

## EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA OU SEM DISTÂNCIAS?

**Maria Goretti Moro Gomes<sup>1</sup>, Alzenira Schwambach Velten<sup>2</sup>, Maria Aparecida Trarbach<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Polo UAB em Aracruz/ Coordenadora, aracruz.es@gmail.com

<sup>2</sup>Polo UAB em Domingos Martins/Tutora, Tutora, asvelten@yahoo.com.br

<sup>3</sup>Polo UAB em Domingos Martins/Coordenadora, matrarbach2005@hotmail.com

**Resumo** – *O artigo analisa a concepção de presencialidade pelos estudantes dos cursos de graduação: licenciaturas em Artes Visuais, Física, informática e bacharelado em Ciências Contábeis e Pós Graduação lato sensu em Gestão Pública, Filosofia e Psicanálise e Mediadores em EaD, ofertados nos polos da Universidade Aberta do Brasil nos municípios de Aracruz e Domingos Martins a partir do conceito de Distância Transacional cunhado por Moore. De abordagem quanti/qualitativa com aplicação de questionários online, verificamos como as variáveis constitutivas da Distância Transacional, a saber: o diálogo, a estrutura do programa e a autonomia do aluno se tornam uma variável contínua e relativa na construção do conceito de presença ou distância, e, portanto, um conceito psicopedagógico. Descreve as estruturas dos cursos – concepções de ensino e aprendizagem, metodologia e avaliação; as possibilidades de diálogos estabelecidos por meio das ferramentas interativas e como é percebida a autonomia dos estudantes nos referidos cursos. O estudo aponta para um vazio psicológico a ser transposto que influi na percepção de distância ou presença no curso. Ao planejar cursos na modalidade a distância com foco no diálogo entre os diferentes sujeitos do processo educativo, com vistas à autonomia do estudante, recomenda-se um modelo suportado por uma estrutura tecnológica que permita a distribuição, ágil e em múltiplos meios, dos materiais que os alunos necessitam para cumprir suas atividades, com possibilidades de acesso aos meios de comunicação, evitando processos de exclusão social e a oferta de serviço de tutoria, numa perspectiva afetiva que utilize a empatia como elemento agregador e de incentivo à participação do estudante nas atividades acadêmicas.*

*Palavras-chave: Distância Transacional, presença, tecnologias interativas.*

**Abstract** – *This articles analyses the conception of Presence by licenciate students of Fine Arts, Physics, Computer Science and baccalaureat in Accounting and Post-Graduation lato sensu in Public Administration, Philosophy and Psychoanalysis and Mediators in Distance Education, offered by branches of Universidade Aberta do Brasil (Brazilian open University) in the counties of Aracruz and Domingos Martins,*

*based on the concept of Transactional Distance, which are: Dialog, Structure of the Program and Students' Autonomy, that become a continuous and relative variable in the construction of the concept of presence or distance, and, therefore, a psycho-pedagogical concept. It describes the structures of the courses – conceptions of teaching and learning, methodology and evaluation; the possibilities of established dialogs by means of interactive tools and how the autonomy of students is perceived in the above mentioned courses. When planning courses in the distance mode with focus in the dialog between the different subjects of the learning, aiming at the autonomy of the student, a model is recommended which is supported by a technological structure which allows for the agile distribution of the materials students need by various means, with possibilities to access means of communication, avoiding so processes of social exclusion and the offering of tutorship, in a affective perspective which uses empathy as a aggregating force and the incentive to the participation of students in the academic activities.*

*Keywords: Transactional Distance, presence, interactive technologies*

## **1. Introdução**

A Educação a Distância vem se consolidando como uma importante ferramenta na formação dos indivíduos e democratização do ensino. Requer a construção de um ambiente de aprendizagem que rompa a relação tempo e espaço, que permita a auto e hetero aprendizagem, propicie a articulação entre os pensamentos, as ações e as reflexões dos membros do grupo.

Parte da premissa de que o aluno aprende sem o professor, mobilizado pela necessidade ou desejo de aprender. Para tanto, é importante considerarmos a natureza do processo educativo: Como aprendemos? Quais instrumentos utilizamos? Quem nos auxilia neste processo?

As propostas pedagógicas dos cursos a distância têm apontado a necessidade de encontros presenciais e o uso de ambiente virtual de aprendizagem na efetivação do ensino. O objetivo do estudo é identificar como a presencialidade se efetiva na educação a distância e a concepção dos estudantes sobre o conceito de presença na EaD. A hipótese é de que a educação é sem distâncias a partir do uso das tecnologias da comunicação e informação na interação entre os sujeitos do processo educativo. Desta forma, como deve ser a interatividade nos ambientes de aprendizagem, de modo que possam abrigar estratégias eficientes de aprendizagem com diálogo entre os sistemas de tutoria e a autonomia do estudante e perenizar a participação dos sujeitos nestes ambientes? Existe distância ou não na Educação a Distância?

A concepção de distância é analisada a partir das variáveis contínua e relativa da Distância Transacional: diálogo, estrutura do programa e autonomia do aluno, conceito cunhado por Moore (2002).

Para a coleta de dados, aplicamos a técnica do questionário estruturado, para os alunos dos cursos ofertados pelas Ipes nos polos de apoio presencial da Universidade Aberta do Brasil nos municípios de Aracruz e Domingos Martins, no Estado do Espírito

Santo. O O *blended learning* desconstrói o conceito de distância e espaço, que caracteriza a EaD, ao utilizar-se das tecnologias computacionais interativas para aproximar os sujeitos. De acordo com Tori (2010), os conceitos de distância e presença são complexos; por exemplo, podemos nos sentir próximos ao professor numa *webconferência* que, teoricamente, é a distância, mas, permite a interação entre os participantes, e distantes em uma palestra que geograficamente ocorre no mesmo espaço.

A sensação de distanciamento ou presença, de acordo com Tori (2010), é influenciada por fatores psicológicos e emocionais que interferem diretamente na construção destes conceitos. A tecnologia, a imaginação, a interatividade, a presença dos colegas são elementos constitutivos da percepção de distância no ensino, impactando muito mais que a distância física real. Para Moore, citado por Tori (2010, p. 60) vários fatores interferem na percepção de proximidade: “quando alunos e professores são separados, surge um espaço psicológico e comunicacional a ser transposto, denominado distância transacional”. A teoria da distância transacional considera três variáveis que influenciam na extensão da distância: o diálogo, a estrutura do programa e a autonomia do aluno, conforme descreveremos a seguir.

## **2.1 Distância transacional: rompendo com os ruídos e estabelecendo relações dialógicas**

Michael Moore (1993), ao desenvolver a Teoria da Distância Transacional, desloca os conceitos de distância e proximidade do eixo geográfico, normalmente empregado nos estudos da Educação a Distância, para uma perspectiva pedagógica e suas variáveis psicológicas. Para o autor, a separação dos indivíduos em diferentes tempos e espaços geográficos conduz a padrões especiais de comportamentos de alunos e professores que afetam profundamente tanto o ensino como a aprendizagem, pois “com a separação surge um espaço psicológico e comunicacional a ser transposto, um espaço de potenciais mal-entendidos entre as intervenções do instrutor e as do aluno. Este espaço psicológico e comunicacional é a distância transacional” (MOORE, 2002, acesso em 15 out. 2011).

Desta forma, a distância física acarreta um hiato na comunicação, criando um espaço psicológico de compreensões errôneas que precisam ser superadas por técnicas de ensino-aprendizagem interativas que promovam o diálogo entre os sujeitos do processo educativo.

A distância transacional é construída em torno de três componentes: o diálogo, a estrutura dos programas educacionais e o grau de autonomia do aluno. O diálogo relaciona-se com as interações positivas estabelecidas entre professor e aluno, enquanto a estrutura caracteriza-se pelas diferentes maneiras com que um programa pode responder às necessidades individuais dos sujeitos aprendentes ou acomodá-las. A outra dimensão relaciona-se à responsabilidade do estudante em sua aprendizagem. Para Moore (2002), a autonomia é consequência do processo de independência do estudante em relação à estrutura do programa do curso. Quanto maior for a autonomia, menor será a distância transacional.

Com o conceito de distância transacional e das variáveis constitutivas deste conceito, analisaremos se há distâncias na Educação a Distância nos cursos ofertados pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), Instituto Tecnológico do Espírito Santo (Ifes) e Universidade Federal Fluminense (UFF) e se a estrutura dos cursos abrigam estratégias eficientes de aprendizagem que possibilitam estabelecer diálogos entre os sujeitos do processo e ao mesmo tempo promover a autonomia do estudante. Para tanto, aplicamos questionários para estudantes dos Polos de Apoio Presencial da Universidade Aberta do Brasil, em Aracruz e Domingos Martins.

Os dados, obtidos por meio do questionário estruturado foram categorizados e apresentados com o objetivo de explicitar as três componentes da Teoria da Distância Transacional. Os respondentes apresentaram o seguinte perfil: brancos (50%), pardos (35%) e demais etnias (15%). A maioria é do sexo feminino (68%) e situa-se na faixa etária entre 26 e 45 anos (78%). A maioria é da graduação - licenciaturas, bacharelado e tecnólogo -(51%), seguidos de pós-graduação *lato sensu* (44%) e aperfeiçoamento (5%). Com relação à formação anterior, 35% são oriundos do ensino médio, 21% possuem graduação, 43% têm especialização, dos quais 2% *stricto sensu*. A quase totalidade dos alunos, que representa 98% têm computador em casa. Apenas 8% dos alunos não trabalham. Dos que trabalham 67% têm jornada em tempo integral e apenas 25%, em horário parcial. Um dado muito importante reforça a característica da democratização do ensino através da EAD: é que para 91% dos alunos, a presença do polo da Universidade Aberta do Brasil é determinante para a continuidade de seus estudos.

### **O diálogo no ambiente de aprendizagem**

Para Freire, é no acatamento das relações com aqueles que não fizeram as mesmas opções que o diálogo ocorre, ou seja, “é no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo, que me encontro com eles ou elas” (FREIRE, 2000, p. 152).

Se o diálogo, conforme afirmam Freire (2000), Moore (2002) e Tori (2010), é um componente da prática pedagógica, direcionado à compreensão das informações pelo estudante, como é que a EaD, ao envolver a separação geográfica entre estudantes e professores, poderá possibilitar a interação necessária ao diálogo?

Para os estudantes dos cursos de graduação (bacharelado, licenciatura e tecnólogo), especialização *lato sensu* e aperfeiçoamento da Ufes, Ifes e UFF que responderam ao questionário, a interação com a coordenação de curso e estudantes é mediada pelo tutores, sala da coordenação disponível no AVA e por último por intermédio da coordenação do Polo, como apresentado no gráfico:

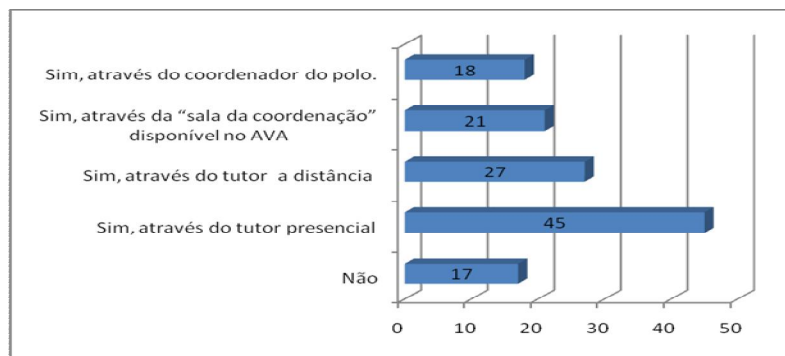


Fig. 01 – Interação com a coordenação de Curso

Tori (2010) nos alerta que as tecnologias interativas possibilitam uma proximidade física entre as pessoas, mas não são determinantes para estabelecer o diálogo, pois, para que ele ocorra, são necessárias a condição psicológica (o sentir-se incluído), a relação quantitativa de alunos por professor e a oportunidade de participação, que podem ter influenciado os respondentes a não estabelecerem um contato direto com a coordenação por meio da sala disponível no Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Quando perguntados sobre a interação com o tutor a distância, a maioria dos estudantes respondeu que estabelecem trocas diretamente com os tutores, reforçando a estrutura interativa dos cursos ofertados “que permite ao indivíduo interagir com a fonte ou emissor” (TORI, 2010, p. 85), como se pode verificar no gráfico seguinte:

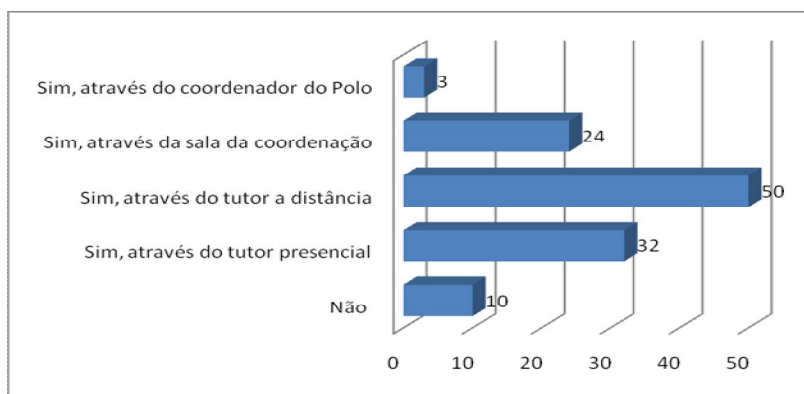


Fig. 02 Interação com o serviço de tutoria a distância

A estrutura pedagógica dos cursos contempla a composição de uma equipe multidisciplinar, em que o tutor a distância estabelece uma ponte entre o tutor presencial, os alunos e o professor especialista. Em geral, esta conversa se efetiva por meio do ambiente virtual de aprendizagem, ou seja, como rede de conversações que se amalgamam e criam modos consensuais, chamados de experiências (MATURANA; VARELA, 2001).

A *webconferência* é um exemplo de transmissão bidirecional, estabelecendo

uma co-presença que ajuda a manter a atenção e o engajamento dos estudantes (TORI, 2010). Observamos que os alunos, em sua maioria, assistem a *webconferências* oferecidas pelos cursos:

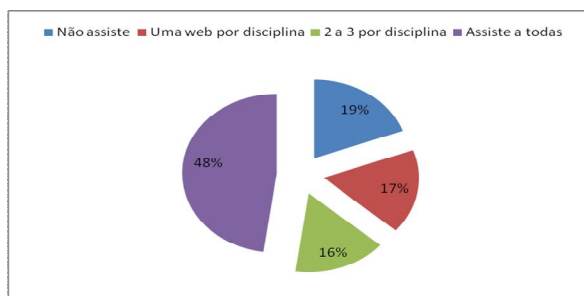


Fig. 03 – *Webconferências* assistidas pelos estudantes dos cursos

Para Moore (2002), as teleconferências são um grande avanço na educação a distância por permitirem estrutura mais flexível através do diálogo, o que dá ao programa menor distância transacional. Percebemos que 81% dos estudantes utilizam as *webconferências* regularmente em seu processo de aprendizagem, enquanto que para 19% dos estudantes a ferramenta é desnecessária, o que caracteriza maior autonomia desse grupo.

Segundo Moore,

desde que a teoria da Distância Transacional foi apresentada, o avanço mais importante em educação a distância foi o desenvolvimento de meios de telecomunicação altamente interativos. A esta família pertence a teleconferência [...] Seu uso trouxe a possibilidade de diálogo mais ágil com o professor e, por meio da conferência por computador, mais diálogo pessoal. Esses meios viabilizam programas menos estruturados que os meios interativos impressos ou gravados. Acima de tudo, a teleconferência permite uma nova forma de diálogo que pode ser chamado "diálogo entre alunos". O chamado diálogo entre alunos acontece entre alunos e outros alunos, em pares ou em grupos, com ou sem a presença de um professor em tempo real (MOORE, 2002, acesso em 15 out. 2011).

Temos, então, outro campo de pesquisa mais amplo envolvendo a utilização das *webconferências*. Como estão sendo desenvolvidas? Há espaço para o diálogo? Elas permitem a flexibilização do programa? Permitem ajustes no ritmo dos alunos?

Conhecendo a rotina dos alunos e a dinâmica dos cursos, sabemos que as *webconferências* são gravadas e disponibilizadas na plataforma, e a maioria dos alunos assiste a elas individualmente. Desta forma, o diálogo que poderia ser proporcionado entre os participantes não ocorre. Os estudantes reconhecem a importância dos meios tecnológicos, como a *webconferência*, no estabelecimento do diálogo, no entanto, compara a uma aula presencial, verificado no seguinte depoimento:

*“Na modalidade à distância a presença física do professor deveria ser suprimida pelos meios tecnológicos disponíveis. Por exemplo, é perfeitamente possível, do ponto de vista tecnológico, aulas ao vivo através de videoconferência para todos os polos simultaneamente e de forma*

*regular. Ou seja, da mesma forma que ocorre nos cursos presenciais, haveria horários previamente definidos para cada aula. Fica a sugestão.”*

Neste caso, podemos comparar a *webconferência* a uma teleaula, que, segundo Moore (2002) e Tori (2010), é um programa de estrutura rígida e de grande distância transacional entre aluno e professor.

Para Moore (2002), o conceito de transação envolve a interação entre o ambiente e os indivíduos, estabelecendo padrões de comportamento em situações específicas. O diálogo é possível a partir de estruturas menos engessadas em que a dinâmica do projeto do curso se dá por diferentes vias de comunicação, como veremos a seguir.

#### **1.4 Estrutura do Programa na EAD**

Segundo Moore (2002) e Tori (2003), a forma como são estruturados os projetos dos cursos (objetivos, métodos, estratégias) é que vai determinar, assim como no diálogo, maior ou menor “proximidade” entre professor-aluno, aluno-aluno e aluno-conteúdo.

A distância pode ser maior ou menor de acordo com as possibilidades de diálogo. A flexibilidade do programa é que determinará as possibilidades de interação, independente do espaço geográfico em que o ensino ocorra, seja em uma sala de aula presencial tradicional, seja na Educação a Distância.

Na análise do questionário respondido pelos alunos, observamos que não há problemas com relação à estabilidade da plataforma, pois 44 dos respondentes obtiveram sucesso em todas as tentativas de acesso, enquanto outros 35 estudantes foram bem-sucedidos em 90% das tentativas.

As instituições ofertantes dos cursos utilizam-se, para o gerenciamento de conteúdo e aprendizagem, dos ambientes virtuais de aprendizagem, baseados na *Web*, “que podem ir de simples apresentação de páginas de conteúdos a complexos sistemas de gestão, incluindo serviço de secretaria” (TORI, 2010, p. 129). O ambiente virtual de aprendizagem usado é a Plataforma Moodle que “permite a criação de cursos *on-line*, páginas das disciplinas, grupos de trabalho e comunidades de aprendizagem” (CAMPOS; GONÇALVES, 2010, p. 3).

É um *software* livre, desenvolvido por Martin Dougiamas, utilizado por diversas instituições de ensino, pela facilidade que os estudantes encontram na sua utilização, já que aceita tanto a comunicação assíncrona como o fórum bem como síncrona nos *chats*, o que possibilita estabelecer relações com os materiais de estudos, com os colegas e tutor.

A *Moodle* apresenta uma série de vantagens, como inserção de imagens, vídeos, armazenamento de materiais didáticos, troca de mensagens entre os participantes bem como notícias e avisos, que permite o gerenciamento das atividades do curso, com acompanhamento sistemático das atividades desenvolvidas e, conseqüentemente, a avaliação da disciplina.

A mediação pedagógica por meio da Plataforma *Moodle* mobiliza os estudantes para a investigação e a problematização, alicerçados no diálogo, na reflexão individual e coletiva, na interação e colaboração, ou seja, uma aprendizagem interativa e

colaborativa, ainda que praticada em espaços geográficos diferentes, por meio de recursos *on-line*, que proporcionam a autonomia do estudante, no entanto, percebemos a sua subutilização por parte dos estudantes, tutores e professores.

### 3.3 Autonomia na Educação a Distância

A ênfase na autonomia exige dos alunos habilidades às vezes inexistentes em grande parte deles, mas que podem ser adquiridas com dedicação, interesse e compromisso com os estudos. A motivação, a autoconfiança e a participação são indispensáveis nos estudos na EAD (BELLONI, 1999; PRETTI, 2000).

Convém enfatizar que não é o contato físico que garante o processo de aprendizagem, mas o envolvimento do aluno com o curso. Neste aspecto, reconhecer a autonomia no processo ensino e aprendizagem significa entender que o outro é independente, capaz de pesquisar sozinho e que o professor e/ou tutor é o mediador do processo de aprendizagem (PRETTI, 2000).

Esse processo não parece ser tão simples, pois exige mudança na rotina dos alunos. A independência na hora de estudar é o principal fator. Por isso, aqueles que conseguirem ser gestores do seu tempo e praticarem hábitos adequados de estudo, que envolve disciplina, interesse, motivação, observação de prazos, entre outros, é que terão bom aproveitamento.

Para Belloni (2003), a interação mediatizada entre professor e aluno, estudante e estudante e a interação com os materiais de boa qualidade tornam-se uma prática que motiva a aprendizagem, podendo desenvolver nos alunos as habilidades de autonomia.

Dos alunos interrogados, ressalta-se que 53% citam que um dos fatores que podem levar à desistência é a organização do tempo; 41% possuem dificuldades para estudar sozinhos; 38% alegam que falta suporte para a solução de dúvidas; 35% encontram dificuldades em relação ao entendimento do conteúdo dos cursos; 26% ainda encontram dificuldades no manuseio do computador e uso da internet; 20% atribuem a uma má qualidade do material didático; 17% atribuem a outros fatores; 15% encontram dificuldades de interação com os colegas; e 7% dificuldades na utilização da linguagem escrita, conforme nos mostra a figura 05:

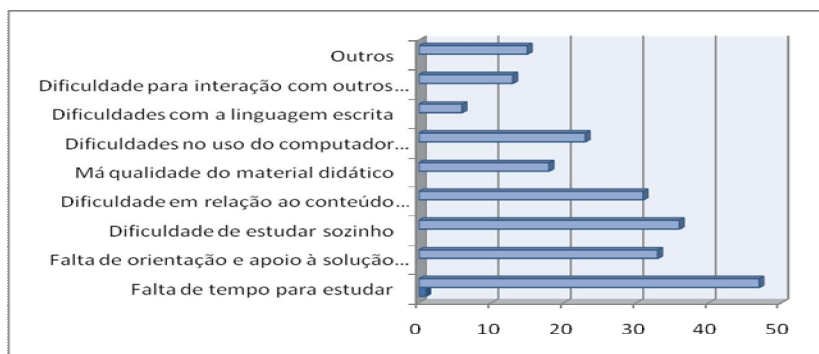


Fig. 05 - Fatores que levam à desistência do curso



Sobre a ausência ou o pouco contato do professor com o aluno, Pretti (2000) afirma que os estudantes de EaD necessitam ter confiança em si mesmos, em sua capacidade de aprender de maneira autônoma, sem depender passivamente do professor, “logo, a autonomia é uma forma de reduzir a distância transacional” (TORI, 2010, p. 62).

Quanto à dificuldade em utilizar o computador e a internet, possivelmente se deve ao fato de pertencerem a uma geração de imigrantes digitais (TORI, 2010). Como a essência do ensino a distância é a mediação pelas tecnologias, os alunos devem buscar o aperfeiçoamento nesta área para que possam fazer bom uso das ferramentas educacionais.

De acordo com as discussões de Pretti (2000), o tempo é um fator que realmente merece destaque na EaD. O aluno deve planejar o desenvolvimento dos conteúdos, observando o limite de tempo determinado para isso.

Com relação às dificuldades dos conteúdos específicos, estas podem ser superadas buscando maior entendimento por meio de pesquisa ou contato com outras pessoas. Conforme destaca Pretti (2000), um dos aspectos que pode influenciar na facilidade do aprendizado é estar em constante atitude de aprendizagem e de interesse. Alunos motivados e interessados indicam possibilidades para o desenvolvimento da autonomia em seu processo de ensino-aprendizagem.

Os alunos não se adaptando, de forma a existir um equilíbrio entre diálogo, estrutura e autonomia que acaba por diminuir a distância transacional no desenvolvimento do curso, e de acordo com Moore (2002), “parece existir uma relação entre diálogo, estrutura e autonomia do aluno, pois quanto maior a estrutura, menor o diálogo em um programa, estrutura mais flexível, maior autonomia o aluno terá de exercer.” Nesta perspectiva, seria a falta de adaptação a uma estrutura flexível e incitadora do diálogo os motivos de evasão daqueles alunos que não conseguiram desenvolver sua autonomia?

Foi solicitado aos estudantes o entendimento do conceito “presencialidade na Educação a Distância”. Para 52% dos estudantes, a presencialidade refere-se a estar no ambiente físico, como apontam os depoimentos:

*“A presença nos cursos à distância é para tirar dúvidas com os tutores presenciais, fazer grupos de estudo juntamente com os colegas de classe, fazer trabalhos, enfim, uma interação que não pode ficar de lado, mesmo que o objetivo seja ser à distância.”*

*“Ir aos encontros presenciais e realizar as tarefas práticas.”*

*“Para mim seria como uma aula normal com revisão dos conteúdos da semana, mas isso não acontece, minhas dificuldades são muitas que desisti do curso.”*

Para os demais, a presencialidade significa presença no ambiente de aprendizagem, como podemos observar nos fragmentos:

*“Na opinião é estar participando dos encontros presenciais, das webs, e tirar um tempo para estudar e não deixar acumular matérias e atividades. É estar presente nas disciplinas através dos métodos que dispomos, como a plataforma moodle onde podemos interagir com nossos tutores a distância e professores, esse a meu ver é a presencialidade que temos nos cursos a distância.”*

*“Presencialidade nos cursos à distância é estar conectado; participar ativamente das disciplinas; discutir a respeito das reflexões propostas; realizar as atividades; interagir com outros participantes em grupos de estudos, fóruns e debates, tanto em diferentes tempos e espaços quanto em uma mesma temporalidade e espacialidade.”*

*“É estar presente virtualmente, participando das atividades propostas, interagindo com os participantes do curso, dentre outras.”*

*“Presencialidade é a qualidade da presença nas atividades.”*

Pela análise das respostas, podemos perceber e verificar que, mesmo estudando a distância, os estudantes insistem em fazer comparações com o ensino presencial. Moulin et. al. (2004) apresentam quatro condições para a aprendizagem autônoma:

- Maturidade para assumir e administrar sua própria aprendizagem
- Participação ativa na definição das metas e do plano de aprendizagem;
- Fácil acesso ao material instrucional e recursos de aprendizagem;
- Contar com o apoio para dirimir dúvidas e para elaborar tarefas a distância.

A primeira e a segunda condição pressupõem que o aluno saiba estabelecer seus objetivos e buscar as fontes de conhecimentos e os meios que possam contribuir para a sua aprendizagem. De acordo com Landin (1997), o aluno deve desenvolver seu método para organizar os conteúdos de ensino, apreendê-los e aplicá-los, pois os adultos são por definição autorresponsáveis e, portanto, têm o direito de decidir sobre o quê e como será sua educação. Quanto ao acesso ao material, é necessário que o estudante: a) possa lançar mão de uma boa biblioteca e de material instrucional fácil de ser compreendido; b) disponha dos recursos tecnológicos para tornar o processo de aprendizagem mais eficiente e eficaz.

O apoio institucional e o do professor/tutor são indispensáveis, pois a tendência que se mostra na atualidade é aquela do estudante estuda em sua casa ou ambiente de trabalho, suportado por uma estrutura administrativa centralizada e uma boa estrutura comunicacional.

## **5 Considerações Finais**

O ser humano está permanente formação e o uso das tecnologias da comunicação e da informação (TICs) tem sido usadas como recursos didáticos na promoção do ensino, rompendo com a base territorial da escola e abrindo-se para uma rede de aprendizagem coletiva. Estas tecnologias, ao serem incorporadas pela escola, acabaram por incitar um novo formato para o ensino: a modalidade de Educação a Distância, que exige uma

abordagem centrada na autonomia da aprendizagem.

A mediação pedagógica enfatiza o processo do conhecimento envolvendo os suportes mediadores — tecnológicos ou não —, os procedimentos interativos e as relações que envolvem tutor/cursistas/conhecimento.

Desta forma, como deve ser a interatividade nos ambientes pedagógicos, de modo que possam abrigar estratégias eficientes de aprendizagem com diálogo entre sistemas de tutoria e autonomia do estudante, de modo que a distância transacional seja minimizada? Existe ou não distância na Educação a Distância?

Destaca-se nesta pesquisa o serviço de tutoria que, por meio da interação do tutor com os cursistas, é um participante ativo do processo, fornecendo pistas, respostas e críticas que contribuiram para a motivação, a socialização e a interação entre os participantes, reforçando o conceito de presença como espaço geográfico pelos estudantes.

A estrutura dos cursos contempla diferentes atividades de interação em tempo real, como *webconferência* ou *chat*, que poderiam minimizar a sensação de distanciamento, se fossem utilizadas para estabelecer diálogos entre aluno-tutor; aluno-aluno, aluno-professor. No entanto, tem funcionado como teleaulas e não contribuem para desencadear outros conhecimentos ou a compreensão dos conteúdos, gerando um outro tipo de distância, que é a de conteúdos.

O ambiente virtual de aprendizagem apresenta na sua configuração atividades *on-line* e *off-line* propiciando a autonomia do estudante ao permitir o acesso às informações e à organização do tempo de estudos, no entanto, percebe-se que os estudantes preferem os mecanismos de instrução programada, com máximo controle do processo ensino-aprendizagem por parte do tutor/professor, o que justifica a dificuldade em estudar sozinho e a falta de tempo para os estudos como situações que levam a desistência e desmotivação.

Portanto, autonomia precisa ser construída pelos estudantes e estimulada pelos tutores, com estabelecimento de diálogos e reconhecimento de que sabemos algumas coisas e desconhecemos outras e ainda, “de que posso saber melhor o que já sei e conhecer o que ainda não sei” (FREIRE, 2000, p.153). Assim, a autonomia é construída na vivência, na interação e em processo.

A Educação a Distância tem possibilitado a organização de novas relações nas instituições educacionais, principalmente em termos de tempo, espaço e ritmo, quebrando a estrutura cartesiana e de racionalidade técnica, impondo interlocução permanente. Instaura o diálogo, a interatividade e a construção coletiva do conhecimento, ao permitir maior respeito aos ritmos pessoais na medida em que, suplantando um modelo de fluxo não linear, possibilita uma dimensão cíclica com um ir e vir, um retomar, um rever, um refazer, abertos aos acontecimentos produzidos por sujeitos culturais, na circunstancialidade de seus tempos-espacos próprios e, por isso, diversos e neste sentido não há distâncias na educação a distância.

Por outro lado, não adianta o curso possuir uma estrutura tecnológica que permita a distribuição, ágil e em múltiplos meios, dos materiais que os alunos necessitam para cumprir suas atividades, com possibilidades de comunicação assíncrona ou síncrona se os alunos não forem estimulados a desenvolverem habilidades e atitudes autônomas. Por certo, a sensação de distância no contexto educacional continuará existindo.

O espaço psicológico e comunicacional entre alunos e tutores não são exatamente iguais, como afirma Moore (2002), já que a distância transacional é uma variável contínua e não discreta, um termo relativo e não absoluto, assim, parafraseando Leonardo Boff a presença ou a distância dependem do olhar de cada um e cada olhar é a vista de um ponto.

## Referências

- BELLONI, M.L. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 1999.
- CAMPOS, Fernanda; CONÇALVES, Ângela. Fundamentos de EAD: Guia do Moodle. In: **Curso de Especialização em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância**. Niterói, RJ: UFF/CEDERJ, 2010.
- CARVALHO, M.A.; STRUCHINER, M. **Um ambiente construtivista de aprendizagem a distância**: Estudo da Interatividade, da Cooperação e da Autonomia em um Curso de Gestão Descentralizada de Recursos Humanos em Saúde. Disponível em [http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento\\_ID=87](http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento_ID=87). Acesso em 20/05/2011.
- FRANCIOSI, Beatriz Regina Tavares; MEDEIROS, Marilu Fontana de. Ambientes de aprendizagem: uma unidade aberta. In: PELLANDA; SCHÜNZEN; SCHÜNZEN Jr. (Orgs.) **Inclusão Digital**: tecendo redes afetivas/cognitivas. Rio de Janeiro: DPA editora, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- LANDIM, Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira. **Educação a distância**: algumas considerações. Rio de Janeiro: 1997.
- MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1971.
- LEVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. 15. ed. . Trad. por Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 2008.
- MAGGIO, Mariana. **O tutor na educação à distância**. In: LITWIN, Edite (org.) Educação a Distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

- MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- MATURANA, H.; VARELA, F. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Palas Athena, 2001.
- MOORE, M.G. **Teoria da distância transacional**. In: KEEGAN, D. *Theoretical Principles of Distance education*. London: Routledge, 1993, p. 22-38. Trad. Wilson Azevêdo, com autorização do autor. Rev. Trad. José Manuel da Silva. Disponível em: [http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista\\_PDF\\_Doc/2002\\_Teoria\\_Distancia\\_Transacional\\_Michael\\_Moore.pdf](http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2002_Teoria_Distancia_Transacional_Michael_Moore.pdf). acesso em 15/10/2011.
- MORAN José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2002.
- MORAN, José Manuel. Novos caminhos do ensino a distância. **Informe CEAD - Centro de Educação a Distância**. SENAI. Rio de Janeiro, ano 1, n. 5, out-dezembro de 1994, páginas 1-3. Atualização em 2002(b)
- MOULIN, N.; PEREIRA, V.; TRARBACH, M.A. Formação do tutor para as funções de acompanhamento e avaliação da aprendizagem à distância. 11. **Congresso Internacional de Educação a Distância**, 2004.
- MURTA, Cláudia. Interação. **Metodologia EAD**. Módulo 2. Disponível em <http://www.mediadoresead.neaad.ufes.br/moodle/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=567>
- PRETTI, Oreste. Educação a Distancia: uma prática mediadora e mediatizada. In: PRETTI (org.) **Educação a distância: indícios de um percurso**. Cuiabá/MT: NEAD/IE/UFMT,1996.
- \_\_\_\_\_. Autonomia do aprendiz na educação a distancia. In: PRETTI, O. (org.). **Educação a distância: construindo significados**. Cuiabá: NEAD / IE – UFMT. Brasília: Plano, 2000.
- SERRANO, Glória Pérez. El professor tutor: perpesctiva humana de la educación a distância. **Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distância**, VI (2), feb.1994:67-95.
- TORI, Romero. **Tecnologias Interativas na Redução de Distância em Educação: Taxionomia da mídia e linguagem de modelagem**. São Paulo: Tese (Livre Docência) – Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. Departamento de Engenharia, de Computação e Sistemas Digitais, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem**. Editora Senac: São Paulo, 2010.