

Ensino Superior Mediado pelas Tecnologias Digitais: uma Discussão acerca da Formação Docente na Modalidade EaD

Higher Education Mediated by Digital Technologies: a Discussion on Teacher Development in Distance Learning

Edna Alves Chagas RUTKOWSKI^{1*}

Tsamiyah Carreño LEVI¹

Rejane Sales de Lima PAULA²

Maria Rita GUERCIO³

¹ Universidade Estadual de Campinas - Cidade Universitária Zeferino Vaz - Campinas, SP – Brasil

² Fundação Universidade Federal de Rondônia - Av. Pres. Dutra, 2965 - Olaria. Porto Velho/RO, Brasil

³ Universidade de São Paulo - R. da Reitoria, 374 - Butantã, São Paulo - SP – Brasil

*e093667@dac.unicamp.br

Resumo. Partindo do contexto da modalidade de ensino a distância (EaD), este artigo traz reflexões sobre a formação de professores na relação com os facilitadores virtuais de aprendizagem do programa ofertado pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp), primeira universidade virtual pública do país. Foram analisados qualitativamente 36 Relatórios do Facilitador Univesp entre os anos de 2021 e 2023 que apresentam vivências dos facilitadores virtuais com graduandos dos cursos de licenciaturas e pedagogia da instituição, evidenciando desafios das tarefas de mediação os quais sofisticadas tecnologias para o ensino remoto buscam dar conta e que merecem um olhar privilegiado ao debate da modalidade EaD no Brasil. Os resultados trazem indícios acerca dos limites enfrentados por facilitadores virtuais no que diz respeito ao engajamento dos alunos em seus estudos e em exercer práticas de ensino que possibilitem o desenvolvimento da escrita acadêmica de autoria dos graduandos num mundo onde a inteligência artificial entra em cena, impactando a qualidade da formação na modalidade EaD de futuros docentes.

Palavras-chave: Tecnologias de mediação. Formação de professores. Facilitador virtual.

Abstract. Based on the context of distance learning (EaD), this article reflects on teacher development in relation to virtual learning facilitators in the program offered by the Virtual

University of the State of São Paulo (Univesp), the first public virtual university in the country. Qualitative analysis was applied into 36 Univesp Facilitator Reports from the years 2021 to 2023, presenting experiences of virtual facilitators with students of graduation in Teaching areas and Pedagogy courses at the institution. The analysis highlights the challenges of mediation tasks that sophisticated technologies for remote teaching seek to address, deserving a privileged focus in the debate on distance learning (EaD) in Brazil. The results provide evidence regarding the limitations faced by virtual facilitators in terms of students' engagement and in implementing teaching practices that enable the development of academic writing authored by graduated students in a world where artificial intelligence comes into play, impacting the quality of education in the EaD modality for future educators.

Keywords: Mediation technologies. Teacher development. Virtual facilitator. 1. Introdução

Segundo o site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), os dados do Censo da Educação Superior 2021 indicam que a modalidade de ensino a distância (EaD) cresceu 474% entre 2011 e 2021 no Brasil. No que diz respeito às licenciaturas no país, o Inep informa que as matrículas presenciais representam 39% e a modalidade a distância 61% do total. A oferta na modalidade EaD está presente em 3,6% da rede pública (INEP, 2022) e a Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp), fundada em 2012, é a primeira universidade virtual pública no Brasil.

Vale ressaltar que, durante a pandemia pela COVID-19, as universidades assumiram como alternativa o Ensino Remoto Emergencial (ERE), o que pode ter influenciado no aumento da oferta de cursos na modalidade EaD. Nos primeiros meses de 2020, com a suspensão completa de aulas presenciais e objetivando não paralisar as atividades educacionais nas instituições, foram realizadas normativas e leis que estabeleciam diretrizes excepcionais a serem seguidas durante esse período, a saber: a Portaria nº 343/2020, do Ministério da Educação (MEC), os Pareceres de número 5, 11, 15, todos de 2020, do Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Lei nº 14.040/2020. Alguns autores, todavia, questionam a suficiência dessas normativas uma vez que não observavam todos os entes federados, tampouco delimitavam as características ERE ou foram capazes de influenciar políticas públicas de acesso aos estudantes a recursos necessários ao período de transição (aulas presenciais-aulas remotas), limitando-se aos aspectos de cumprimento de carga horária (SILVA *et al.*, 2023).

Em nossa compreensão, implica daí os elementos que distanciam ERE de EAD. Para nós, o ensino remoto difere do EaD pelo seu objetivo pedagógico, adesão dos participantes e tecnologias de mediação. No Brasil, o ERE foi uma alternativa durante a pandemia que forçou professores e alunos a aderirem e adaptarem seus modos de ensino-aprendizagem à condição remota. Os dados do Inep antecedem o período pandêmico e representam forte indicador de um contexto que merece pesquisas para acompanhamento adequado da modalidade EaD.

Situam-se no contexto de EaD, as autoras e pesquisadoras deste artigo, vinculadas a universidades públicas de ensino presencial, tendo participado como facilitadoras virtuais nos cursos de graduação da Univesp durante os anos de 2021 a 2023. As vivências das pesquisadoras subsidiam as reflexões deste estudo acerca de duas dimensões formativas: os movimentos de ‘ser aluno’ online do Programa de Especialização em Processos Didático-Pedagógicos da Univesp e os movimentos de ‘ser facilitador’ virtual Univesp.

O ‘ser aluno’ implica em formar-se como facilitador EaD na Univesp. O ‘ser facilitador’ implica em atuar como formador de futuros profissionais nos cursos de graduação oferecidos pela instituição. Este estudo elegeu os cursos de licenciaturas e pedagogia como recorte de análise. Esse recorte possibilitou foco acerca das inquietações das pesquisadoras e enquadrando o problema deste artigo: como nos formamos facilitadores virtuais enquanto formamos professores na modalidade EaD no contexto Univesp?

2. Metodologia

Para investigar essas questões, foram analisados qualitativamente 36 Relatórios do Facilitador Univesp entre os anos de 2021 e 2023. Os relatórios foram partilhados de maneira voluntária pelos facilitadores em exercício durante o período de julho de 2021 a abril de 2023. Este estudo utilizou a análise de conteúdo (BARDIN, 2011) para interpretar os dados, partindo de padrões de sentidos que constituíram categorias temáticas.

As categorias temáticas organizadas versam sobre: (1) o perfil do aluno dos cursos de licenciatura e pedagogia na modalidade EaD, (2) o desenvolvimento da escrita acadêmica e de autoria na formação de professores via EaD, (3) a evasão na modalidade de ensino EaD, (4) a avaliação de alunos no ambiente EaD. Para fins deste artigo, excertos de alguns relatórios são apresentados em diálogo com a literatura acadêmica.

3. As tecnologias de mediação disponíveis na Univesp e o papel do facilitador

A Univesp é uma instituição de ensino superior, exclusivamente de educação à distância, criada pela Lei nº 14.836, de 20 de julho de 2012, mantida pelo Governo do Estado de São Paulo e vinculada à Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação. A universidade está presente em 424 polos de 370 municípios do Estado e conta com 72 mil alunos¹ em nove cursos de graduação e pós, entre eles o eixo de Licenciatura com os cursos de Letras, Matemática e Pedagogia, recorte

¹ Informação disponível na página institucional da universidade <<https://univesp.br/institucional/historia>> Acesso em 20/11/2023.

deste estudo. Na Univesp, as disciplinas são oferecidas em módulos, divididos por semanas temáticas. A cada semana, os estudantes têm objetivos de aprendizagem a cumprir, utilizando-se da leitura de textos propostos e videoaulas. Toda semana é esperado que os estudantes interajam nos fóruns, comentando o tema estudado, respondendo a alguma questão direcionada ou fazendo perguntas.

As tecnologias de mediação nos cursos da instituição são efetivamente planejadas para a modalidade EaD, o que corrobora para sua distinção entre o ensino remoto emergencial citada previamente. Na prática, afirmamos que as tecnologias de mediação e comunicação da Univesp não são bricolagens adaptadas para determinados usos, mas sim desenhadas para o fim que se propõe.

O ambiente virtual de aprendizagem (AVA) da Univesp incorpora todos os recursos disponíveis. Nas dimensões de ensino (ser facilitador) e aprendizagem (ser aluno), os fóruns e e-mails para comunicação com os alunos, o espaço de colaboração para conferências online, o quadro de avisos para notificações das ações da semana, as videoaulas no Canal do Youtube da Univesp, os textos e livros disponibilizados via arquivo pdf ou Biblioteca Virtual (plataforma digital de livros técnico-científicos) e a possibilidade de acompanhamento dos alunos via relatório de atividades, constituem acervo diversificado de materiais, comunicação com os alunos e dispositivo de acompanhamento pelos facilitadores.

Apresentamos abaixo uma amostra da possibilidade de acompanhamento dos alunos (figura 1). É possível observar a participação por meio dos dados de acesso aos fóruns, divididos entre aqueles temáticos e aqueles direcionados para solução de dúvidas a cada semana. Em cada atividade é possível identificar o número de acessos e a porcentagem de conclusão de cada atividade, ou seja, de todos os alunos matriculados para o fórum temático de memórias (linha 1 da primeira coluna), somente 10,90% (linha 1, terceira coluna) concluíram a tarefa até a presente data de extração do relatório. É pertinente que seja feito um acompanhamento desta participação justamente para avaliar como os diferentes temas engajaram os estudantes e como os facilitadores podem organizar seu trabalho, direcionando esforços para onde seja mais necessário.

Figura 1 – Painel de acompanhamento dos alunos indicando acessos e porcentagem de realização por turma²

² A imagem é uma captura de imagem do relatório não editável da disciplina referenciada na fonte. Se trata de um documento não publicado, portanto não consta na referência. O termo *porcentage* (sic) na terceira coluna da imagem segue grafia conforme original, embora o termo correto conforme a língua portuguesa seja porcentagem.

Atividade do usuário nos Fóruns

| Acesso/Fórum | | | Mensagens/Fórum | | | | | | | | | |
|-------------------------------------|-------------|-------------|-------------------------------------|-----------|-------------|-------|------------|------------|----------|----------|----------|----------|
| Fórum | Acessos | Porcentagem | Fórum | Acessos | Porcentagem | | | | | | | |
| Fórum Temático - Fórum de Memórias | 178 | 10,90% | Fórum Temático - Fórum de Memórias | 12 | 15,19% | | | | | | | |
| Fórum temático - A função social da | 118 | 7,23% | Fórum temático - A função social da | 7 | 8,86% | | | | | | | |
| Fórum temático - Condicionantes e | 266 | 16,29% | Fórum temático - Condicionantes e | 9 | 11,39% | | | | | | | |
| Fórum temático - Fórum de Memórias | 176 | 10,78% | Fórum temático - Fórum de Memórias | 12 | 15,19% | | | | | | | |
| Semana 1 - Fórum de dúvidas | 82 | 5,02% | Semana 1 - Fórum de dúvidas | 5 | 6,33% | | | | | | | |
| Semana 2 - Fórum de dúvidas | 88 | 5,39% | Semana 2 - Fórum de dúvidas | 3 | 3,80% | | | | | | | |
| Semana 3 - Fórum de dúvidas | 53 | 3,25% | Semana 3 - Fórum de dúvidas | 2 | 2,53% | | | | | | | |
| Semana 4 - Fórum de dúvidas | 320 | 19,60% | Semana 4 - Fórum de dúvidas | 11 | 13,92% | | | | | | | |
| Semana 5 - Fórum de dúvidas | 184 | 11,27% | Semana 5 - Fórum de dúvidas | 11 | 13,92% | | | | | | | |
| Semana 6 - Fórum de dúvidas | 92 | 5,63% | Semana 6 - Fórum de dúvidas | 3 | 3,80% | | | | | | | |
| Semana 7 - Fórum de dúvidas | 39 | 2,39% | Semana 7 - Fórum de dúvidas | 2 | 2,53% | | | | | | | |
| Semana 8 - Fórum de dúvidas | 37 | 2,27% | Semana 8 - Fórum de dúvidas | 2 | 2,53% | | | | | | | |
| | 1633 | | | 79 | | | | | | | | |
| | | | Fórum | Fórum | Fórum | Fórum | Semana 1 - | Semana 2 - | Semana 3 | Semana 4 | Semana 5 | Semana 6 |
| ABRAHÃO | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Alves | 5 | 1 | 3 | 2 | 0 | 2 | 1 | 4 | 4 | 1 | | |
| Alves dos | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | | |
| DA SILVA, | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |

Fonte: Imagem retirada do relatório interno de fórum da disciplina Organização do Trabalho Pedagógico, disponível no AVA da Univesp em 2023. Documento interno e não publicado.

A posição de facilitador ofertada pela Univesp é ocupada por estudantes de pós-graduação de três universidades públicas paulistas: Universidade Estadual de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Universidade Estadual Paulista (UNESP). Oriundos de programas distintos de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado, os pós-graduandos são convocados por meio de editais que estipulam uma bolsa mensal para o período de até dois anos de estudos e desenvolvimento de tarefas como facilitador.

Os alunos aprovados pelo edital realizam seus trabalhos como facilitadores para os cursos da Univesp e, em paralelo, são também matriculados no curso de especialização em *Processos Didático-Pedagógicos para Cursos na Modalidade a Distância*. Na sequência, o quadro 1 detalha as modalidades de atuação e formação de um formador na Univesp: ele é aluno de pós-graduação em sua instituição de origem e, quando aprovado pelo edital, passa a ser também aluno de especialização na Univesp; enquanto aluno de especialização, é formado para assumir as atribuições dos processos pedagógicos descritos nos parágrafos anteriores e, concomitantemente, atua nas atividades de mediação e acompanhando dos alunos da instituição.

Quadro 1 - Modalidades³ de atuação/formação dos facilitadores

³ O termo modalidade se refere aos modos de atuação de um estudante que também é facilitador de disciplina da Univesp. Além de aluno de pós-graduação em sua universidade de referência, o estudante é aluno do programa de especialização da Univesp, facilitador em formação por meio de reuniões de tutorias com seu supervisor e facilitador em ação mediando disciplinas nos cursos da Univesp.

| FACILITADOR UNIVESP | | DESDOBRAMENTOS | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| Alunos de Pós-graduação USP, Unesp ou Unicamp | Aluno de especialização Univesp via edital | Facilitador Univesp <i>Reuniões institucionais com supervisores, reuniões com autores de disciplinas</i> | Facilitador Univesp <i>Encontros online, fóruns e acompanhamento dos alunos</i> |
| Pesquisador/aluno de sua área de interesse em suas universidades de referência | Aluno em formação teórica dos processos didático-pedagógicos na modalidade EAD na Univesp | Facilitador em formação sobre as rotinas institucionais na organização do trabalho pedagógico | Facilitador se formando em exercício no suporte à docência |

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2023.

As atividades práticas de quem facilita disciplinas preveem a realização de encontros síncronos semanais com os estudantes de graduação, atuação nos fóruns interagindo com perguntas aos estudantes, resolução de dúvidas e acompanhamento de desempenho dos alunos. O trabalho do facilitador nunca é realizado sozinho. Além de trabalhar em grupos com outros facilitadores na mesma disciplina para qual é designado, a Univesp prevê que a equipe de facilitação tenha supervisores, os quais são responsáveis por acompanhar os trabalhos dos facilitadores virtuais. Ao término de cada mês, o facilitador deve entregar um relatório ao supervisor, detalhando as atividades realizadas naquele período e apresentando uma reflexão sobre suas atividades práticas e leituras teóricas.

Elaborado com uma estrutura fixa, o Relatório Mensal é um registro de práticas objetivando a reflexão e com potência para construção da memória do percurso formativo dos facilitadores na instituição. Dada sua importância, focalizamos especial atenção a esse instrumento na próxima seção do texto, tomando-o como material de pesquisa deste artigo.

Composto por três perguntas reflexivas e uma questão aberta a comentários, o Relatório Mensal solicita ao facilitador as seguintes reflexões: descrever as atividades práticas do mês e registrar as contribuições dessas atividades para formação do sujeito; relacionar as atividades práticas desempenhadas com os conteúdos teóricos do curso de especialização do facilitador; e realizar uma autoavaliação das atividades no período mensal. Embora abertas, as questões pressupõem um sobrevoo acerca de como o estudante está se formando na relação das práticas que exerce como facilitador.

O Relatório Mensal é o instrumento que supostamente une os quatro espaços de formação/atuação do facilitador virtual (quadro 1). Para Univesp, o Relatório Mensal deve contemplar a descrição “das atividades práticas na equipe de mediação da Univesp. Este

relatório deve ser enviado no curso de especialização e deve contemplar uma relação entre teoria e prática fundamental para a formação do facilitador” (UNIVESP, 2021).

Por outro lado, ao entrar na plataforma para submissão do Relatório, o facilitador lê “você deverá entregar seus relatórios mensais normalmente: eles são indispensáveis para o recebimento de sua bolsa” (UNIVESP, 2021). Eis a questão: o facilitador da Univesp é um bolsista que depende da entrega do relatório para recebimento do seu auxílio financeiro. Assim sendo, o instrumento com potencial reflexivo assume contornos de documento “pró-forma” para alguns facilitadores e supervisores.

4. Reflexões e interpretações acerca de Relatórios Mensais de facilitadores virtuais

Foram analisados 36 relatórios de facilitadores distintos que mediarão disciplinas dos cursos de licenciaturas e pedagogia. Considerando a natureza deste artigo, optamos por apresentar excertos dos relatos de práticas pedagógicas para, à luz de pesquisas recentes acerca da educação a distância e referenciais da educação, dialogar sobre categorias temáticas organizadas por meio de padrões de sentidos, destacados nos excertos, oriundos dos Relatórios Mensais investigados. Optamos também por preservar a identidade dos facilitadores participantes substituindo seus nomes pela indicação ‘facilitador (A)’, facilitador (B), etc. Ademais, utilizamos a nomenclatura ‘facilitador’ por ser o nome como a Univesp identifica os sujeitos que atuam nessa modalidade.

Acredito que essas atividades (correção dos relatórios de estágio) contribuem para minha formação na medida em que ajudar as e os estudantes a finalizarem esta etapa da sua formação, me ajuda a entender os desafios da formação na Univesp. Recebo relatórios com uma **diversidade muito grande de qualidade de escrita e cumprimento** do que foi solicitado. **Isso me faz refletir sobre como há alunas e alunos que chegam às fases finais do curso de Pedagogia sem conseguir escrever no relatório o mínimo de caracteres solicitados, por exemplo.** (Relatório Mensal, facilitador (A) - participante da pesquisa - novembro/2022, grifo nosso).

O facilitador traz sinais de sua preocupação sobre os alunos do curso de pedagogia terem aparente dificuldade em cumprir com os requisitos mínimos para conclusão de seus relatórios de estágios. Esses sinais sugerem a investigação da qualidade da escrita dos alunos, da compreensão do modo de composição dos relatórios de estágio na Univesp e, até mesmo, se esses alunos realizaram efetivamente os seus relatórios em campo. Se considerarmos essas três possibilidades de investigação, faz sentido retomar a literatura sobre qual é o perfil do aluno dos cursos de licenciatura e pedagogia na modalidade EaD.

A Univesp traça o perfil dos alunos com base em pesquisa realizada no momento da inscrição em seu processo seletivo. No vestibular 2023, a maioria dos candidatos eram mulheres e, do número total de aprovados, grande parte eram trabalhadores que auxiliam na renda familiar de casa e majoritariamente oriundos de escola pública.

A maioria exerce atividade profissional remunerada regularmente (59%) e 38% dos candidatos são responsáveis pelo sustento da família.

Quanto à formação do ensino médio, 74% afirmam ter concluído os estudos em escolas públicas, sendo 39% no período noturno.

A renda média de 38% dos concorrentes é entre 1 e 2 salários mínimos; de 13% é entre 2 e 3 salários mínimos. O nível de instrução dos familiares também foi levantado: apenas 8% dos pais dos candidatos possuem nível superior e 12% das mães têm formação superior. (UNIVESP, 2023)

Os dados destacam a relevância social do ensino superior gratuito e suscitam debates sobre a viabilidade do ensino à distância para estudantes trabalhadores e de baixa renda. Contudo, também levantam questões sobre o tempo disponível para esses alunos se dedicarem aos estudos, dada a necessidade crucial de trabalhar para sustentar suas famílias. Diante dessa realidade, é essencial que a universidade e seus agentes discutam e promovam maneiras de apoiar o desenvolvimento da autonomia estudantil, capacitando-os a gerenciar as exigências das aulas e das atividades acadêmicas. Talvez, alguns elementos para essas discussões possam partir dos relatórios dos facilitadores.

No trecho a seguir, o facilitador discorre sobre a dificuldade de avaliar os trabalhos e provas entregues pelos estudantes nas disciplinas de graduação. É apontado, pois, que as produções dos graduandos são embasadas em opiniões pessoais, não indicando a leitura e/ou compreensão dos textos e materiais disponibilizados.

O processo de correção de avaliações é sempre difícil porque o exercício de tentar seguir os critérios para que os alunos compreendam seu desenvolvimento envolve manter os comentários focalizados na escrita dos alunos e orientados pela leitura que realizaram. Todavia, **a maioria das respostas não demonstram leitura de textos, mas sim conceitos tratados numa dimensão pessoal – “eu acho” – o que dificulta compreender a orientação teórica dos alunos.** (Relatório Mensal, facilitador (B) - participante da pesquisa - julho/2022, grifo nosso)

As ponderações realizadas pelo facilitador (B) participante da pesquisa parecem corroborar para a necessidade do aprofundamento do perfil do aluno na modalidade EAD, suas estratégias de estudo e compreensões acerca da escrita acadêmica. Kersch e Santos (2017) questionam se as universidades estão de fato preparadas para o desenvolvimento da escrita acadêmica e para o desenvolvimento de autoria na formação de professores via EaD, reflexões presentes no relato do facilitador (A) e do facilitador (B), respectivamente.

Para os autores, os alunos que saem da escola básica, apresentam muitos problemas com a produção escrita, quiçá a escrita acadêmica que envolve habilidades de orquestrar as vozes de autores que devem ser referenciadas na relação da própria voz do sujeito em sua escrita. Considerando o mundo da inteligência artificial no qual ferramentas como *ChatGPT* formulam textos completos excluindo o exercício do pensar pelos sujeitos, nos interrogamos no que ainda está por vir.

Não obstante, Kersch e Santos (2017, p. 94) marcam sobremaneira o fato de tolerarmos a geração “copy-paste” na educação básica, “mas é no ensino superior (graduação e pós) que ela começa a ser criminalizada”. O estudante tem conhecimento equivocado sobre como pode escrever e não praticamos alternativas, como sugerem os autores, acerca das escritas dialógicas mediadas pelas tecnologias de facilitação e comunicação com os alunos. Afinal, como relatamos anteriormente, a Univesp conta com recursos de mediação desenhados para a finalidade EaD e, mesmo assim, os relatórios dos facilitadores apontam que o desenvolvimento da escrita dos alunos em nível acadêmico possui problemas estruturais primários. Nesse sentido, perguntamos se é possível a escrita dialógica na modalidade EaD e se o número de alunos por facilitador pode dificultar esse processo.

Pensar a qualidade do ensino ofertada a distância é compreender as causas da evasão “para que o afastamento e a desistência dos estudantes não seja um dado constante nas estatísticas dos cursos” (BRANCO; CONTE; HABOWSKI, 2020, p. 139). Ora, se os dados em levantamento de literatura (BRANCO; CONTE; HABOWSKI, 2020) apontam para uma grande quantidade de pesquisas acerca da evasão na modalidade EaD, refletimos então sobre os caminhos de práticas de permanência dos alunos.

O texto “Distância transacional e presença social” de Lucí Ferraz (tema 3) fala da teoria da distância transacional compreendendo a sensação de ausência de alguém como um dos fatores impactantes em cursos à distância. Esse texto auxiliou bastante em pensar nas intervenções e devolutivas. Trago como exemplo uma situação em que uma aluna relatou dificuldades na compreensão de uma semana completa na disciplina. Notei que na discussão do fórum uma facilitadora tentou auxiliá-la sugerindo links de materiais do próprio AVA. **Compreendendo o silêncio da aluna**, perguntei via fórum se aquilo havia sido suficiente, mas a aluna respondeu no fórum informando que não. Outra facilitadora recomendou que ela participasse da live. Concordei, mas avisei a facilitadora que precisaríamos de uma outra ação, caso ela não participasse da live. **Como ela não participou, mandei e-mail individual para a aluna e tenho tentado auxiliá-la dessa forma.** Como os textos que a aluna relata dificuldades tratam documentos oficiais do MEC, **a aluna gostaria de ter exemplos práticos dos referenciais curriculares da educação**, ou seja, ela deseja materialidade ao que reconhece como “muito teórico”. **Minha intenção com o e-mail para a aluna é tentar criar um vínculo emocional entre a participante, tal qual orientado pelo módulo da disciplina teórica.** Espero que possa funcionar. (Relatório Mensal, facilitador (B) - participante da pesquisa - agosto/2022, grifo nosso).

Para Preti (2002, *apud* BRANCO; CONTE; HABOWSKI, 2020) a educação a distância não considera o sujeito distante, mas sua aproximação pelas tecnologias. A educação se dá sempre na dimensão humana e, portanto, o sentimento de pertencimento motiva o estudante a seguir no seu curso. O pólo não deveria ser o lugar para aplicação de provas somente, mas um espaço de relação dialógica (BRANCO; CONTE; HABOWSKI, 2020).

O facilitador (B) parece compreender essas premissas ao apontar indícios acerca da sua responsabilidade ética, contribuindo para a permanência do aluno, uma vez que “o tutor pode ser considerado o elo entre o estudante e a instituição, tendo um importante papel no diálogo interdisciplinar e na aproximação dos processos de ensino articulados com o professor” (BRANCO; CONTE; HABOWSKI, 2020, p. 147).

Todavia, o facilitador não é o solucionador dos desafios da modalidade EaD. Se desejamos encontrar no EaD práticas de permanência dos alunos, isso não acontecerá sem mudanças estruturais que considerem inclusive o número racionalmente possível de alunos sendo acompanhados por facilitadores virtuais. EaD não deve ser pensado como ensino que alcance um grande número de estudantes, mas sim o ensino que aproxima distâncias territoriais, especialmente em países geograficamente extensos como o Brasil.

A Univesp apresenta a importância do aluno autônomo da modalidade EaD, mas vale ressaltar que o facilitador Univesp também é aluno Univesp e seria incoerente imaginar que todos os facilitadores estejam aptos a estimular o autoestudo e autogerenciamento dos estudantes. Talvez, repensar o currículo do curso de extensão no qual todos os facilitadores são matriculados possa ser um caminho, considerando que é pouco provável que o facilitador consiga conduzir processos que não são constitutivos do seu comportamento de aluno.

Em outras palavras, autoestudo (e outros comportamentos autônomos) é uma conduta que precisa ser ensinada para ser aprendida; é simplista almejar que o sujeito aprovado no edital de facilitador virtual já traga isso consigo. Um processo de supervisão que efetivamente oriente o facilitador virtual por meio dos próprios Relatórios Mensais pode funcionar como mecanismo formativo de desenvolvimento profissional de facilitadores virtuais.

No trecho a seguir, o facilitador em sua dimensão do “ser aluno” discute outro ponto crítico do encontro entre formação teórica e trabalho prático. Mais especificamente a falta de encontro entre essas duas dimensões de atuação. Além disso, tece uma reclamação sobre a suposta “baixa qualidade” da disciplina que está cursando na especialização. O alvo de suas críticas é a curadoria de materiais disponibilizados e a pouca ou nenhuma presença dos recursos tecnológicos que a disciplina tem como objetivo. O facilitador em sua dimensão do “ser aluno” aponta para um problema na elaboração da disciplina que cursa, onde a aplicabilidade prática dos conhecimentos adquiridos deveria ser um ponto central, especialmente em um curso voltado para a formação de profissionais da educação. Em seu relato, expressa frustração com a qualidade dos textos apresentados, indicando que o material didático não atendeu às

expectativas de profundidade e relevância. A qualidade dos recursos educacionais é fundamental para o engajamento e aprendizado dos alunos, e a crítica sugere que os textos podem ter sido superficiais ou mal elaborados.

O curso teórico que estou fazendo é o “Estratégias para o uso de recursos tecnológicos na Educação a Distância”. **É muito difícil relacionar essa disciplina com a correção de relatórios de estágio em aulas presenciais, definitivamente as áreas não conversam.** Vou usar o espaço para apontar que essa disciplina foi muito mal elaborada. A cada tema apresentado eu me frustrava mais com a baixa qualidade dos textos apresentados e com a total **incoerência do curso que objetiva ensinar a usar recursos tecnológicos para a EaD, mas ele próprio não usa.** Poderiam ter sido utilizadas no próprio curso várias das ferramentas apresentadas (ainda que não tenham sido muitas) e a **Univesp perdeu a oportunidade de pôr em prática a teoria e, nós, estudantes, de testarmos enquanto alunos, as propostas e prescrições da disciplina (...).** (Relatório Mensal, facilitador (A) - participante da pesquisa, outubro/22, grifo nosso).

Na visão do facilitador (A), há indícios de incoerência entre os objetivos da disciplina e sua execução. O ponto mais contundente se expressa no ensinar a usar recursos tecnológicos no contexto EaD, mas sem utilizar esses recursos na prática. Este ponto revela uma falha na abordagem pedagógica da disciplina. A prática de ensino deveria refletir os princípios e métodos que se pressupõe ensinar. Se o curso visa formar professores a usar tecnologias educacionais, é imperativo que ele próprio seja um exemplo dessa prática.

Na tentativa de expor suas frustrações, o facilitador usa o recurso do relatório para dialogar com alguma instância responsável pela situação. Por não haver nenhum contato entre esses estudantes e os professores do curso de especialização, o Relatório Mensal do facilitador parece ser uma instância possível de diálogo. Partindo da experiência das autoras deste artigo, não há garantias aos facilitadores de que os relatórios sejam efetivamente utilizados para avaliar e/ou influenciar na produção ou redesenho dos cursos e disciplinas oferecidos.

Por fim, retornamos ao princípio dessa análise: a necessidade do dialogismo nas práticas pedagógicas. Se não pudermos dialogar e não estamos usando as tecnologias de mediação e comunicação para aproximações com os estudantes, de que modo saberemos como os alunos estão lidando com seus erros? Deveríamos saber? Na formação de futuros professores parece fazer sentido reconhecer nos graduandos as habilidades que necessitarão para que possam, posteriormente, avaliar adequadamente o que seus alunos produziram.

As provas com correção automática e sem questões dissertativas também trouxeram para mim um **sentimento de afastamento dos alunos.** Nos bimestres anteriores finalizei o trabalho com certa compreensão do desempenho dos alunos e como poderia continuar auxiliando em disciplinas futuras. O fato de não realizar nenhuma correção neste bimestre deixou certo vazio sobre minha compreensão acerca da abstração dos alunos sobre os conteúdos trabalhados. Neste sentido, **pela primeira vez comecei a ver a avaliação efetivamente como um objeto pedagógico** que no ambiente de educação a distância funciona para mim, como

facilitadora, como um dispositivo que permite a compreensão do meu trabalho na relação com os alunos. **Esse paralelo ficou bem evidente após a leitura do texto de Mara Lúcia Fernandes Carneiro e Milene Selbach Silveira** que discutem os objetos de aprendizagem, na perspectiva do aluno/aprendizado como um elemento facilitador. Como facilitadora, também sou aluna e, portanto, estabeleci uma possibilidade de interpretação do texto do meu lugar de aluna ao **compreender as avaliações como um fechamento de ciclo e uma constituição material dos processos que realizo com os alunos no dia a dia.** (Relatório Mensal, facilitador (B) - participante da pesquisa, setembro/22, grifo nosso).

Em um texto ainda dos anos de 2000⁴, Luckesi aborda uma proposição ainda não superada: o ato de avaliar em dois momentos indissociáveis - o de diagnosticar e o de decidir. Para ele, não é possível tomar decisões sem realizar um diagnóstico, uma constatação ou uma qualificação do objeto, do estado que estamos como “base material” do que foi realizado. As avaliações na Univesp passaram, a partir de 2022, a ser totalmente automatizadas, o que poupou o trabalho de vários facilitadores que corrigiam mais de cem provas ao final de um bimestre. Excelente avanço da tecnologia, mas em contrapartida criou-se uma lacuna aos facilitadores acerca do desempenho nas avaliações finais dos estudantes acompanhados naquele bimestre.

Uma vez a “base material” posta, os facilitadores podem continuar colaborando por meio de sugestões em seus Relatórios Mensais, esperando que, por meio deles, possibilitem indicadores para decisões estratégicas da gestão pedagógica da Univesp. Vale lembrar que citamos neste estudo a existência de uma questão aberta no relatório mensal para que facilitadores tragam sugestões. Se elas são lidas e acolhidas, não sabemos. Cremos, no entanto, que, como Luckesi (2000), nos sugere, avaliações são atos dialógicos, “e, certamente, mais adequadas, porque assentadas nos dados do presente”.

5. Considerações Finais

O ensino a distância abre possibilidades para espaços e tempos outros na educação e viabiliza o acesso de muitas pessoas que não estão próximas de áreas onde haja instituições de ensino superior. O papel do facilitador na modalidade EaD constrói as relações de interação entre os sujeitos. Todavia, como dialogamos até aqui, o facilitador não é o responsável pela garantia de aprendizado dos alunos no EaD, o acesso não representa a garantia da qualidade, tampouco o uso das melhores tecnologias tem se mostrado capaz de lidar com os desafios da evasão dos alunos e da continuidade do acompanhamento dos processos de ensino e aprendizagem.

Há, sem dúvidas, a necessidade de certa predisposição do aluno para o aprendizado quando opta pela modalidade à distância. Por outro lado, num país com tantas desigualdades, a

⁴ As autoras optam por esse referencial para evidenciar como um debate ainda dos anos 2000 parece não ter sido superado.

modalidade EaD não é necessariamente ‘uma’ opção, mas sim ‘a’ opção para alunos menos favorecidos financeiramente. Ademais, as universidades públicas deveriam ser o caminho para todos, mas no Brasil isso ainda é uma luta política.

Uma universidade pública EaD não somente carrega a responsabilidade de garantir o acesso aos alunos de diferentes regiões e com perfil trabalhador lidando com cargas horárias de trabalho pouco flexível; uma universidade pública EaD também possui a responsabilidade de expandir o debate acerca da qualidade do ensino na educação superior a distância. Esse é o papel que afirmamos que a Univesp precisa direcionar pelo seu posicionamento inovador de ter sido a primeira universidade pública virtual do Brasil e ter como visão “consolidar-se como instituição de referência nacional em educação digital”.⁵

Os sinais de desconexão entre teoria e prática, a baixa qualidade dos materiais usados em algumas disciplinas e a falta de uso das próprias tecnologias que a Univesp se propõe a ensinar são críticas apontadas pelos facilitadores que sugerem a necessidade de uma revisão do currículo e das metodologias de ensino empregadas também para a formação dos facilitadores da instituição. A integração de práticas pedagógicas coerentes e a utilização de tecnologias educacionais são essenciais para que o curso atinja seus objetivos e proporcione uma experiência de aprendizado significativa e relevante para os facilitadores.

Por essa razão, a discussão proposta por este artigo evidencia desafios experienciados por facilitadores que participaram durante dois anos da vida acadêmica e da formação de futuros professores do país. Tal qual, os facilitadores desse estudo também estão vinculados à docência e o exercício de alteridade do formador na relação com os graduandos marca também um posicionamento político de caminhar juntos, acreditando ser possível a formação docente em parceria, orientada pela razão, sensibilidade e conhecimento técnico da condição do professor no Brasil.

Se a modalidade EaD é um caminho possível, afirmamos também que a educação é humana, portanto, que possamos olhar para as tecnologias em educação orientados pela busca de espaços onde possamos exercer seus usos para viabilizar a comunicação e práticas de ensino fundamentadas pelo dialogismo com os educandos.

Isso também implica reconhecer que a educação digital está inserida numa proposta pedagógica que supera o processo de aprendizagem tradicional, sendo necessário ultrapassar a lógica transmissiva, superar a lógica de assistir a uma gravação e realizar determinadas atividades para “adentrar na lógica da arquitetura pedagógica aberta, que reconhece o caráter provisório do conhecimento e valoriza didáticas flexíveis e adaptáveis a diferentes enfoques temáticos” (GARCIA *et al.*, 2011, p. 83).

⁵ Disponível em <<https://univesp.br/institucional/missao-visao-e-valores>>. Acesso em julho 2023.

É importante compreender que, como a educação é humana, as novas tecnologias aplicadas à educação devem servir como aliadas e não se resumirem a um incremento técnico no trabalho pedagógico. As tecnologias devem atuar como instrumentos nas mãos de facilitadores devidamente formados através das quais seja possível desenvolver uma didática específica ao processo pedagógico que permita construções de espaços onde os sujeitos ainda continuem na centralidade da relação de ensino-aprendizagem.

Referências Bibliográficas

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm - Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm - Acesso em: 28 jun. 2023.

BRANCO, L. S. A.; CONTE, E.; HABOWSKI, A. C. Evasão na educação a distância: pontos e contrapontos à problemática. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), [S.l.], v. 25, n. 1, p. 132-154, abr. 2020. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772020000100008> - Acesso em: 08 abr. 2023.

GARCIA, M.; RABELO, D.; SILVA, D.; AMARAL, S. Novas competências docentes frente às tecnologias digitais interativas. **Revista Teoria e Prática da Educação**. Campinas, vol. 14, n. 1, pp. 79 -87, jan/abr, 2011.

INEP, Colaboradores: Assessoria de Comunicação Social do. **Ensino a distância cresce 474% em uma década**. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/ensino-a-distancia-cresce-474-em-uma-decada> - Acesso em: 04 abr. 2023.

KERSCH, D. F.; SANTOS, F. C. dos. Escrita acadêmica e desenvolvimento de autoria na formação de professores via EAD: as universidades estão preparadas? **Raído - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFGD**, [S. l.], v. 11, n. 25, p. 89–108, 2017. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/5676> - Acesso em: 5 abr. 2023.

LUCKESI, C. C. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? **Revista Pátio**, Ano 3, n. 12, Fev./Abr., 2000. Disponível em: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf> - Acesso em 04 abr. 2023.

SILVA, T. J. C.; ESPINOZA, F.; LIMA, A. S. Ensino Remoto Emergencial, Legislação e Direito à Educação no Brasil. **Revista da Faculdade de Direito do Sul de Minas**, [S. l.], v. 39, n. 2, 2023. Disponível em: <https://revista.fdsf.edu.br/index.php/revistafdsf/article/view/575> - Acesso em: 20 maio. 2024.

UNIVESP. **Como entregar relatórios no AVA?** Arquivo disponibilizado pela Univesp via Teams, [s.d.] 2021.

UNIVESP. **Mulheres somam 62% do total das inscrições no Vestibular Univesp 2023.** 2023. Disponível em: <https://univesp.br/noticias/mulheres-somam-62-percent-do-total-das-inscricoes-no-vestibular-univesp-2023> - Acesso em: 06 jul. 2024.

COMO CITAR ESTE TRABALHO

ABNT: RUTKOWSKI, E. A. *et al.* Ensino Superior Mediado pelas Tecnologias Digitais: uma Discussão acerca da Formação Docente na Modalidade EaD. **EaD em Foco**, v. 14, n. 2, e2155, 2024.
doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v14i2.2155>