

MARIA MARLY DE OLIVEIRA COELHO

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UMA ALTERNATIVA PARA A  
FORMAÇÃO DO PROFESSOR LEIGO RURAL NO ESTADO DO  
AMAZONAS

DISSERTAÇÃO APRESENTADA À BANCA  
EXAMINADORA DO PROGRAMA DE PÓS -  
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA  
UNIVERSIDADE DO AMAZONAS COMO  
REQUISITO FINAL PARA A OBTENÇÃO DO  
TÍTULO DE MESTRE EM EDUCAÇÃO, SOB  
A ORIENTAÇÃO DA PROFESSORA  
DOUTORA ROSA MENDONÇA DE BRITO.

MANAUS-AM  
- 1999 -

C 672 Coelho, Maria Marly de Oliveira  
Educação a Distância: uma alternativa para a  
Formação do professor leigo rural no Estado do  
Amazonas. -Manaus: FAGED, 1999.  
145 p., ilust.  
Dissertação de Mestrado

1. Educação a Distância rural.      2. Professor leigo  
I. Título.

CDU 37.018.43

CDD 372.1

## DEFESA DE DISSERTAÇÃO

A Dissertação intitulada: "Educação a Distância: Uma Alternativa para Formação Professor Leigo Rural" defendida pela mestrande Maria Marly de Oliveira Coelho, como requisito final à obtenção do título de Mestre em Educação, foi aprovado por unanimidade pela Banca Examinadora sendo-lhe conferido título.


### BANCA EXAMINADORA

  
Prof.ª. Dr.ª. Rosa Mendonça de Brito

Presidente

  
Prof. Dr. Carlos Guilherme Rojas Niño

Membro

  
Prof. Dr. Luiz Francelino da Silva

Membro

Manaus, 16 de abril de 1999.

" A Educação a Distância é uma prática educativa, é a própria educação que se operacionaliza, predominantemente à distância, através de materiais e meios de comunicação..." ( MAROTO)

**A José Coêlho, meu esposo, que no silêncio do seu olhar e, compreendendo as repetidas ausências, ajudou-me a prosseguir neste estudo.**

**Aos meus filhos, que nas horas mais precisas, ficaram ao meu lado, dando forças e aceitando as constantes ausências.**

**Aos meus pais, por terem possibilitado a minha existência, e aos meus irmãos, pela torcida.**

**Aos professores leigos do nosso imenso Amazonas, pelo carinho com que sempre me receberam, e pela colaboração que deram a este trabalho.**

**E a Deus por ter me proporcionado tudo isso.**

## AGRADECIMENTOS

*"Nenhum trabalho pode ser concluído na solidão"*, assim se expressou Michel Beand. Faço minhas, as suas palavras, pois para chegar ao final deste trabalho não estive sozinha, sempre tive ao meu redor pessoas a me incentivar, seja com uma palavra de encorajamento, seja com indicação bibliográfica, leituras e recomendações para a melhoria do trabalho. A todos o meu mais profundo agradecimento.

Agradeço especialmente a minha Orientadora Professora Rosa Mendonça de Brito, ao Professor Luiz Francelino da Silva, meu ex-orientador, ao Professor Carlos Guilherme Rojas Nino, ao Professor Raimundo Martins Ferreira, e a todos os professores do Curso de Mestrado em Educação, que direta ou indiretamente contribuíram para a construção deste trabalho.

Não posso deixar de citar alguns colegas professores da Faculdade de Educação: Socorro Marques, Rubens Castro, Jacira Caboclo, Francinete Massulo, Eliane Miranda, Terezinha Borges e Calisto Cavalcante, pela contribuição que deram a este trabalho através de discussões, leituras e sugestões de bibliografia, como também o incentivo dos colegas de mestrado.

Meus agradecimentos:

Ao Professor Gedeão Thimóteo, Pró-Reitor de Extensão da Universidade do Amazonas;

Ao Professor Rosenir Lira, Diretor de Interiorização desta Universidade, extensivo a seus assessores e aos Diretores dos Campi Universitários dos municípios visitados, pelo apoio na ocasião da coleta de dados;

A CAPES pelo apoio dado com ajuda financeira, através do programa

PAPED;

Aos responsáveis pelos programas de formação de professores da SEDUC e aos Coordenadores e Técnicos do IERAM que contribuíram com informações importantes para o enriquecimento do trabalho;

Aos Secretários Municipais de Educação e Coordenadores de Educação Rural dos municípios selecionados, agradeço a atenção e a colaboração valiosa que deram para a complementação deste estudo;

Ao Professor Isaac W. Lewis pela revisão e Larissa Prado Costa pela digitação, como também à Professora Maria Lenir Feitosa pela ficha catalográfica;

Ao Professor Waldenor Barros Filho, da Universidade Federal de Uberlândia, que desde o início do trabalho leu e sugeriu melhoria e foi um dos incentivadores para a concretização do mesmo.

## RESUMO

Buscamos neste trabalho analisar a modalidade de Educação a Distância para a formação dos professores leigos rurais no Estado do Amazonas. Nesta busca analisamos e identificamos, através de textos, questionários e entrevistas as características e o nível de formação do professor leigo rural no Estado. Através desta análise, constatamos que a maioria dos professores leigos revelam que a realidade social e econômica, não lhes proporcionou oportunidade de qualificação profissional. Percebemos, também, que na visão dos dirigentes e coordenadores institucionais, o professor leigo rural apresenta-se como uma pessoa que, mesmo sem qualificação, mas com extrema boa vontade, desempenha um papel fundamental no processo educativo no interior do Amazonas. Assim, foi possível visualizar que, além das dificuldades pessoais, existem dificuldades na definição do seu status profissional. O estudo revelou que dos 10 municípios pesquisados, quase todos ofereceram programas de formação para professores leigos rurais, e destacou o papel do IERAM como órgão de assessoramento na formulação e execução de alguns programas. Revelou, também, que os programas de formação oferecidos não garantiram a qualificação de todos os professores rurais leigos. Em decorrência disso, alerta para a necessidade de uma política de formação que amplie a participação dos professores leigos que não tiveram a oportunidade de qualificar-se, ressalta a necessidade de controle, acompanhamento e avaliação dos resultados, visando implementar e desenvolver os programas já existentes nesta modalidade de ensino. Aponta para a necessidade dos governos municipais priorizarem o PRORURAL - Programa de Formação de Professores Leigos Municipais do Estado do Amazonas, como instrumento de qualificação do quadro de professores rurais, em todos os municípios do Estado, com o envolvimento de outros órgãos e instituições de ensino.



## ABSTRACT

This work examines the modality of distance education for qualifying rural lay teachers in the State of Amazonas (Brasil). It studies and analyses, through documents, questionnaires and interviews, the features of the rural lay teachers' formation. Most lay teachers revealed that the social and economical reality did not afford them the possibility of professional qualification. For governmental directors and supervisors, the rural lay teachers, though not having formal qualification, play a fundamental role in the educative process in Amazonas' inland areas. Therefore it was possible to apprehend that, besides their personal difficulties, there are difficulties in defining their professional status. The research revealed that almost all of the ten (10) counties investigated provided formation programs for rural lay teachers and stressed the work of IERAM (Amazonas Rural Education Institute) as an advisory agency for formulating and performing some educational programs. It also revealed that the formation programs, mentioned above, did not guarantee the qualification of all the rural lay teachers. On the face of this, it emphasizes the necessity of a formation policy that provides qualification for rural lay teachers who had not had opportunity to qualify themselves yet. It also emphasizes the necessity of controlling, accompanying, evaluating the results in order to improve the programs already in existence. It points out that mayors must value the PRORURAL (Formation Program for Municipal Lay Teachers of the State of Amazonas) as an agency for qualifying the rural lay teachers in all the inland areas with the support of other teaching organizations and agencies.

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>14</b>
<b>1.1. O Problema</b>	<b>14</b>
<b>1.2. Justificativa</b>	<b>15</b>
<b>1.3. Questões Norteadoras</b>	<b>17</b>
<b>1.4. Objetivos</b>	<b>17</b>
<b>1.5. Caminho percorrido</b>	<b>18</b>
<b>2. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - ALGUMAS CONSIDERAÇÕES</b>	<b>21</b>
<b>2.1. Conceituação, Características e Objetivos</b>	<b>21</b>
<b>2.2. Regimes de Aprendizado</b>	<b>26</b>
<b>2.2.1. Variáveis</b>	<b>26</b>
<b>2.2.2. Tipos</b>	<b>28</b>
<b>2.3. Vantagens e Riscos</b>	<b>29</b>
<b>3. SISTEMAS, PRINCÍPIOS E PRESSUPUSTOS TEÓRICOS</b>	<b>32</b>
<b>DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA</b>	
<b>3.1. Componentes do Sistema</b>	<b>32</b>
<b>3.2. Sistemas Presencial e à Distância - Diferenças</b>	<b>36</b>
<b>3.3. Pedagogia e Andragogia</b>	<b>38</b>
<b>3.4. Pressupostos Teóricos</b>	<b>40</b>
<b>4. A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO MUNDO</b>	<b>47</b>
<b>CONTEMPORÂNEO - ALGUMAS EXPERIÊNCIAS</b>	
<b>4.1. Panorama Mundial</b>	<b>48</b>
<b>4.2. Panorama Latino - Americano</b>	<b>58</b>

<b>4.3. Educação a Distância no Brasil</b>	<b>67</b>
<b>4.3.1. Histórico</b>	<b>69</b>
<b>4.3.2. Educação a Distância e o Estado</b>	<b>72</b>
<b>4.3.3. Perspectivas</b>	<b>75</b>
<b>5. APRESENTAÇÃO E REFLEXÃO SOBRE OS DADOS</b>	<b>80</b>
<b>5.1. Pesquisa documental</b>	<b>81</b>
<b>5.1.1. Resgate dos programas</b>	<b>81</b>
<b>5.1.2. Reflexão sobre os dados</b>	<b>108</b>
<b>5.2. Pesquisa de campo</b>	<b>117</b>
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>132</b>
<b>7. BIBLIOGRAFIA</b>	<b>138</b>
<b>8. ANEXOS</b>	<b>145</b>

## APRESENTAÇÃO

Este trabalho se propôs a analisar a modalidade de Educação a Distância e indicá-la como uma possibilidade para qualificar um número significativo de professores leigos rurais no Estado do Amazonas. Em decorrência do elevado número de professores leigos rurais existentes no Estado, é de vital importância suscitar uma discussão sobre esta temática.

A realização deste estudo nos levou a uma incessante e difícil busca de referencial teórico, tendo em vista a escassez de material nesta área. As dificuldades encontradas no decorrer do caminho, principalmente de obras e documentos que embasassem esta investigação, muitas vezes nos levaram ao desânimo pois, em alguns momentos, a solidão apresentou-se como algo dolorido e desanimador. Porém, a vontade de vencer e superar cada obstáculo, serviu como mola propulsora na busca do desvelamento da problemática deste estudo.

Desta forma, a análise desta modalidade de educação, proporcionou um conhecimento das ações empreendidas pela SEDUC - Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Amazonas e o IERAM - Instituto de Educação Rural do Estado do Amazonas, no processo de capacitação pedagógica dos professores leigos que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental, na área rural do Estado.

### **O trabalho envolve a seguinte estrutura:**

**1. Introdução:** define o Problema, a Justificativa, Questões Norteadoras, Objetivos e o Caminho Percorrido.

**2. Educação a Distância - algumas considerações:** aborda as questões sobre Educação a Distância, sob o olhar de vários teóricos, falando de sua origem, conceitos, características e objetivos; regimes de aprendizado, tipos de regime, além de apresentar as suas vantagens e seus riscos.

**3. Sistemas e princípios da Educação a Distância:** apresenta os componentes, a diferença entre os sistemas presencial e à distância, os princípios e as características da Pedagogia e Andragogia; apresenta, também, os pressupostos teóricos.

**4. A Educação a Distância no mundo contemporâneo - algumas experiências:** faz uma abordagem sobre a Educação a Distância no mundo contemporâneo; descreve algumas experiências no âmbito mundial, e particularmente no Brasil; apresenta, ao final, as suas perspectivas.

**5. Apresentação e reflexão sobre os dados:** destaca o caminho percorrido pela Educação a Distância no Estado no Amazonas através dos Programas de Formação de Professores Leigos realizados pela SEDUC e IERAM, fazendo um breve histórico a partir da Lei 5.692/71 e algumas considerações sobre os mesmos à luz do referencial teórico adotado, em especial os pressupostos da autonomia e independência defendido por Wedemeyer e Moore; o aspecto da organização racional defendido por Peters na sua teoria da Industrialização e a Interação e Comunicação desenvolvida por Holmberg e Bâât, elementos fundamentais para ser levado em conta no desenvolvimento da Educação a Distância. Apresenta, também, os dados coletados através da pesquisa de campo, e a reflexão sobre os mesmos, utilizando-se alguns estudos desenvolvidos sobre a formação do professor leigo rural; apresenta as perspectivas existentes para a formação dos professores leigos a partir da implantação de ações para o atendimento da nova Política de Formação de Professores, amparada na LDB de N° 9.394/96 (Art.62; Art.87, § 3º, Inciso III, § 4º) e a Lei de 9.424/96 (Art. 9º,

§4º).

6. Considerações finais: apresenta uma reflexão sobre o estudo desenvolvido, e algumas recomendações.

7. Bibliografia: relação de obras e de documentos utilizados para o desenvolvimento do trabalho.

8. Anexos: alguns documentos que complementam as informações contidas no trabalho.

Após a coleta, os dados foram organizados em um quadro de codificação de perguntas e respostas e feitas algumas considerações à luz do referencial teórico, através de uma abordagem quantitativa e qualitativa.

A análise buscou ultrapassar a simples descrição, tentando estabelecer nexos, relações, diferenças a fim de possibilitar o aprimoramento das interpretações dos dados com vistas à emissão de juízos de valor.

Segundo a recomendação de LUDKE e ANDRÉ:

*... É preciso que o pesquisador vá além, ultrapasse a mera descrição, buscando apresentar algo a discussão já existente sobre o assunto focalizado (...) tentando estabelecer conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações (1986:49).*

No desenvolvimento da pesquisa, foram feitas várias visitas ao IERAM visando a complementação das informações já coletadas.

A identificação dos municípios e dos sujeitos foi omitida por acordo prévio.

# 1. INTRODUÇÃO

## 1.1.O Problema :

O Estado do Amazonas ocupa uma área de 1.564.445 Km<sup>2</sup>, sendo a mais extensa das unidades políticas do país. Sua população, de acordo com os dados preliminares do censo de 1996, realizado pelo IBGE, é de 2.390.102 habitantes. A metade dessa população, 1.158.265 habitantes, está na zona urbana, ou seja, na capital. A outra metade está distribuída nos 61 municípios amazonenses (IBGE. Contagem da população 1996 - Dados Preliminares).

O Amazonas possui grande extensão territorial, cortada por rios e florestas. A maior parte do seu território é considerado como área de preservação da natureza. Apesar disso, principalmente na zona rural, grupos empresariais, movidos por interesses econômicos estão depredando a natureza, conseqüentemente prejudicando o meio ambiente e contribuindo para piorar a qualidade de vida da população, além de provocar doenças, êxodo rural e outros problemas sociais graves.

Essa vasta extensão territorial e a carência de condições materiais dignas para o homem amazônico remetem às dificuldades educacionais enfrentadas tanto na capital quanto no interior. Neste, essas questões são agravadas pela existência de alto índice de professores sem habilitação para o magistério. Segundo dados do Instituto de Educação Rural do Amazonas - IERAM, dos 5.883 professores rurais do Estado, apenas 1.599 possuem o 2º grau completo. O restante, a grande maioria, possui apenas, o Ensino Fundamental.

Tal situação nos permitiu colocar em pauta a preocupação com a formação desses professores e sugerir a Educação a Distância como uma das



alternativas possíveis para qualificá-los adequadamente ao exercício do Magistério. Essa modalidade de Educação possui, segundo entendemos, os meios para superar as dificuldades operacionais e alcançar os profissionais nos mais longínquos recantos.

Isto não quer dizer que a Educação a Distância deva ser levada em conta, apenas, em decorrência de dificuldades geográficas ou ausência de professores, mas, e fundamentalmente, como

*um conjunto de facilidades, sistematicamente organizadas, oferecidas a todo tipo de ensino, que utiliza todo o tipo de meios adequados, com o propósito de intermediar a aquisição de um conhecimento ou determinada habilidade, sem que para isso haja necessidade de interação presencial (MEC /UNESCO: 1994:12).*

A Educação a Distância propicia ao indivíduo a oportunidade de estudar obedecendo ao seu ritmo de aprendizagem com os recursos e meios disponíveis, priorizando o respeito às diferenças individuais.

O problema apresentado para desenvolvimento e reflexão no presente estudo, é a utilização da modalidade de Educação a Distância como uma das alternativas para qualificar, em serviço, um maior número possível de professores rurais leigos, tendo em vista a realidade e o contexto rural do Amazonas.

Para isso, foi necessário levantar a situação do professor leigo rural no Estado; caracterizá-lo como tal; resgatar o histórico dos Programas de Formação de Professores Leigos Rurais que utilizaram a modalidade de ensino à distância no Estado do Amazonas partindo da Lei 5.692/71, até a LDB atual, desenvolvidos pela Secretaria Estadual de Educação Cultura e Desporto.

## **1.2. Justificativa :**

O estudo surgiu das inquietações advindas da vivência da autora na convivência com vários professores leigos rurais, como docente no interior do Estado,

ministrando aulas no Ensino Fundamental e participando de projetos de extensão em alguns municípios.

A relação estabelecida durante o desenvolvimento desses trabalhos possibilitou a constatação de grandes dificuldades por eles enfrentadas no desempenho de suas funções. Provavelmente as condições políticas, sociais e econômicas em que vivem, não proporcionam a esses professores, oportunidades de completarem os estudos, que os habilitem ao exercício do magistério.

Apesar da pouca ou quase nenhuma instrução, são esses professores, em sua maioria, os responsáveis pela educação das crianças em muitas comunidades rurais. Sem uma formação adequada para a atividade docente, tornam-se apenas "porta-vozes", repetidores dos conhecimentos e informações que adquiriram, muitas vezes, de seus primeiros professores ou da própria experiência de vida. Essa situação não lhes tirou a vontade de participarem com perseverança das atividades de estudo, mesmo apresentando múltiplas dificuldades.

Por tudo isso, e por sabermos que existiram e existem programas de Educação a Distância e constatarmos que muitos desses programas não conseguiram alcançar toda a população alvo, é que decidimos estudar e refletir sobre essa modalidade de educação e apontá-la como um caminho que poderá resolver o problema da qualificação desses professores.

Se não houver a implementação de Programas de Formação de Professores Leigos Rurais, como ficará a situação desses docentes se o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de N° 9.394 preconiza que:

*A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em*

*nível médio, na modalidade Normal.*

### **1.3. Questões norteadoras:**

As questões que nortearam o estudo foram assim formuladas:

1. Qual a situação do professor leigo rural no Amazonas?
2. Quais os programas de EAD no Amazonas direcionados à formação do professor leigo rural, a partir da lei 5.692/71?
3. Existe uma Política de Formação e de Educação a Distância no Brasil e particularmente no Amazonas, direcionada à formação do professor leigo rural?
4. Quais as ações propostas e implementadas pelos Órgãos Públicos para o cumprimento da LDB e da Lei de N° 9.424/96, no Art. 9º § 2º?

### **1.4. Objetivos :**

**Geral :** Analisar a modalidade de Educação a Distância como uma alternativa para formar professores leigos rurais.

#### **Específicos :**

1. Apresentar algumas características do professor leigo rural do Estado do Amazonas.
2. Elaborar o histórico dos programas de EAD no Amazonas, direcionados para a formação de professores leigos rurais, a partir da Lei 5.692/71.
3. Identificar a Política de Educação a Distância no Brasil e no Amazonas.
4. Identificar as ações propostas e implementadas pelos Órgãos Públicos

para a formação do professor leigo rural no Estado do Amazonas, diante das determinações da LDB de N° 9.394/96 e da Lei 9.424/96.

### **1.5. Caminho Percorrido:**

Na metodologia utilizada privilegiamos três instrumentos:

- Questionários
- Entrevistas
- Textos

Inicialmente, para viabilizar este estudo, realizamos o levantamento bibliográfico e documental sobre Educação a Distância, incluindo a política implementada pelo Ministério de Educação e Cultura - MEC e Secretaria de Educação e Cultura do Amazonas - SEDUC/AM e IERAM - Instituto de Educação Rural do Amazonas. Em seguida, coletamos os documentos existentes sobre os programas de formação de professores rurais que utilizaram e utilizam essa modalidade de ensino no Estado do Amazonas, a partir da Lei de N° 5692/71.

O passo seguinte, constituiu-se do resgate histórico dos programas desenvolvidos no Estado através da leitura da documentação disponível visando uma *"abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos [do] tema ou problema"* (LUDKE e ANDRÉ: 1986:38), como, também, identificar através, inclusive, da produção escrita de alguns deles, algumas características dos professores leigos rurais que trabalham nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Posteriormente, foram selecionados dez municípios para servir como amostra representativa do Estado. Para que os dados coletados representassem uma visão mais abrangente do problema estudado, a seleção desses municípios levou em

conta a sua localização em sub-regiões,

A coleta de dados apoiou-se em dois instrumentos que se complementaram entre si, a Entrevista e o Questionário pois, conforme recomenda BRUYNE (1977:209): "*várias técnicas podem e devem freqüentemente ser empregadas numa mesma pesquisa para reunir um feixe de dados no mesmo tempo disponíveis, acessíveis e conforme o seu objeto de investigação*". Além das entrevistas e questionários, coletamos dados de um texto elaborado por alguns professores leigos, que tivemos acesso em um dos contatos durante a realização do estudo.

A coleta de dados nos municípios selecionados foi realizada através de entrevistas com os Secretários Municipais de Educação e questionários com os Coordenadores do Ensino Rural nos Municípios.

Os questionários continham questões abertas e fechadas objetivando identificar algumas características dos sujeitos alvos; as ações propostas pelo IERAM para viabilizar as ações de capacitação do professor leigo; e as que estão sendo implementadas.

As entrevistas, feitas com alguns técnicos do DERAM e Secretários Municipais de Educação dos Municípios selecionados, buscaram aprimorar a qualidade das informações para a reflexão das questões propostas, pois, segundo SANTOS FILHO (1995:51) "*os métodos quantitativo e qualitativo não são incompatíveis, pelo contrário, estão intimamente imbricados e, portanto, podem ser usados pelos pesquisadores sem caírem na contradição epistemológica*".

Inicialmente, as entrevistas tiveram um caráter exploratório visando compreender quais as perspectivas sobre a formação do professor leigo rural que possuem os sujeitos da pesquisa. Mais tarde, surgiu a necessidade de melhorar a estrutura das entrevistas para propiciar uma melhor obtenção de dados.

## **2. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

As origens da Educação a Distância remontam há cem anos, segundo DEL VALLE (1992:10-11), ao serem implantados os primeiros cursos ou programas por correspondência que visavam atender as pessoas que não tiveram acesso a educação, por motivo de estarem impossibilitadas de chegar até aos centros educacionais seja pela distância, pelo tempo ou por qualquer outra circunstância.

BORDENAVE (1987:14) afirma também que a Educação a Distância foi implantada no início do século, quando na Europa e nos Estados Unidos "*as primeiros homens começaram a aprender diretamente do texto escrito e não diretamente do professor*". A partir de então, estava aberto e possibilitado o caminho da Educação a Distância, pelo desenvolvimento dos serviços postais e pela exigência de mão-de-obra qualificada.

Como sabemos ela está marcando sua presença através do uso de tecnologias variadas: o texto escrito, o rádio, a televisão, o computador ou utilizando multimeios que vai desde o texto escrito ao computador, através de grandes redes com avançados recursos de comunicação.

### **2.1. Conceituação, Características e Objetivos**

A Educação a Distância tem sido, algumas vezes, utilizada como sinônimo de teleeducação, ensino à distância, aprendizagem à distância, por alguns

autores. Todavia, segundo outros 'estudiosos, estes termos possuem significados distintos.

Para uma maior compreensão destes termos, apresentamos a seguir, algumas distinções:

a) **Teleeducação:** vem do grego *telos* e indica *distância*. Significa "*qualquer forma 'mediatizada' de educação, isto é, onde o contato entre professor e aluno é feito pela intermediação de um ou de vários meios de comunicação*" (BORDENAVE: 1987:13). Deste modo, teleeducação significa Educação a Distância;

b) **Ensino à Distância e aprendizagem à distância:** são estratégias ou modalidades educacionais, caracterizadas pela separação entre professor e aluno. Os meios ou recursos utilizados medeiam o contato entre estes. Partindo desse princípio, GONÇALVES diz que

*... no ensino a distância, a atividade de ensino se realiza em um momento anterior à de aprendizagem, (em termos mais precisos, ao esforço inicial de aprendizagem, pois entendemos que aprendizagem é um processo interno, que não se restringe ao momento de contato de um aluno com o seu professor) (1996:1-2).*

A autora reconhece a diferença de enfoque na ação educacional quando se refere ao **ensino à distância** e **educação a distância**, pois se

*o termo ensino vem adiante do termo 'a distância', o que está em questão é apenas um aspecto, um ângulo do processo educacional: o ato de transmitir informação, de oferecer oportunidades para que o conhecimento seja construído, de organizar as condições de aprendizagem (...).*

c) **Educação a Distância** é algo além da transmissão de informações ou do desenvolvimento de habilidades motoras e intelectuais, pois envolve formação para a cidadania, igualdade de oportunidades de acesso ao saber (...) "*Educar engloba o ensinar, (...) não o elimina (...) como muitos acreditam*" (GONÇALVES: 1996:2).

O termo ensino à distância, segundo TRINDADE (1997:54) "*é o termo mais usado na Universidade Aberta, todavia ele representa apenas metade do processo: ensino à distância + aprendizado à distância = educação a distância*".

Para DEL VALLE (1992:12), parece exagero, mas é difícil a elaboração de um conceito de Educação a Distância que satisfaça a maioria dos *experts* nesta área particular de educação. A multiplicidade de interpretações que se tem dado ao termo "educação a distância", utilizando-o como sinônimo de "instrução por correspondência", "ensino à distância", "instrução à distância", "teleeducação" ou "aprendizagem à distância", dificultam a elaboração desse conceito.

Esta variedade de designações, diz o autor, talvez se deva ao fato "*das próprias raízes que a educação a distância tem na instrução por correspondência, e as variações na ênfase que os diversos teóricos têm posto nos diferentes componentes do processo instrucional e ou educacional*" (1992:13).

Portanto, a concepção que cada teórico tem desta modalidade educacional influirá na elaboração de uma definição pelos autores sobre o termo "educação a distância". DEL VALLE cita a definição defendida por PETERS<sup>1</sup>, o qual se refere indistintamente aos termos ensino e Educação a Distância, quando estabelece sua concepção "industrializada" de EAD:

*O ensino/educação a distância é um método de dividir conhecimentos, habilidades e atitudes, racionalizando mediante a aplicação de uma divisão de trabalho e de princípios organizacionais, bem como, pelo uso extensivo de meios técnicos, especialmente com o propósito de reproduzir materiais de ensino de alta qualidade que possibilitam a instruir um grande número de estudantes ao mesmo tempo e onde quer que eles vivam. É uma forma industrializada de ensinar e aprender* (1992:15).

<sup>1</sup> PETERS, O. (1973). " Die Didaktische Struktur des Fernunterrichts Untersuchungen zu einer industrialisierten Form des Lehrens", citado por Keegan D. J. : "On defining distance Education" en "Distance Education: International Perspectives".



HOLMBERG<sup>2</sup>, citado por DEL VALLE, descreve a Educação a Distância como uma conversação didática guiada :

*A educação a distância cobre as diferentes formas de estudo bem como os níveis que não se encontram sob a contínua, imediata supervisão dos tutores presentes com seus estudantes em aula, mas sem dúvida, se beneficiam do planejamento, guia e seguimento de uma organização tutorial (1992:16).*

PERRATON<sup>3</sup>, citado por DEL VALLE (1992:17), apresenta a Educação a Distância como "U/w processo educativo em que uma parte do ensino é dirigido por alguém afastado no espaço e ou no tempo".

Para COSTA,

*a EAD constitui uma modalidade de ensino diferido, onde o tempo de produção é separado do tempo de uso que, por sua vez, se processa sem que as reações dos alunos possam ser contornadas pela improvisação do professor. A interação professor-aluno se efetiva intermediada por algum tipo de meio, recurso ou material estrategicamente elaborado, que estimula o aluno à auto-aprendizagem, assumindo, assim, papel ativo na assimilação do ensino, sendo que isto pode ser feito individualmente ou em grupo (1994:42-43).*

Segundo LOBO NETO (1998:9), a EAD constitui "uma modalidade de realizar o processo educacional quando, não ocorrendo - no todo ou em parte - o encontro pessoal do educador e do educando, promove-se a comunicação educativa através de meios capazes de suprir a distância que os separa fisicamente". Significando que o aluno não está isolado, mas está em constante interação com tutores/professores, com a organização e com os meios utilizados como suporte dessa interação.

BORDENAVE utilizando uma conceituação mais descritiva, vê a EAD como

<sup>2</sup> HOLMBERG, B. (1977). "Distance Education: A Survey and Bibliography", Keegan Paul - London. 1977.

<sup>3</sup> PERRATON, H. (1981). Uma teoria de la enseñanza a distancia. Perspectivas, v. XI, N°1.

*uma organização de ensino e aprendizagem, na qual estudantes de variadas idades e antecedentes estudam em grupo e/ou individualmente em seus lares ou lugares de trabalho com materiais auto-instrucionais produzidos centralmente, distribuídos através de uma variedade de meios e com comunicação regular e re-alimentação entre estudantes e professores (1987:19).*

ARETIO (1998) a define como um sistema tecnológico de comunicação bidirecional (massivo) utilizado como estratégia preferencial de ensino, substituindo a interação professor-aluno em sala de aula pela ação sistemática e conjunta de recursos didáticos e o apoio de uma organização tutorial, propiciando a aprendizagem independente e flexível dos estudantes.

Baseado nos conceitos acima, podemos definir Educação a Distância como um processo ensino-aprendizagem, que utiliza um ou vários meios de comunicação para mediar esse processo, além de contar com o apoio institucional e tutorial favorecendo a interação entre aluno e professor, aluno e meio.

Definida a Educação a Distância, é necessário que saibamos quais as suas características e seus objetivos. Para a realização dessa tarefa, nos utilizamos de COSTA que ressalta as seguintes características:

- a) é um processo educativo que implica dimensões bio-psico-sociológicas, dentro de uma relação interativa de professor e aluno;*
- b) a interação é intermediada por recursos e materiais apropriados que suprem, com uma dinâmica típica, a ausência física do docente;*
- c) aluno ganha a condição de agente eminentemente ativo, através da auto-aprendizagem, mais do que no processo de ensino presencial;*
- d) o modelo é extremamente flexível, possibilitando o envolvimento de alunos de variadas características - idade, procedência, nível cultural - situados em distintos locais ou ambientes, atuando individualmente ou em grupos (1994:42).*

Quanto aos objetivos, assim se refere:

- a) suprir deficiências do ensino convencional,*

- complementando seus conteúdos, reforçando suas estratégias didáticas, ampliando seu alcance;*
- b) capacitar recursos humanos, através de formação, aperfeiçoamento e atualização, inclusive mediante treinamento em serviço;*
  - c) treinar e habilitar professores e dirigentes escolares;*
  - d) difundir indefinidamente o ensino de qualidade, produzido em centros de excelência, atendendo a interesses educativos, culturais e sociais e democratizando o acesso ao mesmo (1994:42).*

## **2.2. Os Regimes de Aprendizado**

Há uma diversidade de regimes de EAD nas instituições que desenvolvem esta modalidade de ensino. Segundo TRINDADE (1997:27), *"variam de acordo com os objetivos das estruturas educacionais, seu tipo e dimensão, a população-alvo, os recursos físicos e humanos disponíveis e o tipo de diversidade do material didático que elas utilizam "*

Estes regimes de aprendizagem podem basear-se nas metodologias da EAD ou podem incluir elementos que pertençam à educação convencional, para serem usados em sessões presenciais. O desenvolvimento de novas tecnologias e os novos suportes de comunicação permitem a diversificação de opções na utilização dos meios disponíveis e com isso introduz novas possibilidades para esta modalidade de ensino.

Comparadas ao sistema presencial, que quase sempre utiliza-se de regimes de aprendizagem pré-definidos e impõe restrições aos alunos no que se refere aos lugares para aprender, aos ritmos, aos currículos e às metodologias de ensino e de estudo, as formas de aprendizagem à distância introduzem aspectos inovadores:

### **2.2.1. Variáveis:**

Para que possamos melhor compreender o funcionamento da Educação a Distância, apresentamos a seguir as variáveis do regime de EAD, retirados da obra de TRINDADE (1997):

a) **Quem aprende:** população potencialmente coberta pela EAD que, devido a restrições de ordem espacial, temporal, econômica e social, não tem possibilidade de freqüentar presencialmente uma instituição educacional. A EAD é, particularmente, indicada para educação e treinamento continuados;

b) **Quem ensina :** o corpo docente é separado em duas equipes:

- **Projetistas de cursos** - que definem metodologias, conteúdo e o formato final do material de aprendizado.

- **Tutores e orientadores** - que apóiam o processo de aprendizagem; proporcionam auxílio individual; explicam partes dos textos escritos ou material de auto-estudo; dirigem as discussões em grupos, etc;

A orientação por tutoria pode ser desempenhada por correspondência, telefone, sessões presenciais, apoio de vídeo/computador. Essas atividades de tutorias e de orientação são, em geral, mantidas pela própria instituição, podendo também, ser exercidas por treinadores/tutores de outras organizações em função do conhecimento e de sua especialidade.

c) **O que aprender:** seleção de cursos/currículos em conteúdos correlatos. De acordo com a mudança na estrutura do mercado de trabalho, incorporam novos conteúdos didáticos, definindo novos objetivos para os programas.

d) **Quando aprender:** uma das mais importantes potencialidades da EAD é a sua capacidade de adaptação ao perfil global dos alunos e a seus ritmos individuais de aprendizado. A duração do curso, a sua programação, é flexível porque visa proporcionar ao aluno uma autonomia maior ou menor no que diz respeito a estrutura educacional.

e) **Onde aprender: lugares onde se possa estudar (casa, centro de treinamento, entre outros).**

**f) Como aprender:** métodos e técnicas de aprendizagem, bem como os recursos de mídia a serem utilizados; estudo individual ou misto.

Os regimes de aprendizado depende do perfil dos alunos e dos objetivos que a instituição visa atender (idade, disponibilidade, capacidade de auto-aprendizado).

### **2.2.2. Tipos**

As instituições de educação ou de treinamento ajustam suas metodologias de acordo com as necessidades e os perfis de sua população-alvo e aos objetivos e especificações dos cursos que oferecem. Baseado nestas características, TRINDADE (1997: 31-32) considera os seguintes tipos de regimes de aprendizado à distância:

**a) o regime de EAD "puro"** - caracteriza-se pela autonomia do aluno no processo de aprendizagem. Neste regime o aluno estuda aonde quiser, sem qualquer atividade presencial, exceção apenas nos exames finais, se for o caso;

**b) o regime de EAD com alguns elementos de educação presencial:** apresenta alguns elementos característicos de uma sala de aula e conseqüentemente, freqüência e participação compulsória dos alunos em oficinas, seminários, etc;

**c) regimes mistos de EAD e educação convencional:** este tipo de regime pode ser aplicado em diversas situações. Ex. algumas instituições oferecem programas complementares de EAD aos alunos, ou como reforço ou para atender a outros alunos da comunidade. Um outro exemplo pode ser dado pelas instituições de treinamentos que oferecem cursos intensivos para algumas unidades de aprendizado, utilizando a modalidade de EAD e treinamento presencial para outras, de acordo com suas respectivas características.

Concluindo nos diz o autor: para que os sistemas de Educação a Distância sejam eficientes, deve haver adequada integração entre os elementos

presenciais e os elementos à distância, bem como o planejamento objetivo e metódico de todas as atividades a serem realizadas.

Todavia, seja qual for o tipo de Educação a Distância, ela "*só tem sentido quando se apresenta como a realização concreta de uma sempre anunciada potencialidade de ampliar o acesso a educação, colocando-se como uma alternativa séria de democratização da educação e do saber*" (LOBO NETO: 1998:13).

### 2.3. Vantagens e Riscos

As vantagens da formação à distância são agrupadas por ARETIO (1998:6) do seguinte modo:

**a) Abertura:** através do ensino à distância, pode-se diversificar e ampliar a oferta de cursos que se adaptem aos contextos, níveis e estilos diversos de aprendizagem; atender a um grande número de população dispersa geograficamente; oferecer oportunidade de formação para quem não pode iniciar ou concluir seus estudos em tempo hábil e possibilitar uma educação contínua;

**b) Flexibilidade:** sendo utilizada uma metodologia flexível, os alunos não se prendem aos regimentos rígidos de espaço (onde estudar), assistência e tempo (quando estudar) e ritmo (com que velocidade aprender);

c) Eficácia: o estudante é o centro do processo de aprendizagem e sujeito ativo de sua formação. Sendo adulto, o estudante aprende sem a pressão do grupo, de acordo com seu estilo e método particular, motivado por si mesmo, guiado pelos materiais e a orientação do tutor;

**d) Formação permanente e pessoal:** nesta metodologia o aluno adquire atitudes, interesses e valores que facilitam os mecanismos precisos para

governar-se a si mesmo, o que o levará a responsabilizar-se por uma aprendizagem permanente e pessoal;

e) **Economia no custo:** o alto custo do investimento inicial e da produção de material didático seria compensado com o uso dos mesmos materiais a muitos alunos simultaneamente.

A possibilidade de que milhões de estudantes possam aprender à distância é real, e essa possibilidade se expressa em todos os níveis devido as vantagens que a mesma oferece. Portanto, surge como uma das modalidades alternativas para superar as dificuldades do ensino tradicional e ultrapassar as distâncias geográficas.

No Estado do Amazonas, esta necessidade é uma realidade premente em decorrência da situação e do grande número de professores leigos rurais.

Como já ficou dito, a EAD não possui limitação geográfica; apresenta menor custo por estudante, atende aos mais variados grupos de pessoas; respeita o ritmo pessoal de aprendizagem do educando; satisfaz a demanda da qualidade sem perder a qualidade; possibilita a auto-disciplina, a auto-aprendizagem, e a organização do pensamento.

A pesar das vantagens que apresenta, a Educação a Distância, por estar centrada nos materiais de instrução e não no professor/tutor, oferece alguns riscos. Estes se expressam na produção dos materiais como características de produção industrial; no ensino consumista que tem de submeter às leis do consumo; ensino institucionalizado, tanto na produção quanto no consumo do material; ensino autoritário, segue a lógica militar; ensino massificante, não leva em conta a diversidade, o conteúdo é igual para todos (GUTIERREZ e PRIETO:1994).

Em virtude do contraste existente entre vantagens e riscos da Educação a Distância, os autores alertam para que a instituição, na hora de implementá-la, pense

menos em si e mais no usuário. Do exposto, podemos dizer que a Educação a Distância deve ser utilizada com cautela e fundamentada em avaliações menos tradicionais; deve fomentar experiências educativas capazes de dar mais valor as suas vantagens e possibilidades.



### **3. SISTEMAS, PRINCÍPIOS E PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO A DISTANCIA**

Um sistema, de acordo com LAASER (1997:33) "*é uma combinação ordenada ou arranjo de partes ou elementos de um todo, de acordo com algum princípio racional*". Portanto, cada Sistema Educacional possui meios e recursos próprios no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, mas tanto na educação presencial quanto na Educação a Distância, podem ser analisados, segundo BÉDARD (1996:5) "*como um sistema unificado com características que norteiam o seu desenvolvimento, sua existência e seu funcionamento*".

Para isso, o sistema de EAD deve preocupar-se com: a organização de um centro equipado com recursos humanos e materiais que devem estar constantemente disponíveis; serviços complementares acessíveis e acompanhamento tutorial competente. Para que possamos melhor compreender essa problemática, apresentamos a seguir, alguns aspectos que envolvem esse sistema de educação.

#### **3.1. Componentes do Sistema**

A organização de um sistema de EAD é, muitas vezes, mais complexo que um sistema tradicional presencial. Ao referir-se a esta questão, PRETI (1996:30) afirma que o sistema "*exige não só a preparação de material didático específico, mas também a integração de multi-meios e a presença de especialistas nesta modalidade*".

Entre os componentes de Educação a Distância, ARETIO (1994:78) destaca:

a) **o aluno:** elemento básico do processo educativo, é nessa modalidade de ensino, um indivíduo geralmente maduro, com uma história de vida que envolve experiências, conhecimentos, capacidades, hábitos, atitudes, condutas e interesses particulares em seu próprio processo de formação. Estas características condicionam, selecionam e contribuem para a melhoria de sua aprendizagem presente e futura.

b) **o professor:** elemento facilitador desse processo, vê-se quase sempre diante do fato de ser o responsável pela eficácia e a eficiência das instituições educativas. Em Educação a Distância precisa-se de vários especialistas: experts em conteúdo (da disciplina do curso), na produção de materiais didáticos (tecnólogos em educação, editores, desenhistas-gráficos), experts em comunicação e meios técnicos (responsáveis em guiar a aprendizagem concreta dos alunos) e tutores, assessores ou conselheiros que motivem a aprendizagem e clareiem as dúvidas e problemas surgidos no processo de aprendizado dos alunos em qualquer lugar que este se realize.

c) **a comunicação:** é o elemento possibilitador do processo educativo, "*sem comunicação não é possível a educação*", afirma ARETIO. No ensino à distância que prescinde da habitual relação cara a cara de professor/aluno, maior será a necessidade de um eficaz sistema de comunicação apoiado nos vários meios: material impresso, audiovisual, informático, telemático e tutorial.

O texto impresso, de acordo com YALLI (1995:39), é a denominação dada para os textos de auto-instrução até o resumo de notas de aula. A utilização deste meio, permite ao aluno, planejar seu tempo e lugar de estudo obedecendo seu ritmo individual de aprendizagem. Nele a relação professor/aluno consolida-se através da utilização dos correios ou outro meio equivalente. O êxito de sua utilização dependerá da adequação dos objetivos às possibilidades do texto impresso e a adequada planificação e seqüência das mensagens, observando as características da clientela; **o**

nível de aprendizado de leitura do aluno, associando-se uma estrutura administrativa adequada como facilitadora da atividade de tutoria à capacidade de assimilação dos conteúdos pelo educando.

O rádio, como assinala YALLI, pode ser o complementar do aprendizado do texto escrito. Por promover uma comunicação normalmente unidirecional, a sua funcionalidade está condicionada ao campo de motivação do receptor. O uso do rádio sincronizado a outros meios, poderá garantir que a orientação pessoal e a avaliação de seus resultados possam ocorrer.

A televisão, apresenta-se como um instrumento possuidor de grande potencial para facilitar, como meio didático, o desenvolvimento desse processo educativo por ser um autêntico meio de comunicação de massa. Os objetivos desse meio são, segundo YALLI (1995:40), *"fazer do ensino uma atividade viva e interessante; melhorar a qualidade dos professores e substituí-los quando necessário; complementar o professor nas matérias que precisam de especialização...."*. Mas seu uso para fins educativos implica necessariamente o apoio de outros meios.

O telefone, com uma função mais tutorial que docente, apresenta como característica, "duplo canal de comunicação" no qual o aluno e o professor interagem. Seu uso é recomendado no sistema de ensino à distância como auxiliar ou como reforço aos outros meios utilizados no sistema de ensino/aprendizagem.

O computador para YALLI (1995:1), é utilizado como meio *"diretor do processo didático e não como meio transmissor de mensagens"*. Entretanto, devido aos altos custos dos equipamentos e a preparação dos programas, seu uso é ainda restrito.

d) **estrutura e organização:** qualquer instituição educativa deve contar com: unidade ou seção de produção de materiais; unidade de distribuição de materiais; processo de comunicação para coordenar e garantir o funcionamento dos mais diversos

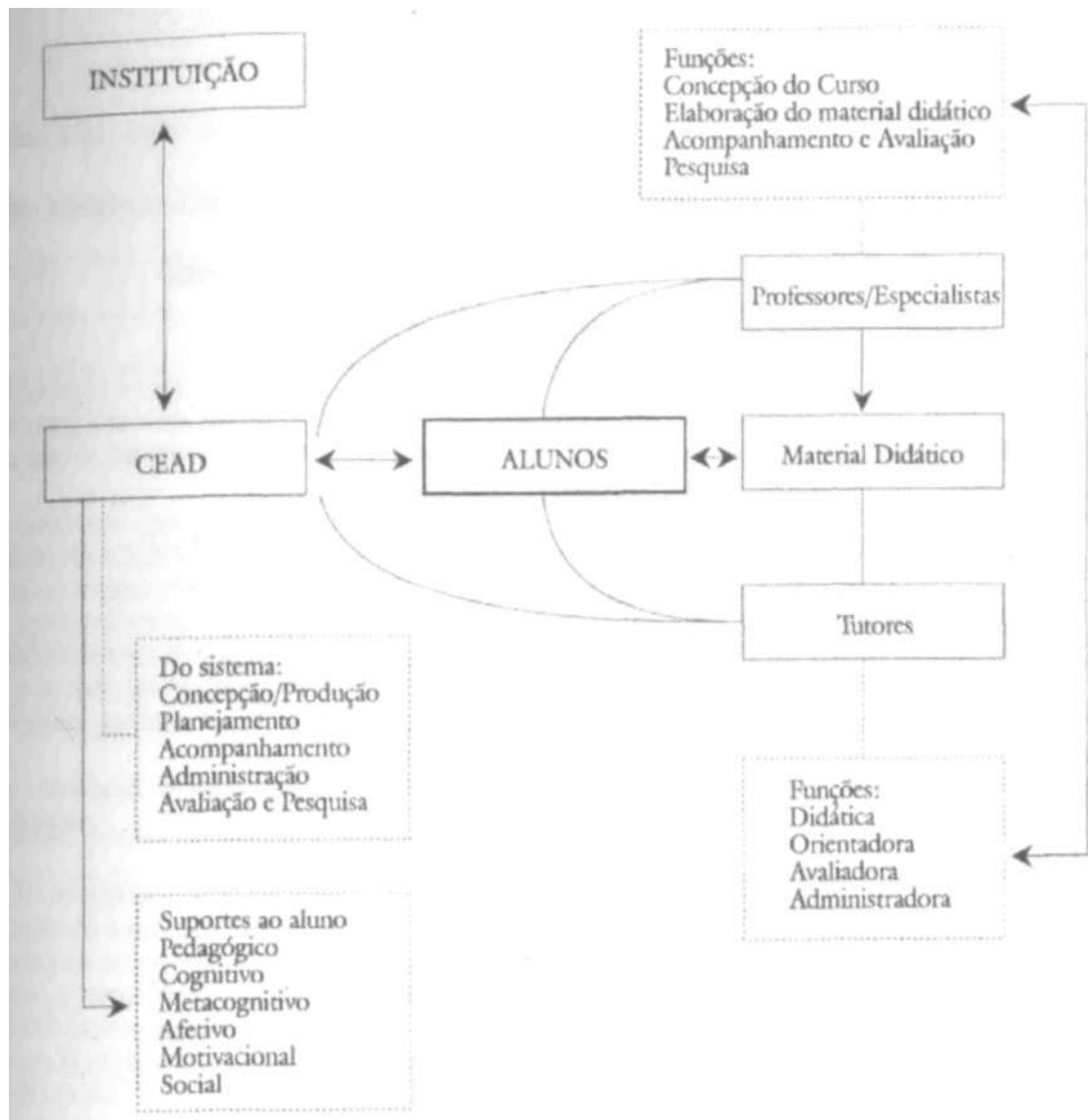
meios que possibilitem a comunicação bidirecional, enquanto possível; coordenação do processo de condução da aprendizagem; controle de metas por meio dos *feedbacks* que se *realiza* a nível da instituição e a nível do indivíduo que se está formando.

É de fundamental importância para o funcionamento da EAD e dentro desta estrutura, a produção e a distribuição de material didático. Contudo, a produção e distribuição de materiais podem ser externos à instituição, ou seja, há possibilidade de terceirização.

A necessidade de criação de centros de unidade de apoio ou de estudo no local de funcionamento do projeto, decorre da dispersão das áreas que atuam com EAD nas diversas regiões do país, estando a sua criação, condicionada a quantidade de ações e de alunos a serem atendidos. Esses centros podem ter autonomia em seu funcionamento econômico-administrativo, porém dependentes, no plano acadêmico, da sede central ou ainda, plenamente dependentes da instituição central.

Nesses centros, o aluno deve dispor de: salas de aula, biblioteca, laboratório, etc; informação para resolver seus problemas de ordem burocrática, tais como: inscrição, aquisição de materiais, envio e recepção de materiais; meios de comunicação com o tutor, a fim de receber orientações que permitam clarear dúvidas, integrar os diversos materiais de estudo e reforçar a aprendizagem; estabelecer relações com os companheiros que estão em situação similar. Em determinados casos, estes centros podem converter-se em foco cultural da zona geográfica de influência.

A figura apresentada por PRETI (1996:30), nos apresenta a interrelação desses componentes



Enfim, a organização de um sistema deve oferecer condições aos alunos para que se desenvolvam a sua formação, tendo em vista que a EAD é educação permanente e contínua, levando-se em conta as suas características.

### 3.2. Sistema Presencial e à Distância - Diferenças

Os sistemas educacionais, apresentam características próprias para seu funcionamento e a EAD propõe um ensino institucional, que mesmo não tendo contato direto professor e aluno, a natureza do ensino não se perde. Entretanto, segundo BÉDARD (1996) "o professor é o coração do sistema e o aluno a meta do processo

educativo, seja no ensino presencial, seja no ensino à distância". ARETIO (1994:87-88) delinea a diferença entre os dois sistemas, do seguinte modo:

PRESENCIAL	A DISTÂNCIA
<b>ESTUDANTES</b>	
<p>Homogêneos em idade Homogêneos em qualificação Lugar de encontro único</p> <p>Residência local Situação controlada Aprendizagem livre Majoritariamente não trabalham: habitualmente crianças, adolescentes, jovens. Se dá mais interação social Seguem geralmente um currículo obrigatório</p> <p>A educação é atividade primária - tempo completo.</p>	<p>Heterogêneos em idade Heterogêneos em qualificação Estudam em variados lugares: local de trabalho, em casa, etc. População dispersa Situação livre Aprendizagem independente Majoritariamente são adultos e trabalham</p> <p>Se produz uma menor interação social O currículo, segundo a determinação do próprio estudante A educação é atividade secundária - tempo parcial</p>
<b>DOCENTES</b>	
<p>Um só tipo de docente Fonte de conhecimento Recurso insubstituível Juiz supremo da educação do estudante Basicamente educador/ensinante Suas habilidades e competências estão muito difundidas Problemas normais em <i>design</i>, desenvolvimento e a avaliação curricular. Os problemas anteriores dependem do professor</p>	<p>Vários tipos de docência Suporte e orientação da aprendizagem Recurso substituível parcialmente Guia da educação do estudante Basicamente produtor de material ou tutor Suas habilidades e competências são menos conhecidas Sérios problemas para o <i>design</i>, desenvolvimento e a avaliação curricular. Os problemas anteriores dependem do sistema.</p>
<b>COMUNICAÇÃO / RECURSOS</b>	
<p>Ensino face a face Comunicação direta Oficinas e laboratórios próprios Uso limitado de meios.</p>	<p>Ensino multimídia Comunicação diferenciada em espaço e tempo Oficinas e laboratórios de outras instituições Uso massivo de meios.</p>
<b>ESTRUTURA E ADMINISTRAÇÃO</b>	
<p>Escassa diversificação de unidades e funções Os cursos são concebidos, produzidos e difundidos com simplicidade e boa definição Problemas administrativos de horários</p> <p>Muitos docentes e poucos administrativos Escassa relação entre docentes e administrativos Os administrativos são parcialmente substituíveis Em nível universitário recusa alunos. Mais elitista e seletiva Muitos cursos com poucos alunos em cada um Inicialmente, menos custos, mas elevados em função da variável aluno.</p>	<p>Múltiplas unidades e funções Processos complexos de concepção, produção e difusão dos cursos Os problemas surgem na coordenação da concepção, produção e difusão Menos docentes e mais administrativos Intensa relação entre docentes e administrativos Os administrativos são basicamente insubstituíveis Tende a ser mais democrática no acesso de alunos</p> <p>Muitos alunos por curso Altos custos iniciais, mas menos elevados em função da variável aluno.</p>

Na visão de HERNANDEZ (1996:14) A EAD apresenta-se como um sistema dinâmico, rápido e abrangente, pois *"permite ajustes, impõe atualização (da equipe, institucional, dos conteúdos e dos estudantes) e espera ações, inclusive pela educação continuada, facilitadas pela rapidez que lhe emprestam os modernos meios de comunicação"*.

E a importância desse sistema está em ser, como afirma DICHANZ *"uma resposta econômica aos problemas de falta de espaço nas escolas, bem como à capacidade limitada do sistema formal para absorver os estudantes"* (citado por YALLI (1995:39).

### 3.3. Pedagogia e Andragogia

Segundo TRINDADE (1997:7) o termo "educação" tradicionalmente *"refere-se ao processos de influência e de aculturação sistemática, num contexto informal familiar ou institucional escolar, proporcionada pelas gerações mais velhas às crianças e aos jovens "*.

Uma definição clássica sobre educação é a de Durkheim:

*Educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destina.(1978:41).*

Para TRINDADE (1997:7), o processo de mudanças sociais, tecnológicas e culturais aceleradas, impõe frequentes adaptações e inovações em relação ao processo educacional e aos métodos para atender as novas necessidades que se apresentam nesse processo.

Esta realidade concebe, por conseguinte, uma nova imagem do adulto: esta fase deixa de ser considerada como "último estágio" e passa a ser concebida como

a possibilidade para o desenvolvimento contínuo de habilidades, conhecimentos e experiências que duram toda a vida. A idade não é mais o único dado determinante, sendo também relevantes as mudanças sociais, a experiência de vida, o seu desenvolvimento e principalmente as iniciativas do sujeito como "agente primário de sua própria evolução", afirma Trindade (1997:12).

Sabe-se, através de experiências adquiridas no campo da educação de adultos, que os métodos pedagógicos e didáticos para crianças e jovens são diferentes dos que se utilizam para os adultos. Isto porque o modelo pedagógico é bastante heteronímico, isto é, a relação educacional (na pedagogia) "*é estabelecida por um controle externo que age sobre o sujeito*". Já o modelo andragógico, é principalmente autônomo e autodirigido: "*os adultos encontram em si mesmos as motivações e as necessidades para aprender...*"(TRINDADE: 1997:8).

O termo "aprendizado autodirigido", segundo TRINDADE, deve ser analisado mais profundamente, visto que

*define um adulto autônomo, com aspirações para tornar-se educado e capaz de determinar suas opções e seu próprio processo de educação (...) o uso de uma pedagogia não diretiva, pela qual o adulto teria algum controle sobre seu ritmo, os conteúdos e a metodologia do aprendizado. De um ponto de vista mais conservador, o aprendizado autodirigido, como conceito, deve levar em conta a motivação intrínseca do adulto para intervir ativamente na definição das linhas mestras de seu próprio progresso educacional e ser capaz de fazer escolhas(...)* (1997:9).

A distinção entre andragogia e pedagogia, recai, fundamentalmente, na questão da autonomia e dependência. O conceito de "aprendizado autodirigido" (Andragogia), sinaliza a dimensão de "autoregulação" e de "autodeterminação" no processo de educação de adultos.



Pedagogia e Andragogia, segundo KNOWLES<sup>1</sup>, reproduzido por ALMEIDA e CARMO (1997:316, v.1), apresentam as seguintes características:

Na **pedagogia** o aprendente desempenha um papel predominantemente relativo ao processo e ao conteúdo de aprendizagem (o que aprende, quando e onde o faz); na **andragogia** o aprendente é visto como um ser predominantemente autônomo.

Na **pedagogia** o ensinante age de acordo com as expectativas sociais sobre seu papel, de um modo mais ou menos diretivo; na **andragogia** o ensinante deve assumir-se como recurso do aprendente, respeitando a necessidade de autonomia deste.

No processo **pedagógico**, a experiência do aprendente é relativamente pequena; enquanto que no processo **andragógico**, é muito mais longa a experiência do aprendente, devendo ser usada como recurso.

Na **pedagogia** se deve incidir bastante nas técnicas de transmissão de informação (leitura, escrita, apresentações clássicas e áudio-visuais); na **andragogia** devem-se usar técnicas que permitam aproveitar as experiências do aprendente (experiências laboratoriais, discussão, resolução de casos, exercícios de simulação, trabalho de campo).

### 3.4. Pressupostos Teóricos

ARETIO (1994:66) afirma que as bases teóricas da Educação a Distância são frágeis e que não é fácil elaborar teorias que alimentem e fundamentem a sua prática. Segundo ele, depois da introdução massiva de EAD no processo educativo, nos finais dos anos 60 e década de 70, surgiram alguns trabalhos teóricos que foram classificados por KEEGAN<sup>2</sup> em três grupos: Teorias de Autonomia e de Independência defendidas por Charles A. Wedemeyer (EUA) e Michael G. Moore (Reino Unido),

KNOWLES, M.S. The modern Practice of Adult Educazion - From Pedagogy to Andragogy. Nova

Teoria da Industrialização defendida por Otto Peters (Alemanha) e Teorias da Integração e da Comunicação defendida por Borje Holmberg (Suécia e Alemanha) e Jonh A. Bâât (Suécia).

De acordo com Martins (1996:55), podemos acrescentar a estas, as teorias da Meditação de Jaume Serramona (Espanha) e da Instrumentalização de Renné Erdos (Austrália), Gustavo Cirigliano (Argentina), Kayne e Rumble (Reino Unido). Neste trabalho apresentamos, apenas, as três primeiras teorias e seus postulados.

#### 3.4.1. Teoria da autonomia e da independência

Essa teoria tem como fundamento a independência e autonomia do aluno para definir o ritmo e os passos do seu estudo, assim como, decidir sobre os objetivos, os meios didáticos, o desenvolvimento e a forma de como estudar.

Segundo esses teóricos, não se pode negar oportunidade ao indivíduo pelo fato de ser pobre ou estar isolado geograficamente, ou qualquer outra situação que o impeça de chegar a qualquer instituição de ensino. Tal atitude pressupõe o reconhecimento da liberdade de decisão do indivíduo, sobre querer ou não querer estudar.

WEDEMEYER<sup>3</sup>, citado por ARETIO afirma que

*se se deseja compreender a aprendizagem dos adultos, é só olhar para fora das instituições de educação. Os adultos enfrentam seus problemas buscando os meios para dar-lhes solução, aprendem em casa, no trabalho, no campo, na biblioteca ou assistindo a qualquer manifestação cultural (1994:66).*

A sustentação dessa teoria está embasada nos efeitos produzidos pela crescente industrialização, na reivindicação dos direitos e liberdades humanas pelos menos privilegiados; nos radicalismos políticos, nas inquietudes políticas na década de

York, Cambridge. The Adult Education Company, 400pp., 1980.

<sup>2</sup> KEENGAN, D.J. (1983). Six Distance Education Theorists: Hagen: ZIFF.

60 na mudança do estilo de vida e na demanda crescente de educação, que exigia um novo projeto para a educação de adultos que contemplasse os seguintes postulados:

a) A autoresponsabilidade e o livre arbítrio do adulto para decidir sobre o que e como realizar a sua educação.

b) A existência das diferenças individuais, especialmente no campo dos processos cognitivos.

c) Independência dos adultos frente ao apoio institucional. Se este não existe, os membros envolvidos apoiam a si mesmos.

d) O aparecimento e o desenvolvimento de uma série de elementos que têm contribuído para Educação a Distância, Wedemeyer enumera:

1. O aparecimento da escrita.

2. A invenção da imprensa.

3. A aparição da educação por correspondência.

4. A grande aceitação das teorias filosóficas democráticas que eliminam os privilégios.

5. O uso dos meios de comunicação.

6. A expansão das teorias de ensino programado.

Complementando o seu pensamento nos diz: *"se se utilizar racionalmente a escrita, a imprensa, a correspondência, a telecomunicação e os textos programados, pode-se vencer o problema da distância ou separação entre professor e aluno"* (1994:67).

Enfim, a independência e autonomia do indivíduo para decidir sobre a sua educação, é o ponto fundamental dessa teoria.

### 3.4.2. Teoria da industrialização

Para PETERS<sup>4</sup>, defensor dessa teoria, o ensino industrializado tem por base as formas técnicas pré - fabricadas da comunicação.

PETERS, citado por ARETIO, escreve:

*hoje em dia, qualquer pessoa inserida profissionalmente na educação, deve compreender que existem duas formas de ensino claramente diferenciadas: o ensino tradicional, cara a cara, baseado na comunicação interpessoal e o ensino industrializado baseada nas formas técnicas e pré-fabricadas da comunicação (1994:70).*

A educação, segundo o autor, tem assimilado plenamente tudo o que supostamente pertencia à era industrial. Para demonstrar a sua assertiva, apresenta uma série de elementos estruturais, conceitos e princípios que justificam a sua teoria da produção industrial aplicada à Educação a Distância:

a) A produção dos materiais de Educação a Distância está baseada em projetos de industrialização;

b) A divisão do trabalho no processo de produção da EAD, possui características similares ao processo industrial e traz consigo uma radical troca das funções docentes tradicionais (equipe de especialistas de diversas áreas).

c) O planejamento dos cursos, a organização racional de todo o processo e a formalização de todas e cada uma de suas fases, aparecem como elementos paralelos aos da produção industrial.

d) O controle a que são submetidos os produtos da EAD tem paralelismo com o desenvolvimento do processo industrial, seu objetivo é incrementar sua eficácia, economizando pessoas e tempo.

### 3.4.3. Teoria da Interação e da Comunicação

Holmberg<sup>5</sup> e Bâât<sup>6</sup> são os principais construtores dessa teoria. Para Holmberg um dos mais reconhecidos teóricos sobre sistemas de EAD, o ensino à distância deve desenvolver-se como uma conversação didática conduzida para a aprendizagem do aluno, tendo por base os seguintes postulados ( Holmberg: 1985).

a) O sentimento de que existe uma relação pessoal entre os estudantes e os professores, desperta o prazer para o estudo e, conseqüentemente a motivação do estudante;

b) Este sentimento pode fomentar-se mediante um material de autoinstrução bem desenvolvido e uma adequada comunicação à distância com controle e "feed-back";

c) O prazer intelectual e a motivação para o estudo são favoráveis para conseguir as metas de aprendizagem e para o emprego de processos e métodos adequados a esses fins;

d) A atmosfera, a linguagem e a conversação amistosa favorecem o sentimento de que existe uma relação pessoal, de acordo com o primeiro postulado;

e) As mensagens dadas e recebidas em forma de diálogo, são entendidas e lembradas com maior facilidade;

f) O conceito de conversação pode identificar-se com os bons resultados obtidos através dos meios de que dispõe a Educação a Distância;

g) O planejamento e o plano de trabalho são realizados pela instituição de ensino ou pelo estudante e são necessários para o estudo organizado, o qual se caracteriza por uma concepção finalista explícita ou implícita.

<sup>4</sup> MOORE, M.G. (1977). On a Theory of independent Study. En Epistoladidaktika, (1977:1).

<sup>5</sup> HOLMBERG (1985). Educación a Distancia: situación y perspectivas (traducción de 1981, Londres. Buenos Aires:Kapelusz.

HOLMBERG afirma ainda que *"o sistema a distância implica estudar por si mesmo, porém o estudante não está só, se vale de um curso e da interação com instrutores e com uma organização de apoio.."*, (citado por ARETIO, 1994:73).

BAËTH defendendo a mesma linha de pensamento de Holmberg, afirma que todos os programas podem ter êxito desde que se fundamentem em uma boa adaptação *"da situação, do contexto, do tema, dos objetivos de aprendizagem, do estudante"* (citado por ARETIO:74).

Para ARETIO (1994:75), no entanto, a Educação a Distância, é *"uma metodologia, uma modalidade, um sistema ou um subsistema educativo"* que, do mesmo modo que outros propósitos ou propostas desta natureza precisa fundamentar e justificar suas *"potencialidades e descobertas, assim como sistematizar seus princípios e normas"*. E, para que se possa dar racionalidade científica à EAD faz-se necessário saber: *"O que é educação a distância? Por que é e como é? Como se deve fazer? Que fazer? Para que fazer o que se faz?"*.

Todavia, para que se possa responder tais questões, é necessário segundo o autor outros conhecimentos:

*Gnoseológico* [que trata do] (*conhecimento, compreensão e explicação da realidade da educação a distância*); *Tecnológico* [que trata do] (*saber fazer que permita transformar, tornar melhor esta realidade educativa, projetando, desenvolvendo e controlando as seqüências de intervenção*) e *Axiológico* [que trata de interpretar] (*a partir de uma dimensão de valores ou metas de formação que caracterizem e fundamentem o que deve ser*) (ARETIO, 1994:75).

Na tentativa de consubstanciar a teoria de EAD, ainda em formação, ARETIO (1994:76) nos diz que a Educação a Distância, em sentido amplo, é *"a construção científica que consiste na sistematização das leis, idéias, princípios e*

BÀAT, J.A. (1979). Correspondence education in the light of a number of contemporary teaching

*normas, com o objetivo de descrever, explicar, compreender e prever o fenômeno educativo na modalidade à distância e regular a intervenção pedagógica neste âmbito".*

Do estudo sobre essas teorias, nos foi possível sintetizar que: Peters trata na sua teoria, fundamentalmente dos tipos de estruturas organizacionais, incluindo aí, a distribuição racional do trabalho para maior eficácia do processo. A autonomia e a independência apresentando o aluno como centro do processo ensino/aprendizagem, é o ponto central do estudo de Wedmeyer e Moore. Holmberg acrescenta à Educação a Distância a questão dos elementos interativos que contribuem, segundo ele, para a efetivação de uma comunicação que, embora predominantemente indireta, realiza o processo ensino-aprendizagem, ao utilizar-se de elementos facilitadores de relações e intercomunicação do professor e do aluno.

Apesar do pouco material disponível sobre as teorias aqui expostas, podemos verificar que as mesmas não são antagônicas, mas complementares. Por isso mesmo foram escolhidas para fundamentar o nosso estudo.

## 4. A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO MUNDO CONTEMPORÂNEO - ALGUMAS EXPERIÊNCIAS

A sociedade contemporânea confronta-se com novas necessidades educativas. ALMEIDA E CARMO diz que essas necessidades *"são decorrentes de três processos da escala planetária"* que mutuamente se influenciam:

- a) *a aceleração da mudança que fez emergir dois tipos de necessidades educativas, que reclamam políticas de **adaptação ao choque cultural** provocado pela mudança e de **condução do processo de mudança**, através da gestão de seus conteúdos;*
- b) *a planetarização dos problemas sociais que determinou novas necessidades que apelam para duas estratégias educativas: **educação para o desenvolvimento e educação para a solidariedade**;*
- c) *a alteração dos sistemas de poder, por seu turno, chama a atenção para a necessidade de duas outras estratégias educativas: **a educação para a autonomia e educação para a democracia**" (1997:182).*

Para ALMEIDA E CARMO, as novas necessidades educativas afetam toda a população no seu conjunto, implicando um aumento de pressão sobre os sistemas educativos tradicionais e que estão longe de conseguir garantir respostas quantitativa e qualitativamente adequadas e que, por isso mesmo, há necessidade de introduzir reformas e criar ofertas correspondentes à demanda.

Devido a essas novas necessidades, complementa o autor (1997:182), essa oferta *"deverá obedecer a um perfil de diversidade, **quer quanto às agências de educação** (organizações públicas e não governamentais), **quer quanto às formas de resposta, diversificando as estratégias de ensino e formação "***.



Do mesmo modo, TODOROV (1994:1) afirma que a Educação a Distância é uma das formas da democratização da educação, para ele, "*a educação a distância nasceu sob o signo da democratização do saber*", com o objetivo maior de gerar condições de acesso à educação para os que, por um motivo qualquer, não tiveram acesso à educação formal.

Além disso, a mudança acelerada da sociedade e o avanço tecnológico constante obrigam a todos a capacitar-se, a aprender novas técnicas e procedimentos para que, neste mundo complexo, possam sobreviver com autonomia e liberdade.

Neste contexto, apesar de não se constituir em uma experiência nova, é que se situa a contribuição do ensino à distância.

#### **4.1. Panorama Mundial**

Face às novas mudanças ocorridas no mundo, principalmente a necessidade de maior qualificação frente às novas tecnologias, devido à crescente industrialização, a Educação a Distância vem tomando impulso. Contribuíram para isso, segundo PRETI,

*os graves problemas enfrentados pelo sistema de educação formal ("monopolista", "fechado", "ritualista", "espulsador", e de "exclusão"), ao processo de democratização da sociedade e no desenvolvimento das técnicas de comunicação, que se vem caminhando, de maneira mais rápida e expansiva, para novas formas abertas de educação (1996:17).*

Os estudos realizados por ALMEIDA E CARMO (1997:196-199) possibilitam uma visão sobre a situação mundial da Educação a Distância. O quadro apresentado, a seguir, resume esta questão:

## QUADRO N° 1

### NÚMERO DE PAÍSES UTILIZADORES E INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO À DISTÂNCIA (IEFDs) E INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR E FORMAÇÃO À DISTÂNCIA (IESFDs) POR CONTINENTE

CONTINENTE	N° DE PAÍSES UTILIZADORES	%	N° DE IEFDs	%	N° DE IESFDs	%
ÁFRICA	24	24	43	5	9	5
AMÉRICA DO NORTE	2	2	203	25	48	30
AMÉRICA LATINA	22	22	77	9	10	6
ÁSIA	22	22	106	13	19	12
EUROPA	25	24	336	41	52	33
OCEANIA	4	5	50	6	20	13
ORG.TRANSNACIONAIS	-	-	2	-	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>99</b>	<b>99</b>	<b>817</b>	<b>99</b>	<b>158</b>	<b>99</b>

NOTA DO ORIGINAL: O total das percentagens não é de 100% em virtude dos arredondamentos a unidade.

FONTE: Quadro baseado no quadro 2.1 do texto original (p.196)

OBS: O QUADRO DAS IESFDs FOI CRIADO A PARTIR DO TEXTO DE ALMEIDA E CARMO: 1997.

FIGURA 1

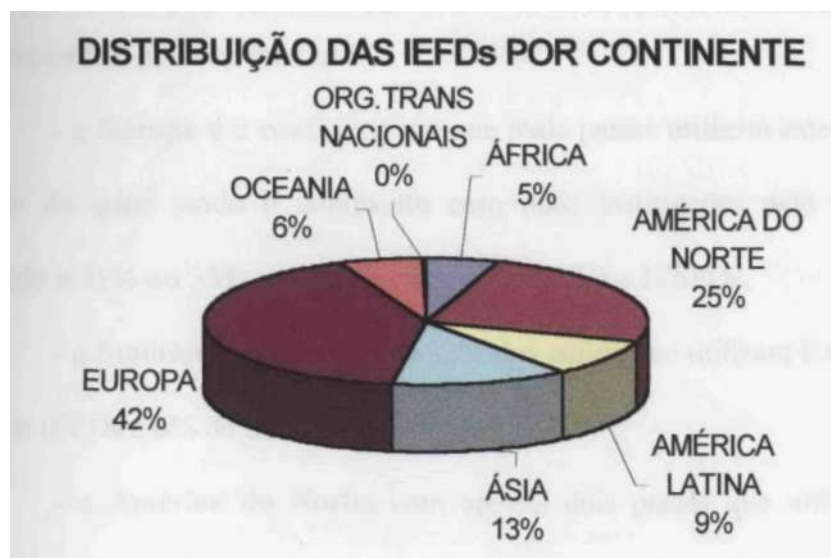


FIGURA 2



Como se pode perceber no quadro e figuras acima, o modelo de educação e formação à distância está bastante difundido no mundo inteiro. Analisando alguns dados das duas fontes, pode-se concluir:

- a **Europa** é o continente em que mais países utilizam este modelo de ensino, sendo de igual modo o continente com mais instituições nele envolvidas, correspondendo a 41% e a 33%, respectivamente, de IEFDs e IESFDs.

- a **América Latina** abrange 22% dos países que utilizam EAD, 9% dos quais possuem IEFDs e 6% de IESFDs.

- a **América do Norte**, com apenas dois países que utilizam EAD, concentra 25% do total das instituições de educação e formação à distância e 30% das que oferecem programas de ensino superior.

- a **Oceania**, por seu turno, também com um pequeno peso em termos de países utilizadores, abrange 6% das IEFDs e 13% das IESFDs.

- a **Ásia**, apesar de dispor de 22 países utilizadores deste modelo de ensino e formação, e de 106 IEFDs, tem apenas 19 IESFDs, correspondendo a 13% e a 12%, respectivamente.

- a **África** tem cerca de 24% do total dos países utilizadores e tem apenas 5% das IEFDs, e o mesmo peso de IESFDs.

O aparecimento das megauniversidades, como a Universidade Aberta (Open University) do Reino Unido criada em 1969, contribuiu para a fortificação do ensino à distância, segundo SOUSA, pois despertou a atenção dos governos de todo o mundo para a Educação a Distância para enfrentar as crescentes demandas para o Ensino Superior.

São consideradas *megauniversidades* as instituições de ensino à distância que atendem a mais de 100 mil alunos. De acordo com SOUSA, pelos dados de 1995, havia 10 megauniversidades no mundo:

- *China TV University System, China, criada em 1979, com 530 mil alunos;*
- *Centre Nationale de Enseignement a Distance, França, criado em 1930, com 184 mil alunos;*
- *Indira Ghandi National Open University, Índia, criada em 1985, com 242 mil alunos;*
- *Universitas Terbuka, Indonésia, criada em 1984, com 353 mil alunos;*
- *Korea National Open University, Coreia, criada em 1982, com 196 mil alunos;*
- *University of South Africa, África do Sul, criada em 1973, com 130 mil alunos;*
- *Universidad Nacional de Educación a Distancia, Espanha, criada em 1972, com 110 mil alunos;*
- *Sukhothai Thmnathirat Open University, Tailândia, criada em 1972, com 300 mil alunos;*
- *Anadolu University, Turquia, criada em 1982, com 567 mil alunos;*
- *The Open University, Reino Unido da Grã-Bretanha, criada em 1969, com 200 mil alunos (1996:11-12).*

SOUSA (1996:12-13) apresenta a Open University do Reino Unido e a Universidade Central de Rádio e TV da China (CCRTVU) e ALMEIDA E CARMO

(1997404-425) a Universidade Nacional de Educación a Distancia (UNED) da Espanha, assim sintetizado:

#### **a) A OPEN UNIVERSITY DO REINO UNIDO**

Esta megauniversidade possui forte apoio financeiro do governo e tem aproximadamente 200 mil alunos no Reino Unido e Europa. É uma instituição consolidada e respeitada pela qualidade e produtividade de seus programas. Desse total de alunos, 132 mil fazem curso de graduação e 10 mil estão matriculados em cursos de educação continuada.

Para admissão nos cursos de graduação, a exigência é ter no mínimo 18 anos, residir em qualquer país da União Européia ou em outro país que tenha entrado em convênio com a Universidade. Não é exigido nenhum diploma ou outra qualificação para ser admitido no curso de graduação (...)

Para a pós-graduação, as exigências mínimas são idênticas àquelas que as universidades convencionais do Reino exigem. Nos cursos de Educação Continuada, as exigências são as mesmas dos cursos de graduação.

Os cursos da Open University têm como principal meio de aprendizagem o material impresso, que pode ser complementado por áudio ou videocassetes, slides, kits experimentais; conferências por computador e comunicação por rádio ou televisão. Oferece ainda 290 centros de tutoria e aconselhamento no Reino Unido, envolvendo 7 mil tutores em tempo parcial. Os alunos organizam vários encontros de atividades de estudo, possibilitando o encontro presencial e uma forte comunicação entre eles.

Esse modelo tem sido reproduzido em quase todas as megauniversidades, sendo considerado o mais bem sucedido sistema de Educação a Distância.

**b) A UNIVERSIDADE CENTRAL DE RADIO E TV DA CHINA  
(CCRTVU)**

O Sistema de EAD na China possui características típicas devido as suas próprias peculiaridades geográficas, dimensão do alunado - mais de 500 mil estudantes em programas de graduação e 350 mil em programas de educação continuada.

A própria Universidade define o curso, os exames e os padrões de desempenho a serem atingidos. A **CCRTVU** é, na realidade, apenas uma unidade central de uma rede de 44 TVs provinciais, às quais estão ligados 575 colégios regionais, 1.550 centros locais, muitos localizados nas próprias empresas, e em rede de cerca de 35 mil grupos de tutorias.

O sistema apresenta altas taxas de promoção e de graduação, isto porque grande parte dos estudantes é paga para estudar em tempo integral, utilizando classes localizadas nas empresas, onde os alunos assistem aulas por TV emitidas de Pequim, dispõem de orientação presencial de tutores e de material impresso. Esta ênfase dada à tutoria presencial é criticada por alguns analistas chineses e estrangeiros, que consideram um desvio dos conceitos de Educação a Distância: não tendo muita diferença entre uma sala de aula tradicional, pois a presença do tutor é em tempo integral.

Esta crítica tem por base o entendimento de que a característica fundamental da Educação a Distância é a separação entre aluno e professor, segundo os teóricos. Todavia o tutor, como mediador no processo ensino-aprendizagem, é fundamental para o desempenho do aluno, quando da sua solicitação.

### c) UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTÂNCIA - UNED

A partir da década de 60, a Espanha começou a enfrentar problemas no seu sistema educacional. Começou a sentir forte pressão de procura educacional " *em virtude do crescimento econômico aliado a crença de que a educação era um dos meios mais importantes de promoção na escala social*" (ALMEIDA E CARMO: 1997:365). Entretanto, o sistema mostrou-se incapaz de atender a demanda, principalmente no subsistema do ensino superior, preparado apenas para atender menor número de alunos e necessidades educativas bem diferentes.

Surge, neste contexto, a Lei Geral da Educação de 4 de agosto de 1970, tendo como objetivo " *estender a educação ao maior número possível de pessoas*", defendendo a igualdade de oportunidades para todos e que a Educação Permanente era uma de suas principais estratégias. Buscava essa Lei oferecer um ensino alternativo para as pessoas que, por motivo de trabalho, saúde, entre outros, não tinham acesso ao ensino tradicional, bastante rígido e padronizado.

Por força desta Lei, foi indicada uma comissão para criar as bases do ensino universitário à distância. Um ano depois foi criada a " *Universidad Nacional de Educación a Distancia*, pelo Decreto 2.310/72 de 18 de agosto, com 11 artigos, os quais refletiam as principais linhas de força da nova instituição. Iniciou suas atividades em 1973.

A oferta de serviços da UNED se caracteriza em 3 grupos: **Cursos, Materiais Educativos e Serviços de apoio à aprendizagem**, segundo ALMEIDA E CARMO (1997:404-412):

Os cursos oferecidos pela UNED encontram-se agrupados em programas regulares e não regulares.

Os programas regulares integram 14 licenciaturas: Direito; Filologia Espanhola; Ciências Físicas, com especialidades em Física Industrial e Física Geral; Ciências Químicas; Ciências Matemáticas, com especialidades em Estatística e Investigação Operacional; Ciências Econômicas; Ciências Empresariais; Ciências de Educação, com especialidades em Orientação Escolar e Direção de Centros Educativos; Filosofia, Geografia e História, com uma especialidade em História; Psicologia, com especialidades em Psicologia Industrial, Educativa e Clínica; Engenharia Industrial, com especialidades em Eletrônica e Automática, Técnicas Energéticas e Mecânica de Máquinas; Ciências Políticas e Sociologia.

Os programas não regulares são de seis tipos:

- 1 - Curso de acesso direto ao primeiro ciclo das licenciaturas, para maiores de 25 anos - preparação de base aos estudantes que não possuem diploma de conclusão do ensino secundário.
- 2- Programa de Ensino Aberto à Distância (PEA) - destina-se à formação contínua de nível universitário. Não há pré-requisito para participar deste programa.
- 3- Programa de Formação de Professores (PFP) - visa a formação contínua de professores nas várias dimensões que integram o seu desempenho profissional
- 4- Programa de revalidação da especialidade em Fisioterapia.
- 5- Cursos de Pós-Graduação.
- 6- Cursos de doutoramento.

Os materiais educativos utilizados são basicamente textos, completados por vídeo, áudio e informático, como qualquer universidade de EAD. São eles: Unidades didáticas (400 disciplinas), Testes formativos (avaliação), Materiais áudio-



- ais Emissões radiofônicas, Audiogramas (cópias em cassetes), Vídeogramas - a UNED não utiliza a televisão como meio de difusão educativa, porém são produzidos vídeogramas para diversas cadeiras.

Os serviços de apoio à aprendizagem são :

a) **Apoio tutorial**, com as seguintes funções: prestar informações de natureza científica; fornecer orientações metodológicas sobre o estudo; motivar o estudante a vencer as dificuldades; colher informações sobre o estudante, através do contato presencial e da correção dos cadernos de avaliação à distância. O tutor tem triplo papel: "*informador de conteúdos*", "*facilitador da aprendizagem*" e "*reduzidor da distância acadêmica*", ( ALMEIDA E CARMO:1997: 414).

b) **Apoio a estudantes reclusos** - para atender a população espanhola reclusa, foi criado um Programa de estudos Universitários em Centros Penitenciários.

c) **Desporto** - para atender aos estudantes visando a melhoria da qualidade de vida, a UNED possui uma Comissão de Desportos. Desenvolve acordos com diversas instituições para angariar recursos financeiros para as atividades desportivas da comunidade universitária e viabilizar os equipamentos desportivos disponíveis. Tem como objetivos: "*manter e melhorar as condições psico-físicas da comunidade universitária; criar hábitos saudáveis de emprego do tempo livre; favorecer a comunicação entre estudantes da UNED, compensando o distanciamento provocado por este tipo de ensino...*" (1997:416).

d) **Bolsas e outros apoios** - a UNED possui um sistema de bolsas de estudo para os estudantes do curso, maiores de 25 anos e para doutoramentos. Dispõe também das seguintes modalidades de "*isenção de propinas*":

- *'Matrícula de honor'* - para cada disciplina que obtiver alta classificação, o estudante pode matricular-se gratuitamente em outra;
- *estudantes com família numerosa (50 a 100% de redução);*
- *funcionários do Ministério de Educação e Ciências, seus filhos menores e órfãos, desde que inscritos pela primeira vez na disciplina;*
- *bolseiros de diversas entidades oficiais;*
- *órfãos de funcionários públicos civis e militares, cujos pais morreram em serviço;*
- *nacionais de países com os quais a Espanha tem acordos culturais (ALMEIDA E CARMO: 1997:417-418).*

O acesso à Universidade se dá por três maneiras, de acordo com ALMEIDA E CARMO:

- *se o aluno completa o curso secundário, pode candidatar-se à UNED como a qualquer outra universidade;*
- *se tem mais de 25 anos, ainda que não possua o curso secundário, pode inscrever-se num curso de acesso semelhante aos foundation courses da Open University do Reino Unido.*
- *se possui um grau médio, como um diploma de magistério primário, pode completar as suas habilitações através de programas próprios organizados pela UNED para esse efeito, que lhe dão acesso ao 2º ciclo das licenciaturas respectivas (1997:425).*

Os exames são feitos nos Centros Associados, através de prova escrita presencial, ao longo de duas semanas e realizados no mesmo dia em toda a Espanha. A UNED envia as provas pelo correio, em cofres de ferro fechados com código de acesso confidencial, para todos os centros associados.

Estes são realizados em 3 épocas do ano: na última semana de janeiro e primeira de fevereiro (se avalia a primeira parte dos programas); na última semana de maio e primeira de junho (se avalia a segunda metade da matéria); em setembro (Segunda época para os que não conseguiram aprovação nos anteriores, quando é

avaliada toda a matéria). Ainda existe um exame extraordinário em janeiro para os estudantes que precisem realizar apenas dois exames para concluir a licenciatura.

## 4.2. Panorama Latino Americano

Na América Latina, a história da Educação a Distância é recente, portanto, não se tem dados suficientes para falar de seus sucessos ou fracassos, de acordo com CHACON e GONZALEZ (1996). Vários autores, de 1940 até a década de 90, têm registrado mudanças mais representativas na região. Em 1910, havia na Argentina serviços privados denominados "*cursos práticos por correspondência*" ao estilo norte-americano ou sueco, mas somente a partir de 1940 as experiências adquirem certa continuidade.

Segundo CHACON e GONZALEZ (1996:13-19), a Educação a Distância na América Latina foi evoluindo gradualmente através de níveis tradicionais de escolaridade, desde o mais elementar até o mais alto, apresentando três etapas distintas de desenvolvimento: **Escolaridade Básica para Adultos, Teleeducação e Educação Multimídia à Distância.**

a) **A Escolaridade Básica para Adultos:** Os primeiros cursos realizaram-se no campo da alfabetização e educação primária de adultos, como a criação das "*Escudas Radiofônicas de Radio Sutatenzá*" em 1947, na Colômbia, impulsionados pela Ação Cultural Popular, e reforçados por material escrito, dirigidos fundamentalmente à população campesina do centro-oriental da Colômbia (Cundinamarca, Boyaca e Llanos orientales). O êxito desta experiência estimulou outros similares na Venezuela, Santo Domingo e Honduras.

No México, funda-se em 1947 o "*Instituto Nacional de Capacitación del Magistério de la Secretaria de Educación Pública*" (SEP), objetivando formar mestres

em serviço da Escola Básica. Os cursos eram por correspondência e presenciais no período de férias, transformando-se mais tarde na *Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio*. Neste período, se lecionavam nesse Instituto Licenciaturas em Pré-escolar e Educação Primária.

Em 1957, já se conhecem as *Escuelas Radiofónicas de Tarahumara de México*. Em 1960, *Acción Popular Hondureña* e em 1996, o *Departamento de Educación por Correspondencia del Instituto Nacional de Cooperación Educativa - INCE* - de Venezuela.

A Argentina, na década de 60, apresenta experiências à distância como o "*Plan de Alfabetización de Adultos y la Enseñanza del Castellano para Grupos Indígenas*", através do Departamento de Linguística da Universidade de Buenos Aires. A educação comunitária no meio rural é atendida através do rádio pelo Instituto de Cultura Popular - INCUPO. Até o final da década se constitui no "*Plan Radiofónico Argentino*", que inclui a *Escuela Secundaria a Distancia*" e a "*Educación Sanitaria*", ambas patrocinadas pelo UNESCO.

O Brasil situa em 1956 suas primeiras experiências educativas pelo rádio (Colegio del Aire - Radio MEC) para transmitir cursos de idiomas a nível básico. Os alunos recebiam material impresso e aulas pelo rádio. Uma televisão comercial transmitia, neste mesmo período, cursos preparatórios para exames complementares e de alfabetização de adultos, os quais deram abertura para criar, nos anos setenta, os canais educativos brasileiros de rádio e televisão (SALVADOR, citado por CHACON e GONZALEZ:1996:14).

Na Venezuela, ainda na década de 60, a Educação a Distância estendeu-se ao nível secundário de escolaridade, pondo em prática um projeto de Profissionalização dos educadores do ensino médio, com o suporte organizacional do

*Instituto Universitario de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IUMPM)*. Este programa realizou-se, inicialmente, em forma rudimentar, basicamente se distribuía aos participantes uma série de leituras e listas de bibliografia complementar, acompanhadas de questionários de respostas abertas que servia como guia para a preparação. Depois os participantes deviam prestar exames em algumas localidades especiais.

**b) Teleeducação:** No final da década de 60 e durante a década de 70, a televisão estava no auge, utilizada como meio principal de transmitir programas educativos à distância. Eram experiências inovadoras como o "*Sesane Street*" dos Estados Unidos e o "*Telekolleg*" da Alemanha Federal.

O México iniciou "*Tele secundaria*" em 1968, programa baseado no uso da televisão, de meio impresso e mestres assessores para transmitir o nível médio de ensino a adultos.

El Salvador, em 1969, criou um programa de televisão educativa para apoiar a escola secundária tradicional: as aulas contaram com equipes de televisão, que apresentavam aulas-modelo e programas de enriquecimento de conteúdo para o professor e o estudante. Este programa dependia da ajuda financeira e técnica dos EE.UU. e começou a decair à medida que diminuiu esta ajuda.

No Brasil, os projetos deste tipo tiveram, também, grande apoio governamental, segundo SALVADOR" .

*O Centro de Televisão do Brasil, filiado ao Ministério de Educação, começou a operar em 1967 e o primeiro canal de televisão educativa no Brasil foi ao ar em 1968 (TV universitária de Pernambuco, filiada à Universidade Federal de PE). Quando o programa nacional de Teleeducação - PRONTEL, foi criado pelo Ministério da Educação em 1971, muitas instituições de rádio e televisão teriam já seus próprios programas educativos e projetos de Teleeducação ( citado por CHACON e GONZALEZ, 1996:15).*

Na Argentina, neste mesmo período, desenvolveram-se programas à distância, utilizando o meio televisivo. Destacando-se a *Teleescuela Técnica*, criada pelo *Consejo Nacional de Educación Técnica*, o qual integra posteriormente o meio radiofônico. Esses programas foram concebidos como complemento à educação presencial e contribuíram para revalorizar a modalidade à distância neste país.

Em 1972, fundaram-se, na Venezuela, os maiores centros de televisão educativa universitária do país, radicado nas *Universidades del Zulia y Simón Bolívar*.

Esses dois programas tiveram participação decisiva, segundo os autores, no desenvolvimento dos programas de "*estudios libres supervisados*" (outro nome dado na América Latina para a Educação a Distância). Nesta modalidade, o estudante trabalha independentemente com textos ou guias de auto-instrução e assiste às sessões de grupo, bastante separadas entre si, para a realização de atividades de facilitação com um professor, ou apenas cumpre com as tarefas através de estudo do material individualmente.

Na década de 60, a formação de recursos humanos através dos novos métodos e sistemas de tecnologia educativa teve grande impulso. Particularmente, os esforços da *Organización de Estados Americanos* através de seus centros de formação, na cidade do México, Caracas, Buenos Aires, Santiago do Chile e Lima. de onde se transmitiam conhecimentos essenciais para o educador à distância: *design* instrucional, elaboração de textos, meios audiovisuais, desenvolvimento e planejamento de sistemas de instrução, além de outras matérias.

**c) Educación Multimídia à Distância:** Nos anos 70, dá-se o ingresso triunfal de Educação a Distância nos sistemas de ensino *post-secundária* na América Latina. Mas, antes de 1970, reconhecem-se algumas experiências pioneiras, como as do *Instituto de Capacitación dei Magisterio* no México, o IUMPM da Venezuela, o

programa da *Universidad a Distancia de la Universidad de Antioquiá*" (Colômbia) e a *Universidad Nacional de Luján* (Argentina). O programa da Antioquia começou em 1963 dirigido à formação de professores em serviço e utilizava materiais preparados para esse tipo de ensino, mas foi fechado pouco tempo depois por fatores políticos, que tanto afetam as universidades da região.

A "*Universidad Nacional de Luján*" (Argentina), que começara a receber estudantes em 1969, não só transmitia cursos à distância mas também preparava educadores para trabalhar com esta modalidade de ensino e realizar trabalhos de investigação. Por razões econômicas, foi encerrada em 1977. Na década de 80, reabre seus serviços com nova orientação.

Em termos gerais, o desenvolvimento de novos programas, que se desenvolveram entre 1970 e começo da década de 80, deu-se por vários fatores. Fundamentalmente, a grande demanda da instrução universitária existente na América Latina e a crescente incorporação dos adultos na educação superior para atualizar seus conhecimentos e habilidades ocorreram em função da acelerada mudança tecnológica.

Outros fatores que consolidaram estes novos projetos e que deram nome a este período são as combinações de meios instrucionais sistematicamente produzidos e interligados em "pacotes" para transmitir o ensino. A isto se dá o nome de "*Instrucción o Enseñanza Multimedia*", seguindo uma tendência mundial para o momento. Tipicamente são cursos baseados em módulos autoinstrucionais impressos, apoiados por assessorias, programas de vídeo, gravações de áudio, séries de filmes, equipamento de laboratório para usar em casa e outros mais.

O material impresso é o meio predominante, enquanto que os outros meios são utilizados para exercer um papel motivacional. Destaca-se, em alguns

amas a assessoria acadêmica, exercida por professores e tutores, que constitui um componente de grande impulso para este tipo de aprendizado.

Algumas experiências que ainda são vigentes durante os anos 90 são identificadas por CHACON e GONZALEZ (1997:17-20):

Em 1972, no México, o *Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey* iniciou uma experiência que se baseava na aplicação do "*Sistema de Instrucción Personalizada*" - SIP , o "*Plan Keller*" . O SIP "*é uma modalidade de ensino desenvolvida pelo psicólogo Fred Keller, da escola conductista, segundo a qual o conjunto de atividades de um curso são reagrupados em pequenas unidades, cada uma com um objetivo terminal, que devem ser organizados em uma estreita seqüência ascendente. É condição que o estudante seja aprovado satisfatoriamente em cada unidade para poder passar para a seguinte*".

Portanto, não é um método à distância propriamente dito, porque os estudantes requerem revisões tutoriais de sua aprendizagem com freqüência, porém incorpora o estudo independente como forma principal de aprendizagem, em lugar da classe presencial.

Também neste período, se criaram várias Universidades Venezuelanas - Zulia, Central, Simón Rodrigues e Simón Bolívar (Estudios Libres Supervisados), que permitiam ao estudante de aula presencial tomar à distância alguma das disciplinas de seu plano curricular, mas nunca todas. Nessas universidades, está presente também a influência do Plano Keller. Outros programas tiveram maior êxito, como o caso do "*Sistema de Universidad Abierta - SUA*" , da *Universidad Autónoma de México*, e da *Universidad de Guadalajara* e os programas à distância nas Universidades Argentinas, especialmente Buenos Aires, Córdoba, Rosário e Tucumán.



Mais tarde, em 1974, ocorreu a criação de um programa à distancia para a formação de mestres e professores na *Universidad Colombiana Javeriana*, de ampla adição e pertencente aos jesuítas. A *Universidad de Ia Sabana* (Arismendi, 1981) criou o programa de Educação a Distância em 1975, utilizando a combinação de cursos à distância com escolas de verão, típico dos programas europeus. Na escola de verão, o estudante assiste a cada ano a um período intensivo de formação prática presencial e a diversas atividades para-acadêmicas.

Em 1977, a criação quase paralela da *Universidad de Educación a Distancia* (UNED) de Costa Rica e a "*Universidad Nacional Abierta*" (UNA) da Venezuela, ambas com grande influência da Open University do Reino Unido. O grande significado deste fato é que, pela primeira vez, os governos latino-americanos assumiam diretamente a tarefa de desenvolver instituições educativas que trabalhassem exclusivamente a modalidade de Educação a Distância.

As experiências de Costa Rica e Venezuela, principalmente desta última, serviram de incentivo para que em 1981 se concretizasse um amplo programa de Educação a Distância a nível superior que se vinha discutindo na Colômbia. O mesmo foi concebido como um Sistema de Educação a Distância (SED), centralizado no Instituto Colombiano para o Fomento de Educação Superior (ICFES), que atuaria como órgão de Coordenação para a formulação de políticas, formação de recursos, divisão de tarefas entre as instituições e desenvolvimento institucional dos programas.

Esse instituto recebeu assessoria sistemática de um Projeto Especial de Desenvolvimento da UNESCO por 4 anos. Sob este plano geral, criou-se em 1983 a Unidade Universitária del Sur (UNISUR), uma instituição nitidamente à distância que serviria de eixo ao SED. A este foram-se integrando muitas universidades e colégios universitários, até chegar a 52, embora já em 1993, haviam-se reduzido a 37 (Vásquez,

1994) O papel principal da UNISUR em relação ao SED é de proporcionar capacitação às demais instituições.

Um aspecto interessante da experiência é que as organizações educativas que fazem parte do SED trocam entre si materiais, assessores acadêmicos, instrumentos de desenvolvimento e até localidades para a realização de atividades presenciais. No entanto, o sistema não tem tido garantia dos políticos, porque as mudanças de governo têm reduzido e demitido pessoal muito qualificado. Não obstante sua consolidação aparece como algo irreversível à luz da última década do século XX.

O Brasil, pela sua extensão geográfica, é qualificado como país ideal para a Educação a Distância, tem tido, no entanto, um desenvolvimento bastante oscilante neste aspecto, como demonstra SALVADOR (1995). A Universidade de Brasília, nos anos 70, durante a ditadura militar, desenvolveu um conjunto de cursos à distância com apoio de material impresso, televisão e rádio.

Contudo, ao mudar o país para a democracia, os mesmos foram rejeitados por seu marcado caráter ideológico e apego às diretrizes do regime anterior. Em época mais recente (1990), a universidade começou uma série de cursos de extensão na modalidade à distância, que tratam sobre temas de História do Brasil, Ciências Sociais, Educação, Cidadania e outros.

Nos anos 90, logo depois de uma pausa no desenvolvimento deste sistema de educação, começaram-se a concretizar esforços valiosos que se somam aos antecipados pela Universidade de Brasília, tais como o SINRED - Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa do Ministério de Educação e a READ / BR - Rede Brasileira de Educação a Distância. Tem-se desenvolvido também a formação de especialistas e pesquisadores no campo da Educação a Distância e o uso de novas tecnologias e o desenvolvimento de cursos universitários para o sistema de Universidade Aberta,

do por um Instituto associado à Universidade de Brasília e apoiado pela Cátedra da UNESCO.

Na Argentina, a educação superior desde os anos 80 tem tido um caminho agitado. A *Universidad Del Mar de Plata* apresentou um projeto de universidade aberta no início desse período, cujo processo de aprovação se estendeu a mais de uma década. Caso similar ocorreu com a Universidade da Patagônia. Também nos anos 80, a Universidade de Luján reinicia na prestação de serviços e a Universidade de Buenos Aires põe em marcha o UBA XXI, um programa para a formação de cursos básicos das carreiras universitárias.

Na área do Caribe e em outros países da região, produziram-se, na década de 70. algumas experiências em Educação a Distância.

Em Cuba, a Educação a Distância nasce como resposta à necessidade de formação de força de trabalho deste país. Em 1979, o Ministério de Educação Superior implantou esta modalidade como bimodal ou mista. O primeiro programa a criar-se foi a *Facultad de Enseñanza Dirigida de Ia Universidad de La Habana*. Os programas cubanos têm grande semelhança aos chamados "*Estúdios Libres Supervisionados*" em outros países.

No Equador, as universidades privadas - "*Loja y Católica de Cuenca*", tem desenvolvido cursos à distância para atender populações rurais e indígenas da área amazônica. Os temas gerais giram em torno da Educação, Ecologia e Administração.

Na Bolívia, desde os anos 80, tem havido um esforço sustentado mantido pelo Ministério de Educação para desenvolver e manter professores de cação a Distância para a formação de mestres em extensão agrícola rural. Como se pode comprovar, ocorreu o aumento de oferecimento de cursos de educação a distância no mundo, e como reconhece PRETI:

*a expansão quantitativa (mais alunos e mais instituições) foi sempre acompanhada pela busca do incremento qualitativo. Existe toda uma gama variada de estudos e pesquisas sobre as experiências de EAD no mundo que vêm apontando ser esta uma modalidade de educação eficaz para atender não somente à população que, embora não o seja legalmente, na prática é excluída do ensino presencial, como também a todos os cidadãos que algum momento de sua vida ativa necessitam de formações distintas ou pretendem ter acesso a uma educação continuada e permanente (1996:19).*

#### 4.3. Educação a Distância no Brasil

A educação brasileira apresenta um quadro preocupante. Apesar dos discursos existentes sobre *democratização do ensino, qualidade de ensino*, entre outros, agrava-se cada vez mais o quadro educacional. Isto certamente poderá acarretar problemas futuros mais graves nos aspectos político, econômico, social e cultural do país.

Hoje, com a globalização, há uma maior exigência de formação técnica, política, que implica uma mudança na vida de cada um, exigindo maior competência e apropriação de informações e das novas tecnologias, responsáveis por mudanças aceleradas na sociedade. Entretanto, nem todos têm acesso a esses conhecimentos.

Segundo o documento "Rapport mondial sur l'éducation" 1995 / UNESCO (quadro nº 2 , p.123), o número estimado de adultos analfabetos no Brasil é de 18.331 (total em milhões).

O Amazonas, particularmente, tem uma população, a partir de 15 anos, de 1.182.957 pessoas. Destas, 281.761 não são alfabetizadas, sendo 117.388 da zona urbana e 164.173 da zona rural. (Informe Estatístico 1996:41, MEC/INEP).

O trabalho realizado pela Fundação Carlos Chagas em 1996 - "Diagnóstico, Problematização e Aspectos Conceituais sobre a Formação do Magistério" - demonstra, através dos números, as situações problemáticas de formação

dos docentes que atuam no Ensino Fundamental na zona rural com formação incompleta (1994).

#### QUADRO N° 02

REGIÃO	ENSINO FUNDAM. INCOMPLETO	ENSINO FUNDAM. COMPLETO	HABIL.P/OMAGIST. INCOMPLETO
NORTE	11.869	7.554	1.844
NORDESTE	44.958	19.497	6.905
CENTRO-OESTE	2.488	2.208	2.208
SUDESTE	3.837	2.375	1.077
SUL	2.413	3.251	1.381

A situação é difícil, mas tende-se a buscar alternativas para superá-la. Uma delas é a Educação a Distância que desempenha papel importante na solução de problemas educacionais, seja no Ensino Fundamental, Médio e Técnico, Profissionalizante, 3º Grau ou na Pós-Graduação.

A Educação a Distância ou Teleeducação, com a combinação que faz com os meios de comunicação, possibilita aproveitamento ilimitado, segundo BORDENAVE (1987:33). Esses meios podem ser aplicados tanto na educação formal quanto na não-formal.

Educação formal é entendida, por BORDENAVE (1987:33), como *aquela que se realiza de modo sistemático e propedêutico, isto é, na qual uma etapa de aprendizagem serve de base para possibilitar a aprendizagem das etapas seguintes...*, e a Educação não-formal a que *"não se encaminha para uma creditação, a seqüência de aprendizagem pode não ser tão sistemática e propedêutica..."*, A utilização da EAD na educação não formal de adultos na América Latina ocupa um lugar de liderança, afirma BORDENAVE e complementa:

*Na Bolívia, 13 instituições fazem educação de camponeses usando rádio, materiais impressos e promotores nas línguas indígenas quechua, aymará e guarani.*

*Na Argentina, o Instituto de Cultura Popular (INCUPO) utiliza o rádio, materiais impressos, o cassete e outros meios, como o teatro popular, para promover a conscientização, a educação e a organização de milhares de pequenos agricultores, trabalhadores sem terra, indígenas, entre outros, em todo o Norte da Argentina (1988:32-33)*

O Brasil é o mais atrasado em termos de Educação a Distância não-formal, usando multimeios, segundo BORDENAVE (1988). Uma experiência marcante foi o Movimento de Educação de Base (MEB), que adotou a Metodologia de *Rádio Sutatenza* da Colômbia, com utilização muito mais avançada de animação comunitária. No Rio Grande do Sul, a *Fundação Educacional Padre Landele de Moura - FEPLAN* realizou duas experiências através do Rádio e TV: *Telepromoção Rural* e a *Teleextensão Rural* (ligada à EMATER-AM).

A Educação a Distância também se estende à educação informal, complementa IBANEZ (1996:5), entendida como *"aquela que recebemos por estímulos que não se propõe um objetivo educativo. Por exemplo, uma transmissão de teatro ou de musical com o objetivo de entreter, pode ser de alto valor formativo"*.

#### 4.3.1. Histórico:

A Educação a Distância no Brasil data de mais de cinco décadas e *"é marcada pelo surgimento e disseminação dos meios de comunicação"*, como afirma SARAIVA (1996:19). Na sua evolução histórica, iniciou com o ensino por correspondência com experiências bastante significativas. O rádio foi incorporado, tendo como experiência marcante o MEB - Movimento de Educação de Base que, em estabelecimento de algumas escolas radiofônicas, tentado seguir a experiência da *Rádio Sutatenza* da Colômbia. O MEB foi considerado por BORDENAVE (1987:57) como o sistema de educação não-formal até agora desenvolvido no Brasil. Depois a

televisão foi incorporada, a informática e a conjugação dos vários meios, hoje disponíveis.

Devido as restrições estabelecidas pela legislação brasileira, as experiências em Educação a Distância se concentraram no ensino supletivo e na associação de alguns meios no ensino presencial. É comum, diz ALCÂNTARA (1995:17), *"na curta história da nossa Educação a Distância, a utilização apenas ou do rádio ou de televisão ou da correspondência, sem integrar mais de um meio, elevando ao alcance de suas possibilidades no processo ensino-aprendizagem"*.

Vejamos algumas experiências:

a) 1922-1930 - Projeto Rádio-Escola (no Rio de Janeiro, nos anos 20 e em São Paulo, na década de 30).

b) 1939 - Instituto Rádio Técnico Monitor - tinha como objetivo inicial, preparar profissionais para instalação, reparo e montagens de receptores de rádio e hoje oferece cursos em várias áreas.

c) 1941 - Instituto Universal Brasileiro, com vários cursos.

d) 1950-Projeto Universidade no Ar.

e) 1958 - Projeto Assistência e Educação Rural.

f) 1960-MEB

g) 1968 - MOBREAL

h) 1969 - Sistema de Televisão (TVE) do Maranhão

i) 1970 - Projeto Minerva

j) 1972 - Projeto Logus II (CETEB/MEC).

k) 1967-1974 - Projeto SACI (Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares).

l) 1974-TVE do Ceará

- m) 1978 - Telecurso 2000
- n) 1979-MOBRAL (TV)
- o) 1979-1983 - POSGRAD ( Pós - graduação tutorial à distância).

Na década de 90, foram tomadas várias medidas para implementar as ações de Educação a Distância, como consta no Relatório Síntese do Período de 1990 a 1994 (MEC), que descreve as ações desenvolvidas pela Coordenação de Educação a Distância e Continuada, do Ministério de Educação e do Desporto.

A fase pioneira e os avanços conseguidos até o final de 1990 fizeram da EAD uma realidade no processo educacional brasileiro, mesmo não tendo ocorrido a sua intitucionalização. Contudo, segundo o documento, havia "*a idéia básica de que o correio, o rádio e a televisão eram instrumentos de auxílio a sala de aula*". Os dados de algumas ações realizadas a partir de 1990 foram extraídos do documento acima citado:

- a) 1990 - Ciclo de estudos sobre Modernidade e Educação Básica realizado em Brasília - teve como resultado principal o reconhecimento de que os recursos tecnológicos são expressão de modernidade no país e que seu potencial pode e precisa ser colocado a serviço da educação.
- b) 1991- Elaboração do Projeto Piloto para recepção de imagens via satélite - Capacitação de Professores nas primeiras séries do ensino fundamental.
- c) 1992 - o Projeto foi redimensionado, recebendo o nome de Programa "Um Salto para o Futuro", atingindo cerca de 30 mil educadores em 26 estados.
- d) 1992 - foi lançada pela SEF/MEC a publicação "Educação a Distância - Integração Nacional pela Qualidade de Ensino, no qual se esboçam os princípios para uma política nacional na área e se faz uma proposta de programa



1 chamado Teleducação, e se indicam as vias de evolução, especialmente com a incorporação intensiva da informática.

No período de 1994, intensificaram-se contatos internacionais (Governos francês, alemão, espanhol, canadense e de países latinos) em busca de incorporação de experiências estrangeiras nas reflexões sobre uma forma brasileira de Educação a Distância. Na ocasião, foram conseguidos vários resultados, entre estes a implantação do sistema MINITEL francês para comunicações e o acesso a bancos de dados europeus.

Através de reuniões técnicas com representantes do governo espanhol, os representantes brasileiros perceberam que o potencial técnico brasileiro se igualava aos recursos mais avançados disponíveis e que estavam sendo subutilizados.

#### **4.3.2. Educação a Distância e o Estado**

Diante desta constatação, surgiu a idéia de estabelecer um trabalho conjunto visando a instalação de um Sistema Nacional de Educação a Distância - SINEAD, que abrangesse todos os seguimentos sociais. Para atender essa abrangência, foram assinados os seguintes documentos:

a) 26/05/1993 - Protocolo de Cooperação 003/ MEC-MC, **com** a participação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), Conselho de Secretários Estaduais de Educação (CONSED) e União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), dando atribuições específicas a cada um dos signatários no desenvolvimento da educação a distância.

b) 26/07/1993 - Portaria Interministerial N° 300, envolvendo os Ministérios da Marinha, Exército, Aeronáutica, Educação e Desporto, Integração Regional, Indústria, Comércio e Turismo, Ciência e Tecnologia e Estado Maior das Forças Armadas, com participação da UNESCO, CRUB, CNI (Confederação Nacional

da Indústria), SEBRAE (Serviço da Pequena e Média Empresa) e Instituto Herbert Levy visando a Educação pela Qualidade através da melhoria da infraestrutura e do intercâmbio de informações. Neste contexto, foi instituído o grupo de trabalho em Ensino a Distância ( EAD).

c) 03/09/1993 - Acordo de cooperação Técnica 004, entre MEC e TJN3 explicitando compromisso de formação de um Consórcio Interuniversitário para a pesquisa, avaliação e execução de projetos de capacitação de recursos humanos e suporte técnico-científico para Educação a Distância no grau básico. Este consórcio foi instalado em setembro de 1994, com a participação de 46 universidades brasileiras.

d) 08/12/1993 - Convênio de Cooperação Técnica 006/MEC-MC, com participação da EMBRATEL, Ministério da Cultura, Ministério da Ciência e Tecnologia, CRUB, CONSED, UNDIME, dando princípios e estrutura de informações pela conexão entre redes próprias de cada sistema (RTE - Rede Teleinformacional de Educação, RTC - Rede Cultura, RNP - Rede Nacional de Pesquisa), além do compromisso de colocar "transponder" em satélite à disposição da educação.

e) 8/12/93 - o Decreto 1.005, que regulamenta o Art. 104 da Lei 4117, de 27/08/62, determinando a tarifa especial de 10% das tarifas normais, a partir de 1995, para as transmissões de 'Televia para a Educação'.

f) 14/01/94 - Portaria Interministerial 62/MEC-MC, que constitui comissão para deliberar sobre a política de desenvolvimento da RTE - Rede Teleinformacional de Educação, cujo relatório sugere nova perspectiva pedagógica, para qual a EAD não deve ser apenas suporte à sala de aula nem solução a carências do ensino tradicional, mas nova forma educacional centrada no auto-aprendizado e na continuidade do estudo ao longo da vida - Educação Aberta, Continuada e à Distância,

ao mesmo tempo em que propõe a configuração de um projeto-piloto de aplicações educacionais dos meios da telemática e multimídia no processo educativo.

g) 24/05/94 - Portaria N°151, instituindo o GTEAD integrado por representantes do MCT, FINEP e da Comunidade de especialistas em EAD para propor Políticas e Diretrizes, com vistas ao desenvolvimento da Educação Continuada e à Distância no âmbito do Ensino Superior.

h) 12/07/94 - Portaria 1014 - MEC, reformulando o SINRED - Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa.

i) 12/07/94 - Portaria 1015 MEC, que institui programa de financiamento de projetos destinados a equipamentos, produção de programas educativos de rádio e televisão e capacitação de recursos humanos.

j) 8/09/94 - Decreto N° 1237/94, que cria o SINEAD - Sistema Nacional de Educação a Distância, tendo sido preparado por um conjunto de atos preliminares de protocolo, acordos, convênios e portarias.

k) 23/09/94 - Portaria Interministerial N° 1420-MEC, instituindo o GIP - Grupo Interministerial Permanente, com o objetivo de operacionalizar as medidas propostas pela Comissão Interministerial, e apreciar a qualidade técnica de projetos no âmbito da RTE.

l) 29/09/94 - Acordo de Cooperação Técnica 001/MEC-MC, com a participação da TELEBRÁS, estabelece o compromisso de tornar disponível um telefone público em cada escola e outras unidades de ensino do território nacional, num total de 260 unidades, num prazo de 5 anos.

m) 28/12/94 - Decreto N° 1.352, que revoga o decreto 1005/93, mantendo, no entanto, e ampliando seu conteúdo, regulamentando o Art. 104 da lei

4117, de 27/08/62, determinando a tarifa especial de 10% para as transmissões da "Televisão para a Educação".

#### 4.3.3. Perspectivas

Percebe-se, portanto, que a partir dos anos 90, a Educação a Distância foi ampliada e ganhou força através da implementação das propostas de Políticas de EAD, envolvendo os vários Ministérios e Instituições. O relatório vislumbra um futuro promissor para a Educação a Distância no Brasil, apresentando como perspectivas, cinco áreas de evolução :

- a) *SINEAD - implantação e implementação;*
- b) *TELEEDUCAÇÃO - ampliação dos serviços de atendimento ao professor e ao aluno, através da Fundação Roquette Pinto/SINRED - Sistema Nacional de Redes.*
- c) *PÓLOS DE PRODUÇÃO - geração e distribuição de programas utilizando os meios disponíveis.*
- d) *REDES TELEMÁTICAS - conectividade da rede para facilitar a comunicação e o aprendizado à distância, com a utilização de bancos de dados e os processos interativos de correntes de aplicações dos recursos das comunicações e da informática, no âmbito do SINEAD.*
- e) *PEDAGOGIA DO FUTURO - estímulo ao auto-aprendizado, com a utilização intensiva dos meios modernos de comunicação e da informática.*

A partir de 1993, como resultante dos debates sobre Educação Básica - no contexto do Plano Decenal de Educação, o Ministério da Educação e do Desporto apresenta uma proposta de Educação a Distância, "*com o intuito de favorecer o desenvolvimento desta nova forma de Educação...*" (Murílio Hingel, Proposta de Diretrizes Políticas para Educação a Distância - MEC/UNESCO, 1994:7). O objetivo básico da Educação a Distância, no contexto brasileiro, segundo este documento, consiste em "*promover o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o*

*exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho"*, de acordo com o artigo 205 da Constituição Brasileira, o qual define o objetivo da educação.

Segundo ainda este documento, as diretrizes básicas para o desenvolvimento da Educação a Distância indicam para :

- *incentivo à pesquisa e produção de aplicações educativas dos recursos tecnológicos, intersetorialmente dentro do Governo e com a Sociedade Civil, priorizando as formas interativas e a flexibilidade para facilitar a auto-aprendizagem;*
- *popularização das conquistas já consolidadas, sob a coordenação de uma Comissão Permanente;*
- *utilização intensificada de meios audiovisuais - som, imagem, dados - em trabalho conjunto com as dos setores de telefonia, de transmissão radiotelevisiva, de informática e de correios;*
- *esforço coordenado entre União, Estados e Municípios, buscando a participação do setor produtivo e a cooperação técnica e financeira internacional (1994:19).*

As metas intermediárias a serem propostas são: criação de infra-estrutura; estabelecimento de projeto piloto (3 anos) ampliável; fomento de projetos estratégicos. Como conclusão, o documento coloca que "*a aceitação dos avanços tecnológicos impele para a mudança nos esquemas tradicionais de educação*". Além disso, embora orientada para uma nova concepção de educação, a Educação a Distância

*não pode esquecer sua dimensão de suporte à melhoria de qualidade da escola atual.(...) Do mesmo modo, através do suporte da Educação à Distância, o nível de eficiência do sistema educacional tende a melhorar, por atingir, de modo imediato, seu ponto de maior densidade estratégica, que é a formação de professores (1994:23).*

A partir de 1997, o Programa Nacional de Educação a Distância concentra o trabalho na Secretaria de Educação a Distância - SEED e organiza-se em três grandes blocos: a) Desenvolvimento de projetos estratégicos; b) Institucionalização da Educação a Distância no país e c) Articulação do campo institucional e da sociedade civil.

**a) O desenvolvimento de Projetos Estratégicos** tem como objetivo

*desenvolver e veicular programas de educação a distância capazes de incentivar a adoção das múltiplas linguagens e da tecnologia no cotidiano escolar, bem como repassar às escolas públicas equipamentos adequados, visando elevar a qualidade do ensino.*

E conta com 4 ações, sendo:

1. Consolidação da TV Escola;
2. Programa de Informática na educação;
3. Programa de Titulação de docentes em exercício nas séries iniciais do magistério de 1º Grau e
4. Definição da utilização do Canal "TV - Educação".

**b) A Institucionalização da Educação a Distância** no país tem como objetivo *"fortalecer o espaço da educação a distância, explorando seu potencial de difundir conhecimentos e de contribuir com toda a área educacional, cultural e social"*.

**c) A articulação da Educação a Distância** com outros Órgãos do MEC, com setores governamentais, com a sociedade civil e outras Instituições do Brasil e do exterior, tem como objetivo:

*consolidar antigas parcerias e alianças e estabelecer novas; mobilizar instrumentos, recursos e canais de informação já existentes; otimizar recursos humanos e financeiros, públicos, privados ou voluntários; abrir o canal educativo e facilitar o acesso aos recursos da tecnologia à comunidade em geral; articular banco de dados e programas com os de outros países, em especial com os do MERCOSUL, constituindo um sistema integrado e interativo que contribua para ampliar os meios e o raio de ação da educação (Escritos do Seminário em EAD da Universidades da Região Norte, 1998).*

As perspectivas da Educação a Distância no Brasil, de acordo com o MEC, são:

a) melhoria do ensino presencial - ampliar as oportunidades; diminuir índices de evasão escolar; habilitar para o exercício da cidadania.

b) ampliação do sistema de Educação a Distância - possibilidade de oferta permanente de programas que asseguram a formação continuada nos campos : educação formal e educação não-formal.

No geral, as expectativas com respeito a EAD estão sendo implementadas, através de experiências de Educação a Distância em curso :

a) Programa TV ESCOLA

b) Programa Nacional de Informática na Educação - PROINFO

As ações de suporte para o desenvolvimento da Educação a Distância são:

a) Definição da utilização do Canal Educação

b) Banco de Dados em EAD

c) Incentivo à Produção de Conhecimento (PAPED)

d) Estabelecimento de Parcerias

e) Programa de Titulação de Professores

f) Oficinas para Definição de Indicadores de Qualidade

g) Credenciamento e Avaliação de Cursos

h) Formação de Recursos Humanos em EAD

i) Concepção de Programas via rádio para assentamentos rurais.

A LDB atual, apesar de não tratar a Educação a Distância em capítulo especial, procura discipliná-la em linhas gerais no Art. 80. SOUZA (1997:120) considera que pela primeira vez a EAD aparece no texto de uma LDB, como algo digno de atenção dos sistemas de ensino, porém considera que *"o faz tardiamente, eis que com o avanço tecnológico da informática, o uso de satélites de comunicação e a própria*

*globalização de Internet, já não é mais possível deixar de reconhecer a imensa importância de que se reveste este instrumento de ação educativa".*

LEITE (1998:273), ao apresentar uma crítica sobre esta questão, afirma: "*o fato de ser tratada a EAD nas disposições gerais e não no capítulo relativo à educação e suas modalidades traz implicações a percepção de que esta modalidade é tratada como uma 'questão menor' {...}.*"

Apesar da EAD necessitar de regulamentação, para LOBO NETO esta lei lança muitos desafios e o principal

*é o desafio da participação competente e politicamente comprometida. É dever de cidadania, de todos e de cada um (...) influenciar o poder público na elaboração de normas complementares (...) capazes de garantir a qualidade de educação para todos, inclusive pela utilização da Educação a Distância, sempre - e apenas — quando ela se caracterizar como uma solução de qualidade (1997:7).*

E como perspectiva para uma Política Nacional de Educação a Distância, houve a regulamentação do Art. 80 da Lei 9.394/96, através do Decreto 2.494/98.



## 5. APRESENTAÇÃO E REFLEXÃO SOBRE OS DADOS

Em qualquer sistema educativo é indispensável que seja proporcionado aos educandos uma educação de qualidade. Para tanto, faz-se necessário qualificar professores, visando uma maior eficácia na sua ação docente. Segundo RODRIGUES e ESTEVES, o professor é visto

*como um especialista no desenvolvimento social do aluno, devendo estar aberto ao mundo exterior à escola e constituir-se como mediador entre ele e o mundo. Espera-se que o professor exerça as funções de instrutor e formador, transmitindo informações e valores fundamentais e ajudando o jovem a adotar valores próprios e a desenvolver a capacidade de tecer juízos críticos sobre as informações alternativas (1993:41-42).*

Mas para que isso se concretize, os programas de formação de professores devem proporcionar situações que possibilitem a reflexão e a tomada de consciência do professor de que ele desempenha um papel como mediador no processo educativo e que, por isso mesmo, a sua formação, tanto a nível pessoal quanto profissional, deve ser permanente e continuada.

Com base nesta perspectiva, desenvolvemos o presente trabalho com vistas a apontar a Educação a Distância como uma possibilidade para formar o professor leigo rural, sem pretender, contudo, dar respostas conclusivas ao desenvolvimento desta temática, mas oportunizar discussões objetivando uma reflexão sobre a realidade da formação do professor leigo rural no Estado do Amazonas, tendo em vista as características geográficas dessa região e a possibilidade da concretização da democratização do ensino no Amazonas. A pesquisa envolveu dois momentos distintos:

- No primeiro, empreendemos a coleta documental dos programas ou projetos desenvolvidos no Amazonas, objetivando elaborar um histórico dos mesmos e tecer algumas considerações à luz do referencial teórico sobre Educação a Distância.

- No segundo, desenvolvemos uma pesquisa utilizando questionários e entrevistas nos dez municípios selecionados, objetivando identificar algumas características destes professores, as ações propostas e implementadas pelos órgãos públicos para a formação do professor leigo rural diante das determinações da LDB de N° 9.394/96 e da Lei de N° 9.424/96.

## **5.1. Pesquisa documental**

### **5.1.1. Resgate dos Programas**

O estudo tentou resgatar historicamente os programas e projetos de formação de professores leigos rurais no Estado do Amazonas, a partir da Lei 5.692/71.

Não é desconhecido, segundo pensamos, o grande número de professores leigos que não possuem sequer os conhecimentos referentes ao Ensino Fundamental e são eles que trabalham com crianças nas primeiras séries deste nível de ensino em várias áreas rurais do Estado do Amazonas.

Com vistas à melhoria dessa situação, e em cumprimento às disposições da Lei 5.692/71, o Estado do Amazonas passou a desenvolver, via supletivo, programas e projetos voltados para a educação de adultos através da SEDUC - Secretaria de Educação, Cultura e Desportos e do IERAM - Instituto de Educação Rural, incluindo os programas voltados para à formação de professores leigos.

Segundo dados do IERAM, há no Amazonas 5.883 professores rurais, sendo que desse total, 4.285 são leigos. Para demonstrar o nível de qualificação dos

professores leigos rurais, estabeleceu-se, com base na pesquisa documental, o seguinte quadro:

**QUADRO Nº 01- QUALIFICAÇÃO DE PROFESSORES LEIGOS RURAIS**

QUALIFICAÇÃO	QUANTIDADE	0%
1ª SÉRIE	08	0,2
2ª SÉRIE	53	1,2
3ª SÉRIE	219	5,1
4ª SÉRIE	1.659	38,8
5ª SÉRIE	481	11,2
6ª SÉRIE	277	6,4
7ª SÉRIE	252	5,8
8ª SÉRIE	953	22,2
MAG. INCOMPLETO	185	4,3
OUTROS CURSOS INC	197	4,5
<b>TOTAL</b>	<b>4.285</b>	<b>100</b>

**FUNTE : IERAM - QUADRO DE QUALIFICAÇÃO DE PROFESSOR DO MEIO RURAL**

Os projetos direcionados à capacitação do professor leigo rural desenvolvidos no Estado do Amazonas foram os seguintes:

Projeto Sumaúma - foi assim denominado por analogia a uma árvore amazônica cujo fruto, quando maduro, estoura e espalha suas sementes aos quatro ventos. Esse Projeto, desenvolvido pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Amazonas - SEDUC, objetivava lançar as bases de um sistema eficiente de Radiofusão Educativa, que, reunindo esforços e talentos das entidades atuantes no meio rural, espalhasse, como a sumaumeira, esta semente para todo o Estado. Visava também, preparar e alicerçar a criação posterior de um Centro Regional de Treinamento para Técnicos em Rádio-Educação, assim como um centro de programas radiofônicos educativos que servisse às mais variadas atividades educacionais. O Projeto Sumaúma - "Capacitação e Titulação de Professores Leigos - 1º Grau" - foi aprovado pelo Conselho.

Estadual de Educação em 18/03/77, através de Resolução N° 14/77, tendo como órgão executor a Fundação Televisão Educativa do Amazonas e, como órgãos colaboradores, a SUDAM - Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia; MEC/DEF - Departamento do Ensino Fundamental do Ministério de Educação e Cultura; o Governo do Estado e as Prefeituras Municipais.

Esse projeto fazia parte dos Planos Educacionais Específicos e Programas Especiais para atender principalmente o interior, com vistas a qualificação do corpo docente em todos os municípios do Estado em cumprimento às determinações da Lei 5.692/71.

Tinha como objetivos:

Gerais:

a) Capacitar, através de aulas radiofônicas, os dois mil professores leigos do Estado do Amazonas para o exercício do magistério do 1º Grau, culminando com a parte diversificada - Curso de Complementação Pedagógica.

b) Preparar professores leigos do Estado para prestarem Exames Supletivos, abrangendo o Núcleo Comum, visando a capacitação de acordo com a Lei 5692/71.

Específicos:

a) Capacitar, através do rádio, os professores leigos do Estado do Amazonas para o exercício do Magistério do 1º Grau, culminando com a titulação.

b) Possibilitar aos participantes a continuidade de seus estudos.

c) Introduzir novas técnicas de ensino de acordo com a Lei 5692/71, Capítulo IV, Artigo 25, § 2.

d) Melhorar o desenvolvimento sócio-cultural da comunidade, através da capacitação do professor local, por meio de conhecimentos integrados.

Durante a existência do projeto, várias atividades foram desenvolvidas, entre elas:

a) **Curso de Treinamento para Supervisores através do Rádio** - realizado no período de 25 de setembro a 3 de novembro de 1972, com o objetivo de qualificar pessoal técnico para atuar na área de supervisão do projeto. O curso foi inteiramente produzido e avaliado pela equipe do projeto Sumaúma, sob a supervisão do técnico britânico Brian Welsh, tendo como material de apoio as teleaulas e apostilas e, como recepção, os tipos isolada/controlada<sup>1</sup>. Do curso participaram 22 professores, dos quais apenas 16 foram aproveitados.

b) **Treinamento de produtores para rádio educativo** - realizado em 1972, com duração de quatro meses, sob a supervisão de Brian Welsh. Tinha como objetivo capacitar pessoal em produção e elaboração de programas educativos. Participaram 7 professores, dos quais 3 foram aproveitados.

c) **Curso Primário Dinâmico** (1ª Fase) - realizado no período de janeiro a novembro de 1973, através das ondas curtas da rádio Rio Mar e tinha como objetivo capacitar professores leigos e grupo comunitário a nível das quatro primeiras séries do 1º Grau (corresponde hoje as primeiras séries do Ensino Fundamental). Nele foram atendidos 28 municípios. As aulas radiofônicas utilizadas foram de autoria do Projeto Minerva<sup>2</sup> e complementadas pela equipe de Produção do Projeto Sumaúma. O

<sup>1</sup> "a recepção é uma atividade de natureza sócio-pedagógica complementar e integrada, planejada e avaliada (...) É na recepção que se concretiza a mediação pedagógica, a entrega da mensagem ao destinatário e se desenvolve a aprendizagem, que se conclui e recomeça com a resposta ou reação do destinatário ao estímulo contido nos materiais e outros recursos ou meios tecnológicos(...) .Na recepção **isolada** o aluno inscreve-se no Programa do curso, recebe a mensagem (radiofônica, televisiva, imprensa, televisiva, computadorizada). Estuda sozinho. Submete-se à avaliação fora do processo (...). A recepção **controlada** permite acompanhamento, controle e a avaliação da clientela que, necessariamente não precisa estar reunida em um mesmo local. Periodicamente uma equipe ou monitor reúne-se com os alunos, individualmente ou em grupo, para tirar dúvidas, resolver problemas, prestar orientação ou, então esta relação ocorre através da tutoria à distância, feita de modo geral pelas pessoas que elaboraram o material de apoio utilizando para isto o correio, o telefone, o fax ....A avaliação é contínua e realizada no processo". (SARAIVA: 1995:32).

<sup>2</sup> programa via rádio supletivo 2º Grau, objetivando a escolarização neste nível de ensino à população adulta da cidade de Manaus - resolução N° 073/79 - CEE.

tipo de recepção utilizada foi isolada/controlada, que teve como material de apoio 360 teleaulas e 18 fascículos distribuídos pela Editora Abril. O currículo está indicado no quadro 2:

**QUADRO 2: CURRÍCULO E CARGA HORÁRIA DO CURSO PRIMÁRIO DINÂMICO**

LINGUAGEM	72 AULAS
MATEMÁTICA	72 AULAS
FORMAÇÃO DE ATITUDES PARA O TRABALHO	72 AULAS
CIÊNCIAS	36 AULAS
SAÚDE	36 AULAS
ESTUDOS SOCIAIS	36 AULAS
EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA	36 AULAS
<b>TOTAL</b>	<b>360 AULAS</b>

FONTE: PROJETO SUMAÚMA

A clientela atendida e o aproveitamento estão explicitados no quadro abaixo:

**QUADRO Nº 3 -: DEMONSTRATIVO DO CURSO PRIMÁRIO DINÂMICO**

CLIENTELA	MATRÍC. INICIAL	MATRÍC. FINAL	EVASÃO	APROV.	REPROV.
PROFESSORES LEIGOS	683	602	81	428	174
MEMBROS DA COMUNIDADE	1412	811	601	397	414
<b>TOTAL</b>	<b>2.095</b>	<b>1413</b>	<b>682</b>	<b>825</b>	<b>588</b>

Fonte: Projeto Sumaúma - Relatório de atividades desenvolvidas /1974

d) **Curso Ginásial Intensivo** - realizado no período de 27 de agosto de 1973 a novembro de 1974 e tinha por objetivo capacitar e titular professores leigos e grupo comunitário a nível das últimas séries do 1º Grau (corresponde, hoje, as últimas séries do Ensino Fundamental), teve como material de apoio 390 teleaulas e 44 fascículos distribuídos pela Editora Abril.

As aulas radiofônicas foram transmitidas pelas ondas intermediárias da Rádio Baré e Rádio Difusora. As fitas utilizadas foram de autoria da Fundação Padre

Anchieta e complementadas pela equipe de produção do Projeto Sumaúma; utilizaram-se dois tipos de recepção: isolada e controlada.

As avaliações bimensais envolviam, além de trabalhos apresentados pelos alunos, testes escritos sobre os conteúdos das disciplinas constantes no currículo, elaborados pelo Orientador Pedagógico do projeto e aplicados pelos Supervisores, em seus municípios.

O currículo trabalhado no curso possuía três áreas e seis disciplinas discriminado no quadro seguinte.

**QUADRO 4: CURRÍCULO DO CURSO GINASIAL INTENSIVO.**

ÁREA	DISCIPLINA	Nº DE AULAS
COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	PORTUGUÊS	78
CIÊNCIAS	MATEMÁTICA	78
	CIÊNCIAS FÍSICAS E BIOLÓGICAS	52
ESTUDOS SOCIAIS	HISTORIA	78
	GEOGRAFIA	65
	ED. MORAL E CÍVICA	39
TOTAL		390 AULAS

Fonte: Projeto Sumaúma

A clientela atendida e os resultados do aproveitamento estão discriminados nos quadros 5 e 6, respectivamente.

**QUADRO Nº 5 - DEMONSTRATIVO DO CURSO GINASIAL INTENSIVO**

CLIENTELA	MATRICULA INICIAL	MATRICULA FINAL	EVADIDOS
PROFESSORES	925	562	363
GRUPO DA COMUNIDADE	812	317	495
TOTAL	1.737	879	858

Fonte: Projeto Sumaúma - Relatório de Atividades 1974

**QUADRO N° 6 - DEMONSTRATIVO DOS RESULTADOS DOS EXAMES DO CURSO  
GINASIAL INTENSIVO**

CLIENTELA	INSCRITOS NOS EXAMES	PRESTARAM EXAME	EVADIDOS	APROV	REPROV
PROFESSORES	633	595	307	309	293
GRUPO DA COMUNIDADE					
TOTAL	633	595	307	309	293

Fonte: Projeto Sumaúma - Relatório de Atividades 1974

Este curso estava programado para ser desenvolvido em 10 meses. Por motivo de atraso das fitas, dificuldades de transporte e do programa ter sido retirado do ar durante um mês, o curso se prolongou por mais tempo<sup>3</sup>.

e) **Treinamento de produtores em Rádio Difusão** - realizado através de convênio com a SUDAM em 1974, com duração de 192 horas/aula, visando capacitar pessoal em produção e elaboração de programas educativos para rádio. Participaram desse treinamento 15 pessoas, das quais apenas 4 pessoas foram aproveitadas.

f) **Treinamento de Supervisores** - realizado em 1974 com 24 horas / aula e tinha como objetivo treinar supervisores de campo a fim de desempenhar essa função no projeto. Participaram 4 professores e todos foram aproveitados.

Além dessas atividades, foram realizados encontros bimensais de supervisores do projeto, onde foram organizados grupos de estudo sobre rádio-educação, visando aperfeiçoar o nível dos supervisores. Colaboraram com essas atividades a Sub-Coordenação do Ensino Supletivo, MOBREAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização e MEB - Movimento de Educação de Base.

<sup>3</sup> Fonte: Relatório de atividades do projeto Sumaúma - 1974.



O "Relatório de Atividades desenvolvidas em 1974 - Projeto Sumaúma", ao finalizar esta etapa, apontou algumas dificuldades encontradas durante a execução do projeto neste período:

- Administrativas - atraso de verbas, falta de apoio de algumas entidades;
- Supervisão pedagógica - deficiência dos meios de comunicação com os supervisores dos municípios e teleaulas com defeitos técnicos;
- Supervisão de área - dificuldades de comunicação, falta de conscientização por parte de alguns supervisores; falta de apoio de alguns prefeitos.

O alcance de 70% dos objetivos propostos pelo MEC / SEDUC/ TVE / PROJETO SUMAÚMA, segundo consta no relatório, foi considerado como ponto positivo do trabalho desenvolvido.

Em 1976, o Projeto Sumaúma realizou a sua última etapa, através do Curso de Complementação Pedagógica. Este curso foi transmitido no período de março a dezembro de 1976 e coordenado pela Secretaria de Educação do Estado do Amazonas. Tinha como objetivo complementar o conhecimento geral do professor leigo rural, proporcionando ligeiras noções dos aspectos didático-pedagógicos essenciais ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

A avaliação foi realizada dentro do próprio processo, considerados alguns critérios adotados na resolução de N° 10/76, aprovada em 27/01/76, pelo Conselho Estadual de Educação.

A avaliação do rendimento escolar foi feito pelos Supervisores do PROJETO SUMAÚMA, levando em conta o comportamento dos professores-alunos face à situação ensino-aprendizagem. Todo o material usado no sistema de avaliação,

bem como do curso, foi integralmente elaborado pela Equipe Técnica do Projeto Sumaúma.

**Programa Emergência** - aprovado pela Resolução 012/92 com o objetivo de capacitar professores leigos, em exercício, com escolaridade a nível de 4ª Série do 1º Grau (correspondente às séries iniciais do Ensino Fundamental). Trabalhou-se, neste projeto, conhecimentos práticos para a aplicação imediata em sala de aula.

A preparação do professor, no sentido de cultivar a habilidade para planejar, desenvolver e avaliar a ação docente, foi desenvolvida através da Didática Geral, que tinha como objetivo capacitar o professor para desenvolver habilidades em planejamento de ensino, formulação de objetivos, seleção e organização de conteúdos e avaliação de aprendizagem.

O currículo envolveu as áreas de : Comunicação e Expressão, Estudos Sociais, Ciências (matemática, ciências físicas e biológicas), conforme quadro abaixo:

**QUADRO Nº 7: GRADE CURRICULAR DO PROGRAMA EMERGÊNCIA**

DISCIPLINAS	Nº DE MÓDULOS
HABILIDADES DE LEITURA	08
COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	11
ESTUDOS SOCIAIS	04
MATEMÁTICA	06
CIÊNCIAS FÍSICAS E BIOLÓGICAS	04
DIDÁTICA GERAL	03
DIDÁTICA DA LINGUAGEM	02
DIDÁTICA DE ESTUDOS SOCIAIS	01
DIDÁTICA DA MATEMÁTICA	02
DIDÁTICA DE CIÊNCIAS FÍSICAS E BIOLÓGICAS	01
TOTAL	42

O curso teve a duração média de 10 meses e como material didático foi utilizado os Módulos produzidos pelo CETEB. A metodologia utilizada foi a seguinte:

a) Ensino direto e à distância, mediante utilização de material de instrução personalizada, através de módulos.

b) Ensino direto - aula expositiva (professor / aluno) mediante a utilização do material didático específico, como os módulos.

Para o funcionamento do curso, a Secretaria de Educação e Cultura, através de Convênio, instalou núcleos para atendimento aos cursistas em época de férias escolares e/ou de acordo com o calendário de pagamento municipal para o cursista permanecer uma semana na sede, a fim de realizar estudo em módulos e as avaliações do Projeto.

Em cada núcleo, havia um orientador local permanente, que realizava reuniões de estudo, trocas de experiências e/ou esclarecimentos de dúvidas, além das avaliações dos módulos.

O estudo deveria ser iniciado necessariamente pela série de habilidades de leitura. O cursista teria de fazer no mínimo 03 (três) avaliações por semana, perfazendo um total de 12 (doze) por mês.

A avaliação foi desenvolvida de várias maneiras:

- Auto-avaliação - é incorporada ao módulo para o cursista testar o próprio conhecimento.
- Avaliação Formativa - ao final de cada módulo.
- Avaliação Somativa. - ao final de cada disciplina.

A nota final do Curso, para expedição de certificado, era a média aritmética das notas finais de cada disciplina, sendo no mínimo 6,0 (seis) sobre 10,0 (dez).

Ao final do Curso, os concludentes receberiam o certificado de conclusão da 4ª Série do Ensino de 1º Grau e de Capacitação para o exercício do Magistério nas quatro primeiras séries do 1º Grau ( Correspondentes as primeiras séries do Ensino Fundamental).

**Projeto Logus II** - surgiu em decorrência de experiências em alguns Estados Brasileiros com o Projeto Logus I.

Em 1972, segundo documento do Centro de Ensino Técnico de Brasília - CETEB, foi constatado pelo Departamento de Ensino Supletivo (DSU) do MEC cerca de 200 mil professores leigos em exercício de Magistério nas 4 primeiras séries do 1º Grau, em todo o território nacional, com escolarização entre a 4ª e 8ª série do 1º grau.

Para tentar solucionar o problema, o antigo DSU partiu para a implantação do Projeto Logus I. A metodologia fundamentava-se na utilização dos princípios da instrução programada, que pretendia - à distância - qualificar os professores leigos a nível de 1º Grau, sem retirá-los de sala de aula, em 12 meses.

Esse projeto atendeu 1.900 cursistas nos Estados da Paraíba, Piauí, Rondônia, Roraima e Amapá. Constatou-se, segundo este documento, que os objetivos do Logus I foram plenamente atingidos e a metodologia utilizada foi considerada eficiente e apropriada para utilização em qualquer modalidade de formação ou aperfeiçoamento de professor. O êxito do Logus I estimulou a realização do Logus II.

Portanto, em 1974, foi incluído no Plano Setorial de Educação 75/79 o Projeto Logus II, elaborado pelo DSU/MEC, como meta do Projeto Prioritário de Desenvolvimento de Novas Metodologias, tendo em vista o número de professores não titulados e a concretização dos objetivos da Lei 5692 / 71. Evidenciava-se, portanto, a necessidade de concentrar esforços no sentido de melhorar a preparação ou a qualificação profissional do professor.

Devido à realidade estrutural de cada Estado, como as estruturas das Secretarias Regionais, à impossibilidade de recursos e o apoio administrativo para a ação do Projeto, este foi implantado gradativamente. Tornando-se imprescindível o envolvimento das Secretarias Estaduais de Educação dos Estados nos quais o Projeto

atuaria.

Em 1976, o Logus II foi implantado em 5 unidades da federação que já tinham experiência com o Logus I: Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Paraná e Rondônia. Logo depois, outras unidades foram atendidas como Alagoas, Amazonas, Acre, Ceará, Maranhão, Minas Gerais, Pernambuco, Roraima, Santa Catarina, Sergipe, Pará.

Para a execução do Projeto foi escolhido o Centro Tecnológico de Brasília - CETEB, em razão de sua experiência com a educação de adultos e, particularmente, com o ensino à distância. Coube-lhe também o treinamento da equipe responsável pelo projeto em cada unidade da federação, a elaboração do material didático, além da orientação pedagógica, do controle e da avaliação do projeto.

O Projeto tinha como objetivo habilitar, a nível de 2º grau, professores não titulados para o exercício do magistério nas quatro primeiras séries do 1º Grau. O atendimento direto aos cursistas era realizado pelos orientadores e supervisores docentes - OSD, em locais denominados núcleos pedagógicos. Estes eram organizados em espaços de salões paroquiais, escolas municipais, salas de colégios particulares, clubes, etc. Nesses núcleos, os cursistas recebiam do OSD os módulos de ensino, realizavam avaliações e participavam de encontros pedagógicos.

No Amazonas, o Logus II teve sua execução iniciada em 1979, com autorização para sua implantação pelo Conselho Estadual de Educação, através da Resolução de N° 048, de 29/08/78, do CEE que aprovou por unanimidade do plenário.

A implantação do programa ocorreu primeiro em Manaus e depois estendeu-se a 32 municípios, tendo em vista o elevadíssimo número de professores leigos nessas localidades.

Em 1986, este projeto tinha como área de atuação, no Amazonas, 32

municípios: Anamã, Anori, Atalaia do Norte, Autazes, Barreirinha, Boa Vista do Ramo, Boca do Acre, Borba, Carauari, Coari, Codajás, Eirunepé, Humaitá, Itacoatiara, Itapiranga, Japurá, Lábrea, Manacapuru, Manaus, Maarã, Maués, Nova Olinda do Norte, Novo Aripuanã, Pauini, Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva, São Sebastião do Uatumã, Silves, Tefé, Uarini, Urucará.

A metodologia utilizada pelo Projeto foi a de Educação a Distância, mediante a utilização de módulos, com ênfase no material de instrução personalizada. O ensino foi estruturado, tendo em vista a organização dos conteúdos de aprendizagem, a especificação clara dos objetivos a atingir e o material instrucional auto-instrutivo e autocorretivo com diversificação de atividades. Tendo como objetivos:

- a) possibilitar o estudo, seguindo o ritmo próprio ou velocidade de aprendizagem de cada um;
- b) proporcionar condições para que cada pessoa estude dentro de suas possibilidades individuais de tempo, local e disposições biopsíquicas;
- c) possibilitar que cada pessoa acompanhe, mais objetivamente, os resultados de seus estudos.

O currículo do Projeto Logus II era composto de 30 séries que correspondiam às disciplinas de formação geral, com um total de 12 matérias em 106 módulos; às de formação especial, com 18 matérias em 99 módulos. O cumprimento de todo o currículo se dava com a conclusão de estudos de 205 módulos, 170 de encontros pedagógicos e 320 horas de sessões de micro-ensino.

O estágio supervisionado foi realizado através de sessões de Microensino (ME), que era o treino de habilidades para o magistério e Encontros Pedagógicos (EP), e possibilitava aos cursistas a troca de experiências e o treino de técnicas para aplicar em sala de aula.

Nos Encontros Pedagógicos, os cursistas estudavam em grupo, realizavam atividades culturais (folclore regional) e recreativas (jogos, danças, etc), além de executar também técnicas didáticas a serem utilizadas de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> série do 1<sup>o</sup> Grau. Eram sempre coordenadas pelo orientador de aprendizagem e realizadas mensalmente, com duração média de 6 horas.

O Microensino consistia na apresentação de aulas curtas (10 a 15 min.) ministradas a um grupo de até 12 cursistas. Essas aulas curtas (microaulas) eram planejadas pelo cursista, sob a orientação do OSD e, de preferência, baseavam-se nos conteúdos dos módulos de ensino.

A apresentação das microaulas era observada pelo supervisor e pelos colegas cursistas, e o comentário do registro dessas observações indicava ou não a necessidade de repetir a aula (reensino), até que o cursista obtivesse o desempenho mínimo exigido para o treino de cada habilidade.

Os cursistas do Logus II, através do microensino, treinavam as habilidades de variar estímulo, formular perguntas, empregar reforços, ilustrar com exemplos para aumentar a participação dos alunos. Essas habilidades eram treinadas gradativamente, e o OSD analisava com o cursista o seu desempenho em sala de aula, após o término de cada habilidade, reforçando comportamentos ou orientando-o em suas dificuldades.

O Estágio Supervisionado compunha-se de 60 horas de frequência aos Encontros Pedagógicos e 280 horas de treinamento de microensino. Eram consideradas, também, 720 horas de regência de classe durante o curso, que constituíam o que se denominava estágio não supervisionado.

De acordo com o Plano de expansão 78/79 MEC, foram feitos alguns ajustes e/ou adequação à realidade, modificando vários aspectos do projeto original,

descritos a seguir:

a) Na fase de implantação, a relação supervisor/cursistas era em torno de 1x300, caso se adotasse a técnica de microensino ao treinamento das habilidades básicas para desempenho da função docente. Após um ano de trabalho, visando melhor atendimento da clientela e maior produtividade com os mesmos custos, procurou-se adotar a relação 75 cursistas por orientador, assumindo este, inclusive, todo o treinamento das habilidades docentes.

b) A grade curricular do projeto original também sofreu modificações, não só pela inclusão de Língua Estrangeira Moderna e Educação Física, inexistentes no currículo original, como também pela distribuição do número de módulos.

c) Algumas séries sofreram redução, enquanto outras, como Comunicação e Expressão e Matemática, foram significativamente aumentadas, visando suprir as necessidades diagnosticadas na clientela.

d) Todo pessoal alocado ao projeto submeteu-se a treinamento especial para desempenho das respectivas funções. Este treinamento foi realizado inicialmente pela Gerência Central e multiplicado em nível de Unidade da Federação para Gerências Regionais. Até 1977, foram treinados 5 gerentes, 5 sub-gerentes, 10 coordenadores, 205 orientadores da aprendizagem e 45 supervisores de trabalho docente.

As dificuldades encontradas na Operacionalização do Projeto foram agrupadas em diversas categorias, contidas no plano de expansão 78/79 :

a) No Cursista :

- falta de habilidade de leitura. A comprovação do nível de escolaridade, exigido pelo projeto, não garantiu que o candidato tivesse a habilidade de leitura necessária ao estudo individual;

- falta de condições de deslocamento, quer por inexistência de meios



de transporte, quer por carência de recursos financeiros;

- falta de tempo para estudar, motivado pela necessidade de trabalhar em três expedientes para garantir a subsistência;

- perda de regência de classe, quer por deslocamento, quer por demissão.

b) Carência Regional:

- falta de pessoal, em nível de município, com pré-requisitos necessários ao desempenho das funções;

- impossibilidade de cumprimento dos prazos para remessa de informações, devido à problema de comunicação entre a capital e os municípios envolvidos e/ou pela falta de pessoal em nível de gerência regional.

c) Na Gerência Central:

- escassez de técnicos especializados para a elaboração de instrumentos de instrução personalizada;

- atraso na elaboração do material para a I e II etapas;

- atraso na edição e distribuição do material para as 3 etapas.

d) Na Coordenação Geral / DSU / MEC

- disjunção de calendário de repasse de recursos;

- carência de recursos financeiros;

- falta de pessoal técnico.

Esse projeto foi desativado no CETEB em 1990. Entretanto, no Amazonas, em 1996, ainda eram contemplados pelo Projeto os Municípios de Coari, Manacapuru, Manaus, Maués, Presidente Figueiredo, Rio Preto da Eva, Careiro da Várzea, Beruri, Autazes, Manaquiri e Novo Airão.

Em 1998, este projeto ainda continuava em pouquíssimos municípios em

processo de desativação, para ser reformulado na parte teórico-metodológica, tendo em vista as mudanças ocorridas na área educacional e o desenvolvimento de novas tecnologias.

Todavia não se pode deixar de considerar a necessidade de implantação de Projetos nos Municípios do Amazonas, principalmente nas mais distantes localidades, onde o número de professores leigos é bem maior. Urge a implantação de programas que atendam as necessidades de qualificação destes professores, tendo em vista que as crianças dessas localidades só contam com a boa vontade destes professores, para iniciarem-se no mundo da leitura e da escrita.

**Projeto Vitória Régia** - é de iniciativa do Governo do Estado do Amazonas e produzido pelo IERAM. É veiculado através do rádio, dirigido ao professor leigo do meio rural do Estado, tendo sido implantado no 2º semestre de 1997 para ser desenvolvido durante dois anos.



O projeto tem como objetivo capacitar professores que atuam nas áreas rurais do Estado do Amazonas, através da modalidade de Educação à Distância, em metodologias e conteúdos das séries iniciais do Ensino Fundamental, com vistas à melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem.

De acordo com o documento do Projeto, a concepção da proposta pedagógica foi baseada nas diversas correntes e princípios pedagógicos que correspondiam a situações concretas em sala de aula, oportunizando ao público alvo a formação de um quadro de referência para orientar sua prática.

Portanto, em linhas gerais, o projeto incorpora vários enfoques sobre os princípios pedagógicos cognitivistas: de Carl Rogers, *"voltada para o potencial interno e espontâneo da auto-avaliação com que cada um dos participantes envolvidos, tomarão como base para suas próprias decisões, participação e atribuição de significados"*; de Emília Ferreiro e Lev Vygotsky, no que se refere à *"participação ativa do aluno no seu próprio aprendizado, mediante a experimentação, a pesquisa em grupo, o estímulo à dúvida e o desenvolvimeto do raciocínio, onde a construção do conhecimento não pode ocorrer desligado do conteúdo : simplesmente não como formar um indivíduo crítico no vazio"* e a de Paulo Freire, *"voltada para uma educação problematizadora e libertadora"* ( Projeto Vitória - Regia).

O curso adota sistemas combinados: presencial e à distância e desenvolve - se em três momentos, tendo uma base fixa em cada município denominada de Núcleo de Apoio. Neste núcleo, os supervisores-tutores atendem os professores cursistas durante a realização do curso, tirando dúvidas e dando apoio necessário aos estudos realizados.

a) O primeiro momento é desenvolvido de forma presencial, sob a coordenação do supervisor-tutor, quando os cursistas recebem todas as orientações relativas à estrutura do curso, como também a fundamentação teórica necessária ao conhecimento da metodologia de ensino da Educação a Distância.

b) O segundo momento é através do sistema de EAD, quando são trabalhados os conteúdos de 1ª a 4ª série. Essas atividades são desenvolvidas pelos

cursistas em seu próprio local de trabalho.

c) O terceiro momento é desenvolvido de forma presencial, ao final da veiculação dos programas. A finalidade é realizar um "*feedback*" de qualidade, considerando todos os aspectos possíveis para a concretização e ampliação da experiência.

Os meios utilizados são :

a) **Rádio** - utilizado para sensibilização e chamada dos participantes e como instrumento de veiculação do curso. São produzidos 80 programas radiofônicos com a duração média de 20 minutos, abordando conteúdos básicos das disciplinas das séries iniciais do Ensino Fundamental. Como também 10 programas com a duração média de 20 minutos, pela equipe multidisciplinar, abordando de forma prática e didática o esclarecimento de dúvidas encaminhadas pelos cursistas.

b) **Televisão** - para produção e veiculação de programas didáticos em circuito aberto. São produzidos 49 programas televisivos de natureza didática, com 10 minutos de duração, sendo 24 de língua portuguesa e 25 de matemática, pela Fundação Rádio e Televisão Educativa do Amazonas/FUNTEC.

c) **Vídeo** - para promoção do enriquecimento dos temas e atividades complementares e análise crítico-reflexiva da prática docente.

d) **Material Impresso, como :**

**Folder** - para divulgação e informação quanto aos procedimentos e de inscrição do curso.

- **Fascículos** - são utilizados como suporte didático para o desenvolvimento das experiências de aprendizagem e atendimento individualizado. São quatro os fascículos : 1 de Português, 1 de Matemática, 1 de Estudos Sociais e 1 de Ciências.

A grade curricular está assim distribuída:

- Língua Portuguesa com 24 aulas;
- Matemática com 25 aulas;
- Estudos Sociais com 15 aulas e
- Ciências com 16 aulas.

**Acompanhamento direto e semi-direto** - o acompanhamento direto é feito pelos supervisores-tutores, através de reuniões pedagógicas programadas, nas idas dos professores à sede do município, ou em todas as oportunidades de contato com os cursistas. O acompanhamento semi-direto é feito pelo Órgão Executor, através de relatórios enviados pelos supervisores-tutores.

O controle do desenvolvimento do projeto é feito pelo Órgão Executor, através de visitas aos Municípios, com o propósito de analisar a qualidade dos programas e o alcance dos objetivos propostos.

O processo de avaliação dá-se em 3 níveis :

- Auto-avaliação: após o estudo de cada uma das unidades temáticas do programa, o cursista registra sua percepção quanto ao uso de materiais, a metodologia utilizada e o desempenho pessoal.
- Avaliação da aprendizagem: verificação do processo ensino - aprendizagem dos alunos. Ocorre em dois momentos: um, ao final de cada conteúdo estudado e outra, no final de cada fascículo.
- Avaliação pelo supervisor-tutor: registro de observações feitas, do interesse, envolvimento, participação e envolvimento do professor cursista durante todo o desenvolvimento do Curso.

No início de 1998, este projeto estava em implantação nos 62 Municípios do Amazonas e pelos dados obtidos através do IERAM, havia 1.825 professores

cursistas matriculados em 33 municípios. Entretanto, segundo depoimentos do pessoal envolvido na educação rural, algumas dificuldades impedem a concretização deste Projeto, dentre elas, alguns professores não possuem rádio, e a emissora que transmite as aulas radiofônicas não chega em algumas localidades.

Quanto à Certificação, o cursista que tiver 75% de frequência no cumprimento das tarefas solicitadas, quer nos momentos presenciais quer à distância, será concedido um Certificado de participação expedido pelo Órgão Executor.

Como **perspectiva** de uma política de formação do professor, o Brasil está criando Leis e Decretos que dão novo alento aos Programas de Educação a Distância. Entretanto, as Políticas se concretizam com ações e estas estão na fase de implementação em nível nacional. E, no Amazonas, tendo em vista a de LDB N° 9.324/96 no que diz respeito à formação de professores ( Art. 62 e 87) e a Lei 9.424 (Art. 9° § 2°), o IERAM, após discutir a proposta do **PRORURAL** - Programa de Formação de Professores Leigos Municipais, está sendo implantado em alguns municípios, tendo em vista que, até o ano 2001, estes professores deverão estar habilitados, de acordo com a exigência da legislação.

**PRORURAL** - a estrutura do programa está interligada à estratégia da matriz do Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO), do Ministério da Educação, que tem como eixo temático, sobretudo, o aspecto da prática pedagógica, assegurando a articulação entre teoria e prática. (PRORURAL - IERAM).

De acordo com documento do Projeto, este programa propõe ações para uma formação de professores leigos e não apenas de titulação ou capacitação. É o cumprimento da exigência da Constituição Federal e da Lei de N° 9394/96 e da Lei de N° 9424/96 para formar, através do ensino Médio/Modalidade Normal, 4.285

professores leigos municipais, objetivando a qualidade de Educação no Estado do Amazonas.

O público alvo é o professor leigo municipal que ainda não concluiu os níveis de ensino fundamental e médio, atingindo os 62 municípios amazonenses. Para ter acesso a este programa, a clientela deve pertencer a rede pública municipal de ensino e estar em pleno exercício de suas funções docentes.

O curso será ministrado na sede de cada município, no período de julho de 1998 a dezembro de 2001. Os órgãos executores serão os governos estadual e municipais.



1ª fase do PRORURAL – Município de Coari/Novembro- 1998

No Estado do Amazonas, a situação do professor leigo rural já é conhecida. Segundo dados do IERAM, entre 1988 e 1990, 33,3% dos professores do meio rural não tinham habilitação para lecionar no Ensino Fundamental. Nos últimos anos, a educação rural se caracterizou principalmente pelo clientelismo e pela desqualificação do trabalho docente e da escola, diz o documento. Portanto, este Programa

*visa enfrentar esta realidade e situa-se no âmbito de uma ampla política nacional de superação do analfabetismo, cuja estratégia inicial é formar e valorizar o Magistério, e que se traduz na lei de No. 9.424 de 24/12/96 - lei que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento*

*do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF. (PRORURAL/IERAM).*

Tem também como proposta superar os programas compulsórios, voltados para 'capacitação', que propiciaram certificados sem valor formal, além de desperdício de tempo e recursos nos treinamentos (PRORURAL - IERAM). Apresenta-se, portanto, como "uma perspectiva da transformação, na política e nas práticas de formação do professor leigo, tendo como conteúdo uma proposta pedagógica". Tem, portanto, como finalidade

*implementar a política pública de formação básica de professores leigos no Estado do Amazonas, tendo em vista sua valorização e profissionalização, necessária ao atendimento das funções docentes diversificadas, mas também definidas na Lei de No. 9394/96, em seu Art. 13.*

Um dos aspectos centrais deste Programa é a reformulação do *status* e da natureza do trabalho do professor, pois é entendimento da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Amazonas (SEDUC), através do Instituto de Educação Rural - IERAM, que há necessidade de manter o professor das séries iniciais do ensino fundamental preparado, organicamente, para responder às necessidades pedagógicas e outras ações concretas e diversificadas no cotidiano da escola e da comunidade. Ações estas contidas na Lei de No.9394/96, no seu Art. 13, que estabelece: os docentes incumbir-se-ão de :

- I. participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;*
- II. elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;*
- III. zelar pela aprendizagem dos alunos;*
- IV. estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;*
- V. ministrar os dias letivos e horas-aulas estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;*
- VI. colaborar com as atividades de articulação da escola, com as famílias e a comunidade.*



Diante destas considerações, o poder público, representado pela SEDUC e IERAM, assume o compromisso de

*implementar, desenvolver, manter, executar, acompanhar e avaliar a política de formação desses docentes, não 'pelo critério da linha da pobreza e das definições de desvantagens', mas fundamentalmente pelo critério do direito à educação e à formação inicial e continuada desses professores.*

Esta proposta tem como princípio básico a **Universalização do Ensino Fundamental com Qualidade**, o qual orientará as ações a serem implementadas. Outros princípios complementarão e darão suporte ao programa, de acordo com o documento:

- a) *Valorização do Magistério, na forma constitucionalmente estabelecida no Art. 206, Inciso V e reafirmada pelo Art. 67 e seus Incisos, da Lei No. 9394/96.*
- b) *Direito do Trabalhador do ensino à formação orgânica plena e profissionalização, traduzido pela operacionalização da política de qualificação, no trabalho, dos professores do meio rural.*
- c) *Gestão democrática, que no plano político-prático articule uma forma eficaz de neutralizar as imposições tecnocráticas que possam reduzir e subordinar a participação do coletivo de professores, governos municipais, entidades da sociedade civil (sindicatos) e instituições que se coloquem como parceiras.*
- d) *Garantia de Padrão de Qualidade.*
- e) *Realização do ato pedagógico, enquanto síntese do aprender-ensinar, mediado por conteúdos que assegurem a formação básica comum e profissional.*

A proposta pedagógica do PRORURAL está embasada

*nas experiências dos professores, na força da identidade cultural, na realidade cultural comunitária, na problematização sócio-econômica, na função sócio-histórica e transformadora da Educação (PRORURAL).*

O trabalho pedagógico assume, portanto, a característica de '*formação em serviço e não a de preparação para o serviço*". Está assim estruturado:

a) **Níveis;** Fundamental e Médio.

b) **Modalidade:** Presencial e à Distância.

O Ensino Presencial terá a duração de 20 a 50 dias úteis de acordo com a carga horária de cada um dos 10 módulos do Programa, ministrados entre os bimestres para não prejudicar os alunos das escolas no cumprimento dos 200 dias letivos e 800 horas/aula determinados pela LDB, havendo necessidade, portanto, de reestruturar o calendário escolar.

O Ensino à Distância abrangerá 25% da carga horária total do programa, que servirão de complementação, continuidade e aprofundamento do Ensino presencial. A presença do docente será mediatizada pela utilização dos meios: Programas de rádio (Projeto Vitória - Regia), TV/Vídeo (TV Escola, Um Salto para o Futuro, Vitória-Régia, Fitas cassetes) e/ou materiais impressos (textos, livros, revistas).

A Estrutura Curricular do Programa está assim constituída::

Ensino Fundamental - com 320 horas, sendo 2.295 de ensino presencial e 905 horas de ensino à distância, desenvolvendo 5 módulos (I ao V).

Ensino Médio/Curso Normal - com 2.100 horas, sendo 1.615 de ensino presencial e 485 de ensino à distância, desenvolvendo os módulos do VI ao X. E mais 300 horas de estágio supervisionado, que comportará dois momentos: o estágio curricular, ao longo do curso e o estágio profissional, ao final do curso.

O estágio ou a prática de ensino não deverá ser um momento final reservado para a prática, mas um momento em que o professor terá, de forma concreta, oportunidade de expressar *"suas capacidades de comunicação verbal, oral, escrita e visual; suas capacidades de abstração, concentração e organização do trabalho pedagógico; a capacidade de percepção do contexto, no qual a escola está situada,*

*onde o conhecimento elaborado cientificamente se aplica, para satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem''' (PRORURAL).*

Enfim, será o ponto culminante do processo de qualificação do professor, colocando-o como fonte principal de competência. A prática terá a duração mínima de 300 horas de trabalho supervisionado, através do acompanhamento das comissões estaduais e municipais. Os critérios a serem observados, no processo do estágio: domínio de conhecimentos teóricos e práticos e da incorporação de atitudes, valores e habilidades que deverão incidir nas competências para as relações interpessoais (pedagógicas), bem como a motivação para o trabalho e a iniciativa.

O sistema operacional está assim definido:

O Programa é coordenado pela SEDUC/IERAM, implementado a partir da ação da Comissão de Planejamento, Implantação, Acompanhamento e Avaliação (CPIAA), estabelecida em nível Estadual e Municipal. Essa comissão será responsável pela efetivação do trabalho e articuladora junto aos órgãos que estão envolvidos direta ou indiretamente no programa: Universidade do Amazonas (UA), União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Instituto de Cooperação Técnica Intermunicipal (ICOTI), Centro de Treinamento Pe. Anchieta (CEPAN), Delegacia Regional do Ministério de Educação (DEMEC) e outros.

A Comissão Estadual compõe-se de dois representantes do IERAM, representante da SEDUC/AM e dois representantes da UA/FACED.

A Comissão Municipal é composta de um coordenador pedagógico, um técnico da SEMED e um tutor.

No desenvolvimento dos Módulos IV, V, IX e X, os cursistas terão uma programação de apresentação de vídeos, programas televisivos e radiofônicos, com recepção organizada, utilizando-se as instalações e equipamentos dos barcos-escola

"Luz do Saber", além de seminários, conferências, abordando os temas já definidos nos "tópicos especiais" : Educação e Sociedade ( cultura, cidadania e participação); Educação e Meio Ambiente ( qualidade de vida, desenvolvimento e saúde); Organização do Trabalho Pedagógico (planejamento, avaliação e prática pedagógica); Educação Matemática ( possibilidade de avanço); Currículo e Cultura (a escola como núcleo de irradiação cultural); Línguas da Amazônia ( história, situação e políticas atuais).

A **avaliação dos professores em formação** será contínua, cumulativa e diagnóstica, com registros do desempenho dos cursistas nas atividades solicitadas e desenvolvidas no decorrer das etapas: presencial e à distância.

Na aferição do rendimento escolar, o cursista deverá obter em cada módulo, no mínimo 5,0 (cinco) por componente curricular e no mínimo, 75% de frequência do total de horas letivas em cada nível de ensino (Fundamental e Médio).

A **avaliação do estágio** será através do aproveitamento e assiduidade sob a forma dos conceitos a serem atribuídos de A a D:

A . Muito Bom/Ótimo (9,0 a 10,0)

B . Bom (7,0 a 8,9)

C. Regular ( 5,0 a 6,9)

D. Insuficiente (0,0 a 4,9)

A **avaliação do Programa** acontecerá no decorrer de todas as fases: planejamento, implantação, execução e acompanhamento, voltado para a eficiência e eficácia do processo de trabalho.

A Certificação: os diplomas serão expedidos pela SEDUC / DDTP / CEPAN para os cursistas concludentes do Ensino Médio com habilitação específica.

O PRORURAL foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação em sessão plenária do dia 20/11/98 e considerando o que dispõe a Resolução de N° 083/98, autoriza o seu funcionamento pelo prazo de 3 anos, a contar de 01/07/98.

### **5.1.2. Reflexão sobre os dados**

Podemos dizer que esses programas de capacitação e formação do professor leigo rural contribuíram para melhorar o quadro de qualificação desses profissionais. Entretanto, o alcance dos programas ficou ainda a desejar. Passados mais de vinte anos de realização desses programas, ainda há um grande número de professores leigos rurais.

Alguns programas tiveram curta existência, mas cumpriram as etapas previstas. O Projeto Logus II teve longa duração e, segundo informações oficiais, está sendo reformulado. Apesar desses projetos visarem a qualificação de todos os professores leigos rurais, isto não ocorreu.

O **Sumaúma** pretendia, além da capacitação do professor leigo rural, lançar as bases de um sistema eficiente de radiodifusão educativa. Apesar das atividades desenvolvidas na vigência do projeto, através dos cursos e dos vários treinamentos oferecidos para a equipe de supervisores e produtores, visando capacitá-los para a supervisão de campo e para a elaboração e produção de programas educativos, esses objetivos não foram atingidos plenamente.

Quanto às atividades de formação oferecidas ao professor leigo, foi constatado que: o curso primário dinâmico não apresentou um bom resultado, apenas 39% da clientela atendida foi aprovada; no ginasial intensivo, embora os dados levantados estejam incompletos, menos de 50% chegaram ao final. Este resultado é desanimador.

Apesar de o relatório das atividades desenvolvidas em 1974 afirmar que

70% dos objetivos propostos foram alcançados, foi possível constatar neste mesmo relatório que algumas atividades administrativas e técnicas dificultaram uma melhor execução do projeto.

O **Programa Emergência**, de acordo com o projeto, estava previsto para ser desenvolvido em um período de dez meses. Não foi possível obter dados sobre o seu funcionamento.

O Logus II, iniciado em 1979, encontrava-se em 1998 ainda em funcionamento em alguns municípios amazonenses. Esse programa sofreu alguns ajustes em nível nacional, ao ser implantado no Estado e somente em 1998 foi desativado para ser reformulado.

O **Projeto Vitória-Régia** foi implantado em 1997, previa atender a todos os professores do município do Amazonas. Em 1998, foram matriculados 1.825 professores leigos rurais provenientes de 33 municípios. Entre as dificuldades encontradas para a sua implantação e concretização, podemos enumerar: a não chegada em algumas localidades das aulas através do rádio e a inexistência de rádio na casa do cursista.

Quanto aos meios utilizados pelos programas, foi possível verificamos que utilizavam o rádio, o material impresso ou a combinação de ambos, em momentos presenciais e à distância, conforme o caso.

Utilizando os postulados das teorias que fundamentam o presente estudo, podemos dizer podemos dizer que em Educação a Distância, a Interação e a Comunicação devem ter destaque especial. Essa comunicação pode ser realizada através de vários canais, entre eles, o material impresso, o áudio visual e a tutoria. Estes meios devem ser integrados a fim de que cada um possa cumprir a sua função. Para isso, é necessário evitar qualquer disfunção entre eles, pois seu êxito dependerá da utilização

correta de conhecimentos e domínio dos mesmos. A Interação no processo da Educação a Distância deve se realizar entre o aluno e o material instrucional; entre o aluno e o tutor e entre o aluno e a instituição de ensino. Alguns elementos podem influenciar essa interação, entre eles, podemos citar as condições de vida, nível de escolaridade, habilidades pessoais, entre outros.

Como o processo de comunicação é mediado pelos meios ou pelo tutor, o cuidado na elaboração dos projetos de EAD deve ser redobrado, principalmente, na elaboração do material didático que exige flexibilidade para resolver as dificuldades que se apresentarem durante o processo. Isto porque, sendo diferente da modalidade presencial, na Educação a Distância, não é possível rever e ajustar as estratégias didáticas em relação às dificuldades de compreensão dos conteúdos pelos alunos.

As dificuldades comuns, expostas em alguns documentos dos programas, particularmente no Relatório do Projeto Sumaúma e no Plano de Expansão do MEC 78/79 e expressas através de diálogos com pessoas envolvidas no Projeto Vitória-Régia, estão relacionadas com a questão financeira e a questão de comunicação e interação, seja de ordem técnica, seja dos próprios meios utilizados: atraso de verbas, carência de recursos financeiros; dificuldade de comunicação com os supervisores de área; defeitos técnicos das teleaulas; falta de condições de deslocamento, quer por falta de meios de transporte quer por carência financeira; falta de pessoal técnico. Além das dificuldades apontadas, acrescenta-se a impossibilidade de cumprimento dos prazos para remessa de informações, devido a problema de comunicação entre a capital e os municípios envolvidos.

Para viabilizar um Programa de Educação a Distância, é indispensável a organização de um Centro Especializado para planejar e administrar este programa. Este centro deve contar com uma equipe multidisciplinar para garantir a qualidade da

interação e da comunicação entre professor - aluno; mesmo à distância, o aluno deve sentir-se apoiado e valorizado.

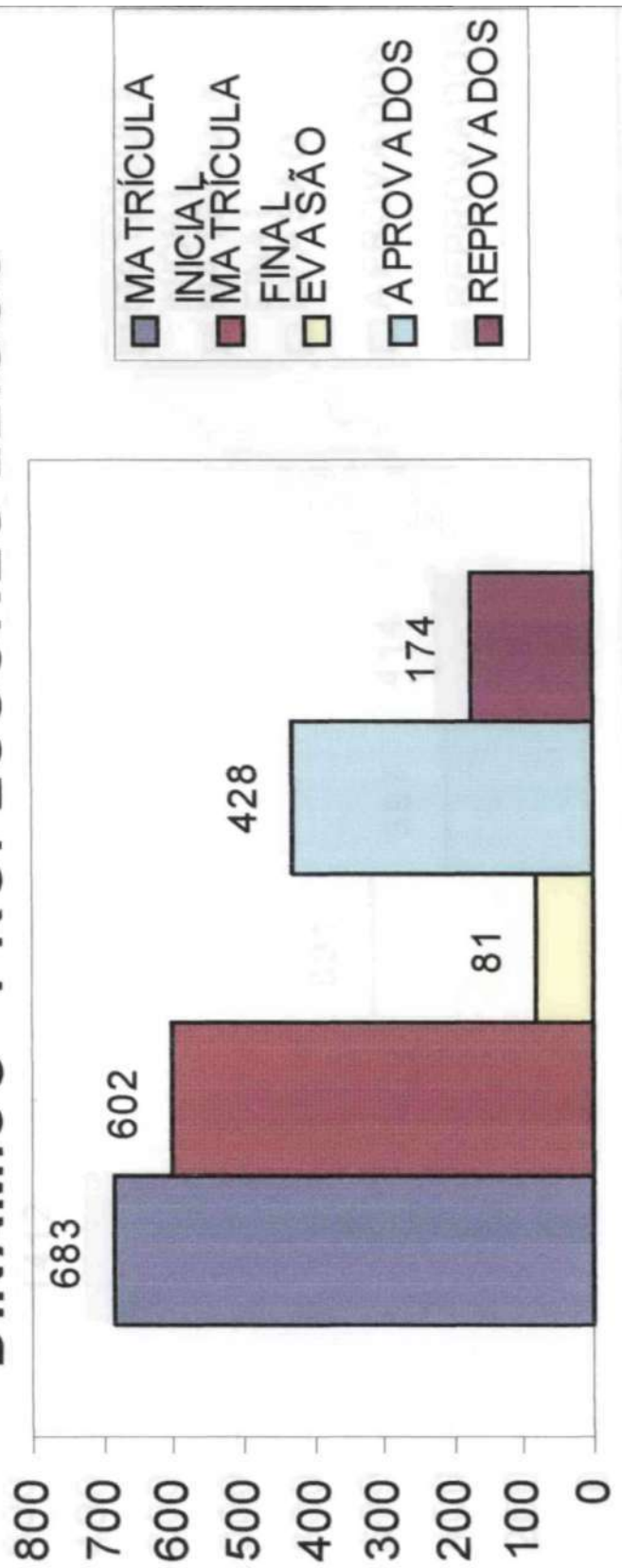
Em linhas gerais, foram constatadas algumas deficiências nos programas. Entre estas podemos ressaltar: a falta de controle, de acompanhamento e de avaliação destes programas de maneira sistematizada, a fim de que pudessem fornecer dados completos sobre os cursos já encerrados.

No PRORURAL, programa que está sendo implementado, esperamos que as estratégias estabelecidas sejam cumpridas e a avaliação realmente se faça no decorrer de todas as fases, tendo em vista a eficiência e a eficácia do trabalho, visando atender as características, os objetivos e os pressupostos teóricos da Educação a Distância, tendo como base não só a autonomia do aluno, mas, sobretudo, uma comunicação adequada que possibilite a interação entre os elementos constitutivos do processo educativo.

Para visualizar os resultados do Projeto Sumaúma, elaboramos os gráficos a seguir:



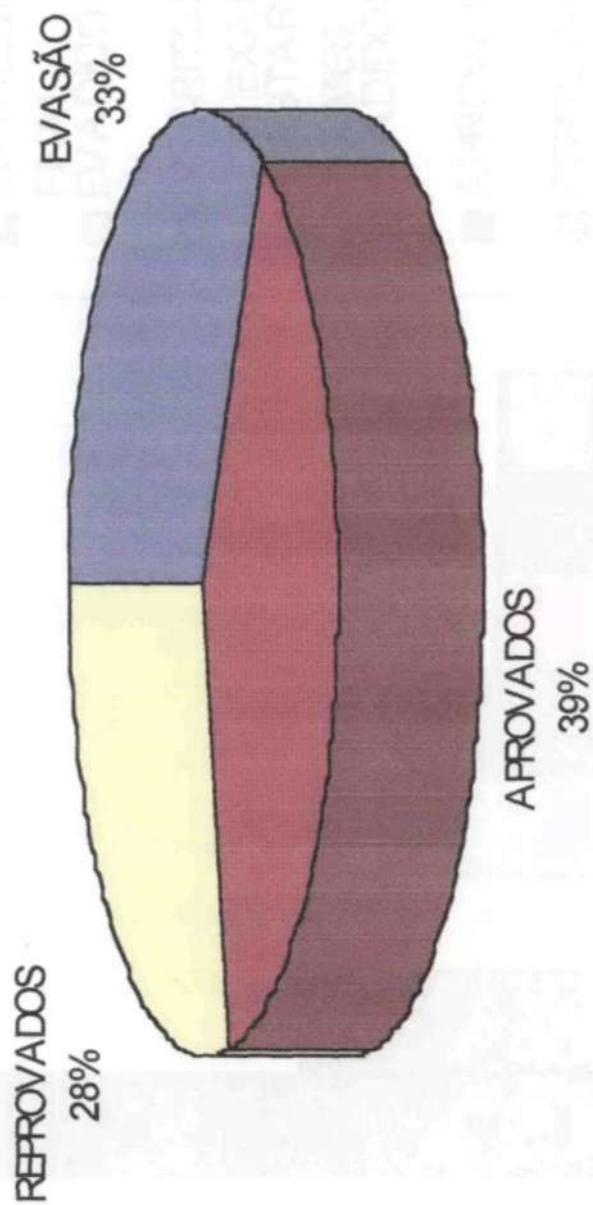
**DEMONSTRATIVO DO PROJETO  
 SUMAÚMA : CURSO PRIMÁRIO  
 DINÂMICO - PROFESSORES LEIGOS**



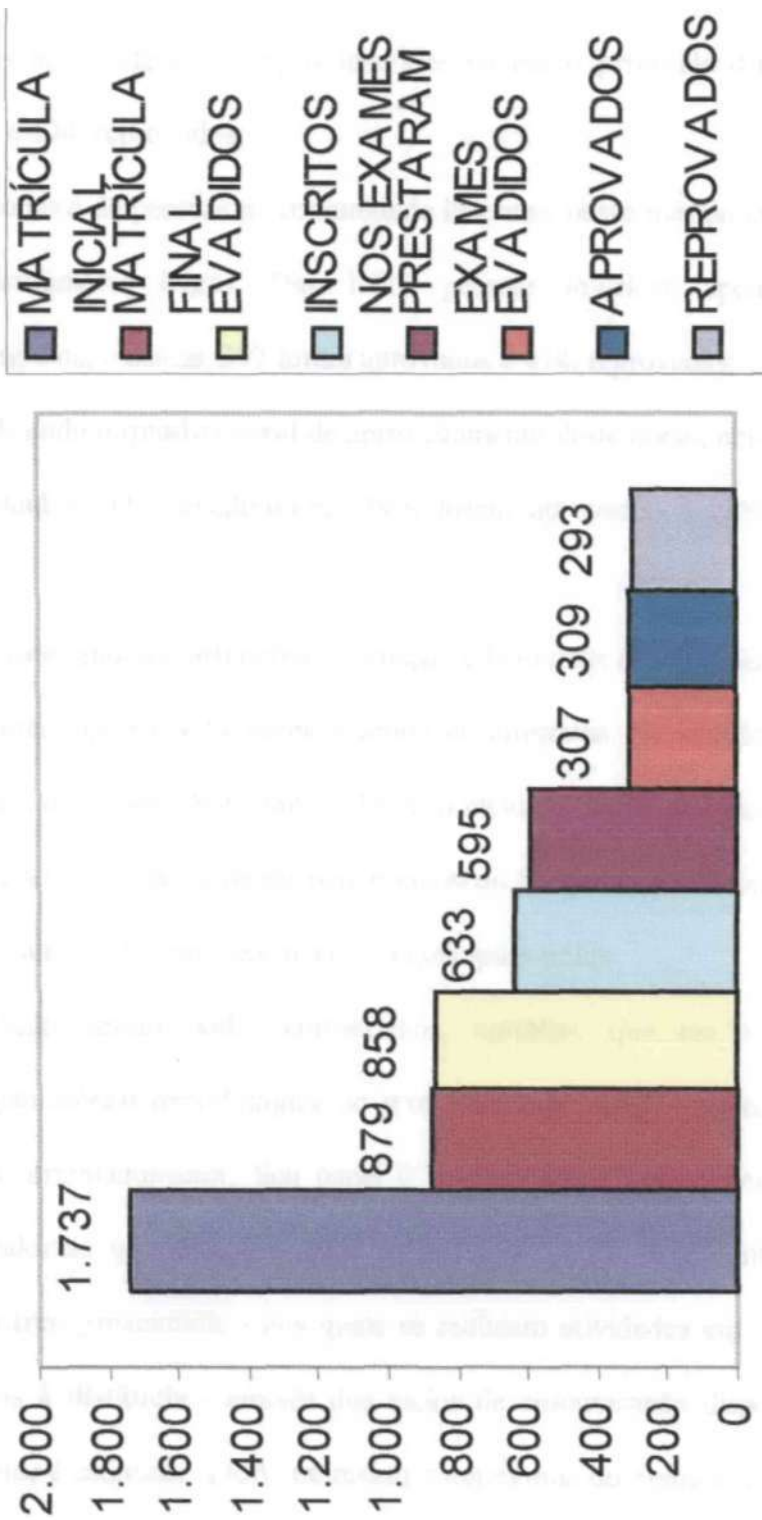
**DEMONSTRATIVO DO PROJETO SUMAÚMA :  
CURSO PRIMÁRIO DINÂMICO - GRUPO DA  
COMUNIDADE**



## **DEMONSTRATIVO DO APROVEITAMENTO DO CURSO PRIMÁRIO DINÂMICO - GERAL**



**DEMONSTRATIVO DO PROJETO SUMAÚMA - GINÁSIO INTENSIVO**



De acordo com os dados apresentados nos gráficos, podemos constatar que:

- dos 602 professores leigos inseridos no curso **primário dinâmico**, 428 foram aprovados e 174, reprovados;

- o número de pessoas da comunidade inscritas, nesse mesmo curso era maior que o de professores leigos. Das 1.412 pessoas inscritas, apenas 811 permaneceram no Programa, e destas, 397 foram aprovados e 414, reprovadas;

- analisando o **quadro geral** de aproveitamento deste curso, obtiveram-se os seguintes resultados: 33% evadiram-se; 39% foram aprovados e 28% foram reprovados;

- no **curso ginásial intensivo**, a situação é bem mais difícil, pois entre a matrícula inicial e a final, apenas 42% permaneceram no programa. De acordo com o Relatório de Atividades do Projeto Sumaúma - 1974, o elevado índice de evasão deu-se, fundamentalmente, ao atraso de 12 meses para o início do Programa e a dificuldades de transporte para os alunos se locomoverem até os municípios-pólos.

No estudo desenvolvido, constatamos, também, que em vista da deficiência da formação teórico-metodológica do professor leigo rural, é necessário a presença periódica do orientador/tutor. Seu papel é fundamental nesse processo de ensino; ele é o facilitador da aprendizagem. Para realizar essa função, deve contar com recursos como, **encontros presenciais** - nos quais se realizam atividades em grupo e individual, e encontros **à distância** - através dos meios de comunicação disponíveis. Uma das tarefas do tutor é estimular a todo momento a autonomia do aluno em relação ao processo ensino-aprendizagem. A tarefa do tutor é assim sintetizada:

*Para o destinatário, o tutor é um assessor que informa, um guia que clarifica; um observador que pergunta; um conselheiro que responde. O tutor orienta sem ordenar;*

*escuta para compreender; acompanha para refletir; guia para permitir o crescimento (ZONA DIRECIÓN (1998).*

## **5.2. Pesquisa de Campo**

Dando continuidade a este trabalho, empreendemos uma pesquisa em 10 municípios do Amazonas, onde foram aplicados questionários, com questões abertas e fechadas, aos Coordenadores do Ensino Rural e entrevistas, semi-estruturadas, com quatro questões básicas, com Secretários Municipais de Educação e Técnicos do IERAM.

Após a realização das entrevistas, o preenchimento dos questionários e a análise de um texto produzido por alguns professores leigos, empreendemos uma reflexão sobre os dados coletados, visando responder as questões que nortearam esse estudo: características, formação do professor leigo rural e as ações empreendidas para atender as demandas de formação desses professores. Cabe esclarecer que estas questões estão relacionadas e são complementares entre si. Entretanto, neste trabalho, para melhor clareza, analisamos estas questões separadamente.

Na pesquisa, através dos textos, das entrevistas e dos questionários, destacaram-se as seguintes questões:

### **1) Características do professor leigo rural**

Este questionamento procurou detectar algumas características do professor leigo rural, a partir de dois olhares: o olhar do próprio ator (textos) e o olhar dos seus superiores institucionais (entrevistas e questionários).

No primeiro aspecto, através dos dados fornecidos pelos professores, constatamos basicamente dois pontos fundamentais:

### **a) Trajetória escolar**

Na maioria dos depoimentos, fica evidenciado que a realidade social e econômica não proporcionou a esses professores condições ou oportunidade de qualificação profissional. As condições, as dificuldades e, principalmente, a descontinuidade no estudo estão presentes nesses depoimentos.

*(...) aos sete anos comecei a dar os meus primeiros passos para a escola, caminhava 45 minutos do sítio até chegar a escola. Os meus pais eram de família pobre, e o pior que aos 13 anos de idade meu pai faleceu, fiquei com minha mãe, a qual trabalhou arduamente para ajudar o meu estudo. Quando cursei a quinta série, minha mãe não teve mais condições de me ajudar, e daqueles dias em diante, parti para o trabalho; quando completei 22 anos de idade, já tinha uma visão do futuro, me casei, mas mesmo assim nunca tinha deixado de ler livros de português, matemática e outros(...).*

*(...) E depois destes 3 anos de estudo eu não tive professor certo eu continuei meu estudo pedindo explicação di um e de outros e assim eu passei mais 4 anos e eu consegui a ler escrever e também eu aprendi as 4 operações de contas (...)*

*(...) Aos 12 anos eu tinha concluído a 4ª série, mais por motivo do professor só ter a 4ª série não quis mais me matricular. E eu por motivo das dificuldades daquela época fiquei sem estudar (...)*

Como verificamos nas feias transcritas, podemos concordar com CALAZANS (1985:14) que "*esse professor é conhecido vulgarmente como sendo 'mestre de si mesmo'...*"

### **b) Docência**

Os depoimentos mostram também como este professor é inserido na docência e as dificuldades que ele enfrenta. Muitas vezes, ele é convidado pela comunidade para desenvolver esta função, outras vezes são as questões políticas que o insere nesta atividade.

*(...) conhecido por amigos comunitários fui convidado por um dono de uma comunidade. Aceitei a proposta e me ingressei no trabalho. O trabalho é muito bom, mas temos algumas dificuldades, como: incentivo dos pais aos filhos, alunos com respeito as frequências e materiais próprio.*

*(...) só que eu trabalhava em uma casa velha de meus pais  
(...) passei a trabalhar em minha casa (...) com os pais e alunos consegui convencer o Prefeito a mandar fazer um grupo na minha comunidade.*

*(...) na minha sala de aula tenho dificuldade porque não tenho carteira escolar, não tenho escola própria(...)*

*(...) trabalhei um ano aqui na cidade aí eu comprei um terreno no interior fui trabalhar na agricultura de banana, roça e milho. Com três anos que eu morava nesta localidade a professora veio para a cidade ai os comunitários me escolheram para ser professora.*

*(...) Aos 22 anos mudei-me para a comunidade onde recebi o convite para ser professor. Eu não queria por ter poço saber mais o coordenador da comunidade juntamente com os pais me convenceram porque lá ninguém sabia assinar o nome (...)*

*(...)'Os professores vivem no abandono', eles não eram chamados para conversar, eles apenas chegavam aqui e diziam que precisavam empregar esse professor porque foi meu cabo eleitoral', aqui está teu caderninho e vai dar tua aula (entrevista).*

A realidade constatada nos depoimentos é de que o professor leigo rural ressent-se de formação para exercer a docência, aceita a função, muitas vezes, por não ter na comunidade outra pessoa para ensinar a ler e a escrever. Além disso, enfrenta muitas dificuldades para realizar seu trabalho: falta de instalações próprias, falta de material didático e alguns atuam em classes multisseriadas. Desses professores, quase todos são oriundos da área rural; não possuem formação escolar suficiente para o



exercício do magistério, possuem, em sua grande maioria, apenas o ensino fundamental. contando, somente com a sua própria experiência. Estas dificuldades, tanto físicas quanto profissionais, apresentadas na pesquisa, já foram constatadas por BRANDÃO (1985:138).

*Entre os rios por onde andamos, o professor leigo é um 'roceiro da beira do rio, um lavrador que ensina (...). No começo do ofício professores leigos formam outros professores leigos. Assim, o saber do ensino oficial se multiplica nas vilas tal como o de outros profissionais: o rezador, o curandeiro, o artesão (...). Inicialmente as questões da escola são assuntos da comunidade: fazer a casa de escola ou aproveitar um rancho, formar uma turma de crianças, improvisar um professor (...).*

No **segundo aspecto**, ou seja, a visão que os superiores institucionais têm do professor leigo rural, a pesquisa foi feita através de entrevista com os Secretários Municipais de Educação e de questionário com os Coordenadores do Ensino Rural. A pergunta formulada foi a seguinte: Para você, quem é o professor leigo rural?

Examinando as respostas dadas, destacam-se aquelas que se referem ao papel que o professor representa na sua comunidade; a importância de o professor ser da própria comunidade e as suas características:

*{...} Para mim, o professor leigo é aquela pessoa que tem boa vontade, que faz educação na zona rural e que foi abandonado pelo sistema". (...) As desigualdades sociais vividas não são escondidas: 'Os alunos da zona rural não tem onde sentar'(...)*

*Professor leigo é aquele que não tem formação pedagógica. O problema é que ele não tem qualificação nenhuma. Fizeram a 4ª série no meio rural e sai quase semi-analfabeto, apesar do esforço do IERAM em capacitar esse pessoal (...)*

*(...) porém ele tem um papel fundamental: é aquela pessoa que está na comunidade e que contribui muito para o desenvolvimento da sua própria comunidade (...) E*

*importante trabalhar a formação desses professores porque já vem da comunidade com algumas tradições, inserido naquela cultura. É geralmente filho de agricultor, pescador, é do próprio meio rural e não precisa se adaptar para permanecer na comunidade (...).*

Nos depoimentos dos professores e nos trechos de algumas entrevistas, como podemos constatar, muitos desses professores, além de exercerem atividade docente, realizam outras atividades na comunidade. São pescadores, agricultores, catequistas, líderes de comunidade, como diz um trecho de uma entrevista:

*E um líder por participar de muitas atividades na comunidade, é um representante da comunidade, geralmente é um catequista. Ele ajuda na questão da organização da própria associação dos agricultores, porque ele não se desvincula totalmente das raízes (...).*

Em algumas falas percebemos que este professor nem sempre é identificado como um profissional, mas como aquele que ensina por ter "boa vontade", como uma missão:

*É aquele herói que pela força do destino e boa vontade de servir o seu irmão, ele exerce a nobre missão de educar no meio rural, onde nós sabemos que não só em nosso município, mas no Brasil todo, as dificuldades são imensas (...)*

Esses depoimentos caracterizam, resumidamente, o professor leigo rural:

*O professor leigo rural é um líder da comunidade, sujeito crítico, dinâmico, pessoa atraente ao novo, diferente; filhos de agricultores, pescadores, pessoal de formação humana e cristã; são ribeirinhos.*

*(...) profissionais que buscam melhorias conforme as oportunidades que lhes são oferecidas.*

Além das dificuldades pessoais e profissionais citadas nos depoimentos, outras dificuldades são enfrentadas pelo professor leigo na sua prática educacional, entre estas, as condições de trabalho, que muitas vezes, lhes são adversas. Os

entrevistados demonstram preocupação em relação ao cumprimento ao que determina a Política de Formação dos professores leigos rurais, devido às peculiaridades da região Amazônica. Estas respostas complementaram a questão primeira, quando foram solicitados a citar as maiores dificuldades enfrentadas pelos professores leigos:

*Desvalorização profissional; falta de condições de trabalho, tanto a nível físico quanto pedagógico, política partidária interferindo no seu trabalho; falta de consciência política.*

*Leitura e escrita; falta de orientação sistemática na própria comunidade; distância geográfica;... acúmulo de funções na comunidade...*

*(...) não possuem a parte pedagógica e trabalharão com classe multisseriada.*

*(...) Hoje, com o advento da nova Lei, nós temos que habilitá-los, capacitá-los. A Lei, infelizmente, muitas das vezes não atende as nossas peculiaridades e nem sempre a lei que é criada para o Brasil todo, nós não podemos atender da forma que atendemos no sul do Brasil (...). Aqui é outra realidade, aqui é outro Brasil(...)*

Nesta última resposta, fica evidenciada a preocupação com o cumprimento da Lei. Preocupação justa, uma vez que o tempo determinado é bastante exíguo e as condições geográficas não são favoráveis devido à dispersão populacional e aos precários meios de transporte e comunicação disponíveis à maioria da população rural do Estado.

Na realidade, estes professores possuem dupla jornada de trabalho, são professores mas também participam de outras atividades na Comunidade: são agricultores, pescadores, etc. na busca de maior renda para sua sobrevivência. Estes professores são identificados por CALAZANS (1985:12) como "professores / produtores", e a "forma de inserção do professor/ produtor rural está relacionada ao

*desenvolvimento da agricultura capitalista, como modo de organização das forças produtivas no campo e das relações de produção que ela preside (...) "*

## 2) Formação do Professor

Como podemos perceber, o professor rural além de não ter qualificação profissional, ainda divide seu tempo em busca da sobrevivência. A defasagem na sua formação, tendo em vista que o tempo dedicado ao estudo é reduzido, é muito grande.

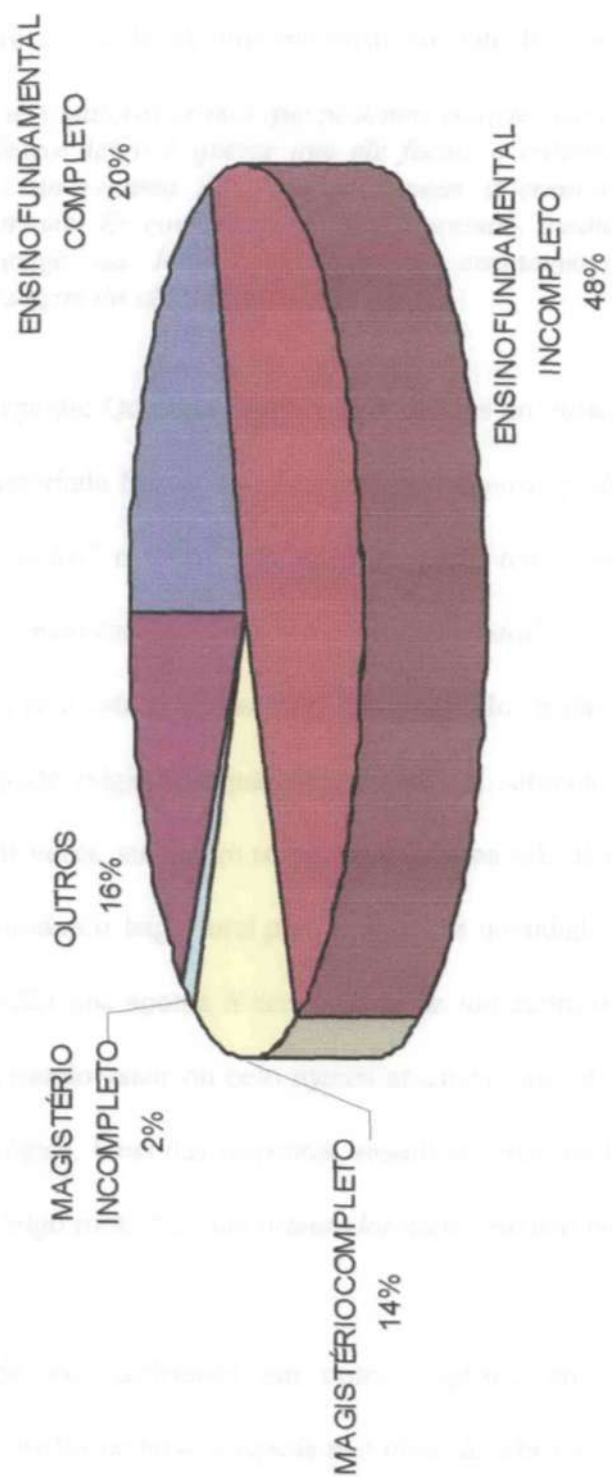
Ao perguntar: Quantos professores rurais têm no Município e qual a escolaridade deles? Obtivemos os seguintes dados:

**QUADRO N° 8 - PROFESSORES RURAIS E ESCOLARIDADE NOS MUNICÍPIOS PESQUISADOS**

Nº	ENS. FUND. COMPLETO	ENS. FUND. INCOMPLETO	MAGISTÉRIO COMPLETO	MAGISTÉRIO INCOMPLETO	OUTROS	TOTAL
01	57	107	46	–	41	<b>251</b>
02	34	–	–	–	81	<b>115</b>
03	44	–	–	–	–	44
04	03	N/R	09	14	04	30
05	N/R	12	N/R	N/	N/R	<b>12</b>
06	28	–	11	01	09	49
07	–	117	–	–	–	<b>117</b>
08	06	71	21	–	04	<b>102</b>
09	N/R	N/R	N/R	N/R	N/R	–
10	12	127	44	02	03	<b>188</b>
TOT	<b>184</b>	<b>434</b>	<b>131</b>	<b>17</b>	<b>142</b>	<b>908</b>

O gráfico na página seguinte demonstra em percentual a situação

# PROFESSORES LEIGOS E ESCOLARIDADE



Como observamos, o maior percentual é de professores leigos que não possuem o Ensino Fundamental completo, equívalem a 48%. Os que possuem o curso de Magistério completo correspondem a um percentual muito reduzido, apenas, 14%. Para agravar a situação, alguns deles trabalham com classe multisseriada, o que aumenta as dificuldades desses professores. O trecho de uma entrevista nos fala dessa situação:

*(...) um dos maiores crimes que podemos cometer em cima do professor leigo é querer que ele forme o cidadão, o aluno e no entanto dá a ele 4 turmas diferentes no multisseriada. Eu considero isso uma agressão, quando a gente exige do leigo qualidade no ensinamento e aprendizagem do aluno(...)*

Em relação à pergunta: Quais as maiores dificuldades do professor leigo rural, a questão da classe multisseriada foi citada "*(...) não possui parte pedagógica e trabalha com classes multisseriadas*" e outro respondeu "*(...) não tem conhecimento didático-pedagógico; o próprio meio em que vive e salas multisseriadas*".

Entendemos que, se a este professor não foi concedido o direito a uma formação profissional, não se pode exigir dele qualidade de ensino, sobretudo, quando trabalha com duas, três e, muitas vezes, até quatro séries numa mesma sala de aula.

A formação do professor leigo rural para melhorar a qualidade do ensino é ressaltada por SILVA (1970:22) que aponta a necessidade de um acompanhamento mais efetivo desse professor, visando sanar ou pelo menos amenizar suas dificuldades para desenvolver a ação pedagógica. Uma das respostas, ressaltou a necessidade desse acompanhamento ao professor leigo rural "*(...) um orientador mais próximo para sanar-lhe as dúvidas*".

Essa necessidade foi reafirmada em outra resposta, principalmente quanto à classe multisseriada "*professor leigo é aquele que além de não ser habilitado,*

*lida com mais de uma turma (séries) na mesma classe, nem sempre tem apoio e assessoria necessários".*

Em resposta à questão: Quantos professores leigos estão em atividades no município, em quantas escolas e quantos alunos atendem, verificou-se o seguinte: os 975 professores em atividade estão distribuídos em 763 escolas e atendendo a 28.696 alunos. E estes números são bastante significativos e demonstram a necessidade de qualificação desses professores, como afirma STAHL:

*A educação e conseqüentemente a formação de professores, é um campo em que velhas tradições devem ser superadas, e novas soluções apontadas, principalmente no que tange à formação de professores para a educação fundamental, que tem decisiva influência em todos os outros níveis de educação(...) ( 1986:17).*

Esta idéia foi enfatizada também por CALAZANS (1985:14): "... O professor despreparado técnica e politicamente deve responder, em nome do Estado, por uma escola que chega ao meio rural tardiamente desequipada e distanciada das questões concretas da sociedade".

Apesar das dificuldades apontadas, a importância do professor rural na comunidade é reconhecida por todos, ao levarem em conta que a escola rural é, na maioria das vezes, a única agência formal de educação.

Para SILVA, a escola rural deve ser um Centro de Comunidade. Mas para que isto se concretize,

*precisa contar com professor capacitado, sem pretendê-lo um especialista, a bem servir o meio, a descobrir e educar líderes locais, a orientar o funcionamento de instituições tais como Cooperativas, Circulo de Pais e Professores, Centros Sociais e outras, até evoluírem aos Conselhos Comunitários, com vistas mais amplas à organização e ao desenvolvimento da Comunidade (1970:19)*

Enfatiza ainda a necessidade de formação deste professor para que cumpra seu papel na comunidade como "w/n agente dinamizador, contribuindo para a educação geral do povo" (1970:22).

Sobre os determinantes da ação educativa dos professores leigos, assim entende GANNAM:

*Na pessoa dos professores leigos, concretiza-se uma mediação que se manifesta de maneira contraditória: se por um lado esses professores atuam como agentes educativos institucionalizados oficialmente pelo Estado, também trazem em si características que os configuram como mediadores para as populações a que servem participando diretamente dos problemas gerais da comunidade e compartilhando os mesmos interesses das famílias de seus alunos... o trabalho educativo dos professores leigos ... subordina-se à interação de vários condicionantes, desde falta de recursos materiais para as escolas, falta de habilitação específica para o exercício do Magistério, até formas de exploração do trabalho manual pelo capital e sua própria exploração e manipulação pelo Estado (1968:27-28).*

### 3) Ações empreendidas para a Formação do Professor Leigo Rural

A partir da Lei 5.692/71, o Estado do Amazonas, através da Secretaria de Estado da Educação - SEDUC e do Instituto de Educação Rural do Estado do Amazonas - IERAM, desenvolve programas de formação do professor leigo rural.

Diante desta constatação, como se explica que até hoje - 1999, final do século XX, ainda se tem um número considerável de professores leigos nos municípios amazonenses? Talvez uma das respostas se encontre na resposta dada à pergunta: Para você quem é o professor leigo rural?

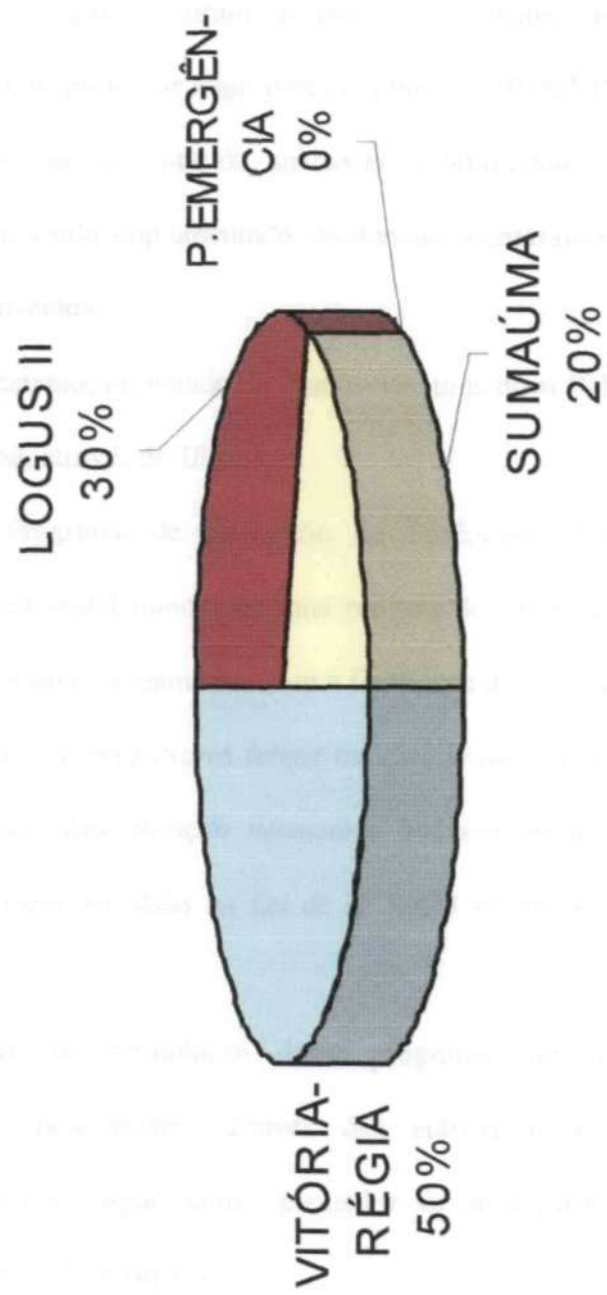
*Para mim, o professor leigo rural é aquele professor que foi abandonado pelo sistema. Eu vejo assim porque se é do quadro e tem 10 anos, 15 anos e 20 anos de trabalho e ele ainda é leigo, é porque não houve até hoje, até agora antes dessa lei (referindo-se a Lei 9.424/96), é porque colocamos vista grossa (...).*



Este "*abandono por parte do sistema*" expressa a falta de vontade e decisão política das lideranças municipais.

A resposta à questão: Quais os cursos de formação que foram desenvolvidos no Município?, foi a seguinte: dos 10 municípios pesquisados, quase todos ofereceram programa de formação para os professores leigos rurais, como indica os percentuais do gráfico seguinte:

## CURSOS OFERECIDOS NOS MUNICÍPIOS



Na pergunta: Para cumprimento ao que determina a LDB e a Lei 9424/96, que ações estão sendo propostas pelo IERAM? E que ações estão sendo implementadas nos municípios? As respostas foram unânimes em afirmar que a proposta do IERAM para a formação do professor leigo rural, contida no PRORURAL, deverá atender as exigências das referidas leis. Contudo, apenas em 2 Municípios, entre os pesquisados, este programa já está sendo implementado, os demais encontram-se na fase de estudo e de elaboração de convênios.

Vem se delineando, portanto, no Estado do Amazonas, uma nova Política de Formação de Professor Leigo Rural, através do IERAM.

**O PRORURAL** - Programa de Formação de Professores Leigos Municipais, representa, portanto, o encaminhamento de uma política de formação do magistério para as séries iniciais do Ensino Fundamental com a finalidade de *"implantar a política pública de formação básica de professores leigos no Estado do Amazonas, tendo em vista sua valorização e profissionalização necessária ao atendimento das funções docentes diversificadas, também definidos na Lei de N° 9.424/96 em seu Art. 13"* (PRORURAL).

O papel do IERAM, na formulação desse programa, foi muito importante. Todos os Municípios pesquisados, através das entrevistas e dos questionários, fazem referências a este órgão como prestador de assessoria aos municípios para a elaboração de projetos de formação.

Como constatamos, a presença do professor leigo nos municípios amazonenses é uma realidade bastante significativa. Isto demonstra que os Programas de formação oferecidos não garantiram a qualificação desses professores. O que vai garantir essa qualificação é a execução de uma política de formação que amplie a participação de todos os professores que não tiveram uma oportunidade de qualificar-se;

o controle, o acompanhamento e a avaliação dos resultados, buscando implementar e concretizar os programas já existentes na modalidade de Educação a Distância.

Isto nos leva a uma outra reflexão: não basta criar programas e projetos, seja à distância ou presencial, criar leis e decretos se na concretização da ação não houver acompanhamento, controle e avaliação sistemática dessas atividades, com vistas a otimizar o que deu certo e modificar o que não surtiu o efeito esperado.

A formação do professor, seja do meio rural ou urbano, precisa ser priorizada pelo poder público, através de uma política competente e comprometida com a realidade econômica, social e política do país e, fundamentalmente, uma política de valorização do professor como profissional qualificado para o exercício da docência.

Esperamos que o atual projeto em desenvolvimento no Estado - o PRORURAL, possa resolver esta questão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicamente, apesar de as Constituições Brasileiras pregarem a universalização do ensino, ainda hoje, no limiar do século XXI, muitos professores não possuem qualificação adequada para o exercício da docência. Em alguns casos, são encontrados professores leigos atuando no sistema educacional

Em decorrência deste fato, é que se faz necessário formas de superação desta situação. Nesta busca tem merecido destaque a modalidade de Educação a Distância.

Atualmente a Educação a Distância vem se destacando no Sistema Educacional como um dos principais meios de solução deste problema, quer seja na articulação com o ensino presencial para fortalecê-lo, quer seja como ensino à distância.

O estudo mostrou que esta modalidade de ensino no Estado do Amazonas já vem sendo desenvolvida, através dos Programas: Sumaúma, Logus II, Emergência e Vitória - Régia que objetivaram habilitar e capacitar os professores leigos rurais. Apesar das várias resoluções aprovando e/ou reformulando esses programas, eles não foram suficientes para que a figura do professor leigo rural deixasse de existir.

Apesar das falhas ocorridas no desenvolvimento dos projetos analisados, ocasionadas por dificuldades técnicas e até administrativas, é possível vislumbrar uma perspectiva para continuar a formação de professores leigos rurais no Estado do Amazonas, através da proposta do PRORURAL. A implementação desta depende,

sobretudo, dos governos municipais, principalmente da vontade política no cumprimento da Lei de N° 9.424 que prevê a extinção da figura do professor leigo rural e estabelece um prazo para sua habilitação e qualificação.

Urge, portanto, o empenho político no sentido de possibilitar a implementação de projetos que viabilizem a qualificação dos professores leigos rurais, e com isso a melhoria da qualidade do ensino. Segundo NÓVOA (1992:9) "*não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores*".

Investir na qualificação desses professores é valorizá-los como profissionais e ampliar a sua ação educativa na comunidade onde vivem e, assim, contribuir para a melhoria da qualidade de vida das pessoas que moram na área rural.

No Brasil e, particularmente, no Amazonas, a educação básica não é uma realidade para todos. Por isso mesmo, é necessário se buscar alternativas para o atendimento aos que se encontram à margem desse processo. Diante da realidade do Estado do Amazonas, a utilização da Educação a Distância ainda é uma das alternativas viáveis para proporcionar a qualificação dos professores leigos rurais.

A Educação a Distância, que constitui um processo de democratização do ensino, "*manifesta-se como uma alternativa de mediação na construção de uma sociedade culta, crítica e civilizada*", como afirma LUCKESI (1989:9)

Nas análises realizadas sobre a situação educacional dos municípios brasileiros pode-se verificar algumas dificuldades ou deficiências que podem ser sanadas pela EAD, se a mesma for empregada criativa e criteriosamente. Dentre essas, COSTA destaca:

- a) *dispersão de escolas, alunos e professores, especialmente na zona rural;*
- b) *falta ou deficiência de capacitação de professores, técnicos, funcionários e dirigentes;*

- c) *carência de material de ensino-aprendizagem, complementar ao livro básico, geralmente utilizado como única fonte de informação;*
- d) *pobreza curricular dos cursos e escolas;*
- e) *desinformação social, política e cultural por parte de docentes, dirigentes, alunos e população em geral;*
- f) *desconhecimento ou descaso de valores culturais locais e peculiaridades regionais;*
- g) *por ignorância, pouco apreço a direitos, deveres e outros valores ligados à cidadania, ao civismo e ao desenvolvimento político das pessoas" (1994:45).*

Essas dificuldades, além de outras, estão à espera de soluções, e estas, segundo o autor, não dependem apenas de recursos financeiros, mas de coragem e vontade política, criatividade e seriedade no encarar e implementar as soluções adequadas.

Portanto, a Educação a Distância, como uma estratégia educacional criativa e flexível, poderá contribuir para o fortalecimento de sistemas e processos educacionais dentro das especificidades de cada município brasileiro. Segundo FREITAS:

*Não se pode deixar de considerar o ensino à distância como modalidade que supera a barreira de distância física entre os que desejam estudar, capacitar-se, e as instituições educacionais, com seu quadro de professores sem exigir deslocamentos desnecessários dos indivíduos que efetivamente querem participar de programas educacionais (1995:7).*

A pesquisa constatou que o número de professores leigos qualificados foi pouco em relação aos Programas já desenvolvidos. Trabalhos realizados há décadas constataram quase a mesma realidade que hoje se apresenta.

A Educação a Distância, em várias partes do mundo, é uma experiência já consolidada que favoreceu e favorece a qualificação de inúmeras pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar na idade adequada.

No entanto, para que essa educação contribua efetivamente para solucionar a questão da formação do professor leigo rural no Estado do Amazonas, é indispensável que ela leve em consideração as seguintes questões:

- a) Que os programas de formação implementados devam estar inseridos numa política de formação permanente, visando ampliar o atendimento e a qualificação profissional destes professores.
- b) Que as ações desenvolvidas devam estar inseridas numa política educacional, envolvendo parcerias entre vários órgãos e instituições, tendo em vista uma maior eficácia na qualificação do professor leigo rural.
- c) Que as ações envolvendo a formação dos referidos professores sejam permanentes e sistemáticas a fim de oferecer não só a habilitação, mas, também, proporcionar a sua formação contínua e permanente, visando garantir a qualidade do ensino nas escolas rurais.
- d) Que haja uma estrutura organizada que otimize o desenvolvimento desse processo, centro de educação para apoio ao aluno; produção e distribuição de materiais; e funcionamento adequado dos diversos meios de comunicação envolvidos.
- e) Que a figura do orientador/tutor seja fortalecida a fim de orientar e motivar o aluno a vencer as suas dificuldades e com isso alcançar



bons resultados.

f) Que o processo avaliativo dos programas de formação seja uma constante, não só do ponto de vista quantitativo, como também qualitativo.

g) Que a Universidade, enquanto instituição formadora, promova assessoria e mesmo desencadear ações para fortalecer e intensificar sua participação neste processo, por ser ela a instância que dispõe de mecanismos pedagógicos que podem contribuir junto a outras instituições para o fortalecimento desses Programas Educacionais.

No que se refere à formação do professor leigo rural, a modalidade de Educação a Distância, baseada na autonomia e independência do aluno no processo de sua aprendizagem, apoiados por um tutor, constitui o melhor caminho para a qualificação profissional desse professor no interior do Estado do Amazonas

## BIBLIOGRAFIA

- ALCÂNTARA, Lúcio. A EAD perante a nova legislação educacional brasileira. **Revista Brasileira de Educação à Distância**, 1995.
- ALMEIDA E CARMO, Hermano Duarte. **Ensino Superior a Distância: contexto mundial**. Lisboa: Universidade Aberta, 1997, vol. 1.
- \_\_\_\_\_. **Ensino Superior a Distância: experiência dos Países Ibéricos**. Lisboa: Universidade Aberta, 1997, vol. 2.
- ARETIO, Lorenzo Garcia. Para uma definição de educação a distância. **Tecnologia Educacional** Rio de Janeiro, vol. 16, (p.56-61), SET/DEZ, 1987. Teorias componentes y objetivos de la educación a distancia (p.61-103).
- \_\_\_\_\_. **Educación a distancia hoy**. Colección de Educación Permanente. Madrid: UNED, 1994. Cap. 1.
- \_\_\_\_\_. La enseñanza abierta a distancia como respuesta eficaz para la formación laboral (1998). <http://www.cglobal.pucrs.br/~greptv/bibead/aretio>.
- BÉDARD, Roger Peculiaridade da Educação a Distância (EAD) como desafio de gestão **Revista Brasileira de Educação a Distância**. Ano III, N° 15, mar/abr, 1996.
- BOGDAN, Robert C. BIKLEN, Sari Knopp. **A investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto, 1994.
- BORDENAVE, Juan. Pode a educação a distância ajudar a resolver os problemas educacionais no Brasil? **Tecnologia Educacional**. Ano XV, n.º 70, MAI/JUN, 1988.

- \_\_\_\_\_. **Teleeducação ou educação a distância?:** fundamentos e métodos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Casa de escola:** cultura camponesa e educação rural. Campinas: Papyrus, 1985.
- BRASIL/MEC. DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPLETIVO PROJETO LOGUS II Expansão 1978/79.
- BRASIL/MEC/SECRETARIA DE VÁRIOS ESTADOS, 1990. Estudo avaliativo.
- BRASIL/MEC. Educação aberta, continuada e à distância: um novo cenário para a educação brasileira. **Relatório Síntese 1990- 1994.** Brasília, dez/1994.
- BRASIL/MEC/UNESCO PROPOSTA DE DIRETRIZES POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. Série Institucional, 7. Brasília: MEC / SEF / CODEAD, 1994.
- BRASIL/MEC/SEF/SEAD/FUNDESCOLA Plano de implementação do programa de formação de professores em exercício. Versão Preliminar. Brasília, fev/1998.
- BRASIL/MEC/INEP. Informativo Estatístico - 1996, No. E. Brasília: 1997.
- BRASIL/MEC. Educação a distância. Documento Técnico. CEDEP, Petrópolis, RJ: 1993.
- BRASIL. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LEI N° 9.394). Rio de Janeiro: Qualitymark Ed, 1997.
- BRASIL/MEC/DSU PLANO SETORIAL DE EDUCAÇÃO 75/79
- BRASIL/MEC. PLANO DE EXPANSÃO 75/79
- BRUYNE, Paul de; HEMAN, Jacques; SCHOUTHEETE, Marc de. **Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais:** os pólos da prática metodológica. Tradução de Ruth Joffily, 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977. Cap. 7: o Pólo Técnico.

- CALAZANS, Julieta, CASTRO, Luís Felipe, SILVA, Hélio. Políticas educacionais In. WERTHEIN, Jorge, BORDENAVE, Juan Dias **Educação rural no 3º mundo: experiências e novas alternativas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- CALAZANS, Julieta. Professor/Produtor rural e seus múltiplos trabalhos. **Educação em Revista**. Belo Horizonte: dez/1985, p. 12-18.
- \_\_\_\_\_. Para compreender a educação do estado no meio rural. In. THERRIEN, Jacques, DAMASCENO, Maria N (Coords). **Educação e escola no campo**. Campinas, SP: Papyrus, 1993.
- CARNEIRO, Valdete da Luz, WEIGEL, Valéria. A questão da educação na Amazônia. In. BARROS, Fernando (Coord ). **C & T no processo de desenvolvimento da região Amazônica**. V II, Série 3. Brasília: CNPq/CEST; PTU, 1990.
- CAVALCANTE, Margarida Jardim. **CEFAM: uma alternativa pedagógica para a formação do professor**. São Paulo: Cortez, 1994. Cap. II, p. 27-50
- CETEB - Projeto Logus II. **Manual do Orientador Supervisor Docente**. Brasília, 1985. (Documento do centro de Ensino Técnico de Brasília).
- CYRANKA, Lúcia F. de Mendonça, SOUZA, Vânia P. de. Orientação para normalização de trabalhos acadêmicos. Juiz de Fora: EDUFJF, 1996.
- CHACÓN, Fabio, GONZALEZ, Isabel. **PROYETO IESAD** - Universidad Nacional Abierta. Vision histórica y prospectiva de la educación a distancia en America Latina, 1997.
- COSTA, Antônio L. de Menezes. Educação a Distância: uma alternativa para o fortalecimento do ensino municipal. **Tecnologia Educacional**. Nº 22, jul/set, 1994
- DEL VALLE, Eduardo D. La educación a distancia. In. **PALÊNCIA**, Pedro & DEL VALLE, Eduardo D. **Planificación curricular do sistema de educación a distancia**. Caracas, UNA, 1992.

- DUARTE, Sérgio Guerra. **Dicionário Brasileiro de Educação**. RJ: Antares Nobel, 1986.
- FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. Departamento de Pesquisas Educacionais. São Paulo, 1994.
- FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.
- FREITAS, Kátia Siqueira. Importância da Teleducação na capacitação de professores. **Revista Brasileira de Educação a Distância**. Ano II, n.º 9. Mar/Abr/1995, (p. 7-17).
- GANNAM, Sônia Turfi. Determinantes da ação educativa dos professores leigos na escola rural de uma realidade em transformação. **Em Aberto**. Brasília, ano 5, Nº 32, out/dez, 1986. Resenhas.
- GARCIA, Walter Esteves. **Educação: visão teórica e prática pedagógica** São Paulo: McGraw-Hill, 1977.
- GONÇALVES, Consuelo T. Fernandez. Quem tem medo do Ensino a Distância. (Texto publicado na Revista Educação a Distância, n.º 7-8, 1996, INED / IBASE (<http://www.ibase.org.br/~ined/consuelo.html>)).
- GONÇALVES, M<sup>a</sup> Helena B. Ensino por Correspondência: uma alternativa em questão. **Tecnologia Educacional**, vol. 17 (pp. 47-63, 80-81), Jan/Abr/1988.
- GOMEZ, A. Perez. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NOVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1992.
- GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS. Regimento da Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desportos. Manaus, 1992 (Anexos).
- GUTIERREZ, Francisco, PRIETO, Daniel. A mediação **pedagógica** educação à distância alternativa Campinas, SP: Papyrus, 1994

GRACINDO, Regina Vinhaes. **Políticas Públicas para o Ensino a Distância:** considerações sobre sua inserção no contexto político global. Mimeografado, Brasília, 1997.(Versão Preliminar).

HERNANDEZ, Daniel Pinheiro. Sinótese dos aspectos gerenciais aplicados aos sistemas e programas de educação a distância. **Revista Brasileira de Educação a Distância.** Ano III, n.º 13, Nov/Dez/1995, (p. 23-25).

\_\_\_\_\_. Importância do professor no ensino à distância. **Revista Brasileira de Educação a Distância.** Ano III, N° 13, Nov/Dez/1995 (p.23-25).

HOLMBERG, Bôrje. Educación a distancia: situación y perspectivas. Editorial Kapeluz S.A. Buenos Aires, Argentina, 1985. Los Estudiantes a distância: condiciones y problemas generales. p. 6-9.

IBAÑEZ, Ricardo Marín. Panorama Internacional y Tipos de la enseñanza a distância. In: FORTE, M<sup>a</sup> Cândida Mendes, LEITE, Selma Dias (Orgs). **Educação à Distância:** alternativa para a construção da cidadania. Universidade Federal do Pará, 1996.

IBGE. **CONTAGEM DA POPULAÇÃO 1996.** Dados preliminares (Internet).

IERAM **QUADRO DE QUALIFICAÇÃO DO PROFESSOR RURAL** Manaus, 1997.

\_\_\_\_\_**PROGRAMA DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR LEIGO RURAL** 1998.

LAASER, Wolfran (Org). **Manual de criação e elaboração de materiais para a educação a distância.** Brasília, CEAD. Editora Universidade de Brasília, 1997.

LANDSHERE, Viviane de. **Educação e Formação.** Tradução de Mario Pinto. Portugal: Edições Asa, 1994.

- LEITE, Lígia Silva. As tecnologias da educação e da comunicação e o cotidiano do ensinar e aprender. ANDE, ano 13, No. 20, 1994.
- LEITE, Vera Lúcia. A legislação brasileira sobre a LDB, hoje: notas para uma discussão. In. **Anais da II Jornadas de educação a distância Mercosul: o presente e o futuro da EAD no Mercosul - cenários e experiências**. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 1998.
- LOBO NETO, Francisco J. da Silveira. Educação a distância na educação de 1º e 2º graus. **Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro. Jan/abr, 1988.
- \_\_\_\_\_. Educação a distância na LDB/96. **Tecnologia Educacional**. Ano XXV, N° 138. Set/out/97.
- \_\_\_\_\_. EAD: regulamentação, condições de êxito e perspectivas, <http://www.intelecto.net>.
- LUCKESI, Cipriano C. Democratização da Educação: ensino a distância como alternativa. **Tecnologia educacional**. Rio de Janeiro, jul/dez, 1989.
- LUDKE, Menga, ANDRÉ, Marli **Pesquisa em educação** abordagens qualitativas em educação. São Paulo: EPU, 1986.
- MATA, Maria Litgard. Educação a distância e novas tecnologias: um olhar crítico. **Tecnologia educacional**. V. 22, maio/jun, 1995
- MENEZES, Walfrido, LIMA, Maria José. **Revista Brasileira de Educação a Distância**. Ano III, No. 13, nov/dez, 1995, p-33-35.
- NÓVOA, Antônio (Coord). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Notas de apresentação.
- PRETI, Oreste (Org.) **Educação a distância: inícios e indícios de um processo** NEAD/IE-UFMT. Cuiabá: UFMT, 1996.

**REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.** Educação aberta, continuada e a distância. Ano II, No. 9, mar/abr/1995, p. 29-39.

RODRIGUES, Angela, ESTEVES, Manuela **Análise de necessidade na formação de professores.** Portugal: Porto Editora, 1993.

SANTOS FILHO, José. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. IN. GAMBOA, Silvio Sanchez (Org). Pesquisa Educacional: quantidade- qualidade. São Paulo: Cortez, 1995.

SARAIVA, Terezinha. A utilização em educação a distância: realizando as intenções. Tecnologia Educacional, v. 22, jul/ago. 1995.

SAVIANI, Dermeval. **A nova Lei da educação: LDB - trajetória, limites e perspectivas.** Campinas,SP: Autores Associados, 1997.

SEDUC **PARECER 699/72.**

\_\_\_\_\_. **Projeto SUMAÜMA. 1974.**

\_\_\_\_\_. **Relatório de Atividades do Projeto Sumaúma, 1974.**

\_\_\_\_\_. **RESOLUÇÃO DE No. 09/75. Normas sobre ensino supletivo.**

\_\_\_\_\_. **RESOLUÇÃO DE No. 14/77 - Aprova o Projeto Sumaúma.**

\_\_\_\_\_. **RESOLUÇÃO DE No. 048/78. Aprovação do Projeto Logus II pelo CCE.**

\_\_\_\_\_. **RESOLUÇÃO DE No. 002/91.**

\_\_\_\_\_. **RESOLUÇÃO DE No. 012/92.**

\_\_\_\_\_. **RESOLUÇÃO DE No. 055/95 - CEE/AM. REFORMULAÇÃO CURRICULAR DOS PROGRAMAS DE JOVENS E ADULTOS, A PARTIR DE 1995.**

SILVA, Ruth Ivoty Torres da. **A escola primária rural.** 3. ed. Porto Alegre: Globo, 1970.



- SOUSA, Eda C. B Machado de. Panorama Internacional de EAD. **Em Aberto** Brasília, Ano 16, No. 70, abr/jun/1996.
- SOUSA, Maria de Fátima. Educação a distância: caminhos e descaminhos na construção da cidadania. **Educação a distância**. INED/CEAD. Nov/1994, p. 19-22.
- SOUZA, Natanael P., SILVA, Eurides Brito **Como explicar e entender a nova LDB** São Paulo: Pioneira, 1997.
- STAHL, Marimar M. Reflexões sobre a formação do professor leigo. In. **Em Aberto**. N° 32, Ano V, out/dez, 1986.
- TECNOLOGIA EDUCACIONAL**. Rio de Janeiro, No. 17, jan/abr/1995. Educação a distância: referências básicas, p. 17-18.
- TECNOLOGIA EDUCACIONAL**. Regulamentação da Educação a Distância. V. 26(40). Jan/Fev/Mar/1998, p. 53.
- TODOROV, João Cláudio. A importância da educação a distância **Educação a distância**. No. 4-5, abr/94: INED.
- TRINDADE, Armando Rocha. **Distance Education for Europe**. 2 ed. Lisboa: Universidade Aberta, 1992 Resumo da Parte I, traduzido por José Geraldo Campos Trindade- 1ª Versão, 1997. (Apostila)
- UNESCO **RAPPORT MONDIAL SUR L'ÉDUCATION**. 1995.
- YALLI, Juan Simón. Educação a distância. **Tecnologia Educacional**. V.22. Mar/jun, 1995.
- ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: idéias e práticas**. Tradução de A.J.Carmona, Maria José Cantollo, Maria Nóvoa. Lisboa: EDUCA, 1995.
- ZONA DIRECIÓN - Capacitación a distancia. **Suplemento de Zona Educativa**, N°26/ Ago. 1998. El Rol del Tutor (<http://www.mcye.gov.ar/sindistancias/docu4.html>).

## **ANEXOS**



## **ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA TÉCNICOS DO IERAM**

A nova **LDB** de N° 9.394/96 (20/12/96) indica posições do Poder Público no que diz respeito à Educação. Em relação à **FORMAÇÃO DE PROFESSORES**, estabelece uma **formação mínima** para o exercício docente - **a oferecida a nível médio, na modalidade Normal (Art.62)**.

Esta mesma Lei, no **Art. 87, § 3º, Inciso III**, atribui a cada Município e, supletivamente ao Estado e a União a responsabilidade de "**realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, recursos da educação às distância**".

No § 4º deste mesmo Art., estabelece que no fim da década da educação - ano **2006**, somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço".

Para que seja atendida essa **formação mínima exigida** pela nova LDB (Art.62), foi estabelecido o **prazo pela Lei 9.424 de 24 de dezembro de 1996**, que dispõe sobre o **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, no Art. 9º, § 2º**, que determina:

"aos **professores leigos** será assegurado o prazo de **5 anos** para obtenção de **habilitação necessária ao exercício das atividades docentes**".

Levando em conta esta realidade e sabendo-se que as Políticas Públicas não se circunscrevem apenas às Leis, pois se desdobram num conjunto de outras ações concretas e específicas e sendo o **IERAM**, órgão vinculado à SEDUC, tendo como responsabilidade: "**definir, elaborar e executar a Política de Planejamento Educacional Rural**" , pergunta-se:

- 1) Que ações estão sendo propostas às Secretarias Municipais de Educação para atender a nova LDB e a Lei 9.424 de 12/96 no Art. 9º, § 2º ?
- 2) Que tipo de trabalho vem sendo realizado para a organização dos programas de habilitação do professor leigo rural?
- 3) Das propostas encaminhadas pelo IERAM aos Municípios, quais as que foram aceitas e implementadas?
- 4) Das propostas implementadas nos Municípios, como se dará o acompanhamento, o controle e a avaliação pelo IERAM?

## ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS SECRETÁRIOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO

A nova **LDB** de N° 9.394/96 de 20/12/96 indica posições do Poder Público no que diz respeito à Educação. Em relação à **FORMAÇÃO DE PROFESSORES**, estabelece uma **formação mínima** para o exercício docente - **a oferecida a nível médio, na modalidade Normal (Art.62).**

Esta mesma Lei, no **Art. 87, § 3º, Inciso OI**, atribui a cada Município e, supletivamente ao Estado e a União a responsabilidade de "**realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, recursos da educação à distância**".

No § 4º deste mesmo Art., estabelece que no fim da década da educação - ano **2006, somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço**".

Para que seja atendida essa **formação mínima exigida** pela nova LDB (Art.62), foi estabelecido o **prazo pela Lei 9.424 de 24 de dezembro de 1996**, que dispõe sobre o **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, no Art. 9º, § 2º**, que determina:

**"aos professores leigos será assegurado o prazo de 5 anos para obtenção de habilitação necessária ao exercício das atividades docentes"**.

Levando em conta esta realidade e sabendo-se que as Políticas Públicas não se circunscrevem apenas às Leis, pois se desdobram num conjunto de outras ações concretas e específicas e sendo o **UCRAM**, órgão vinculado à SEDUC, tendo como responsabilidade: "**definir, elaborar e executar a Política de Planejamento Educacional Rural**" , pergunta-se:

- 1) Para V.Sa. quem é o professor leigo rural? Quais suas características? Quais as suas maiores dificuldades?
- 2) Que ações estão sendo propostas pelo ERAM para atender a nova LDB e a Lei 9.424 de 12/96 no Art. 9º, § 2º ?
- 3) Das propostas encaminhadas pelo IERAM aos Municípios, quais as que foram aceitas e implementadas ?
- 4) Como o IERAM está acompanhando e avaliando os trabalhos de formação desenvolvidos nos municípios?

**GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS**  
**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DESPORTO**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO RURAL DO AMAZONAS-IER/AM.**

**Demonstrativo dos Professores Leigos dos 61 Municípios do Estado**

Sub-Regiões	Nome do Município	Total Geral de Prof.	Professores Leigos		Ensino Fundamental										Ensino Médio			
			Total	Índice	1º	2º	3º	4º	TOTAL	5º	6º	7º	8º	TOTAL	TOTAL GERAL	Mag. Incompleto	Outros cursos Incom.	TOTAL GERAL
M	Borba x	161	148	91,9	-	1	6	92	99	16	5	2	9	32	131	-	17	17
A	N. Aripuanã	109	85	77,9	-	-	3	43	46	20	6	2	9	37	83	-	2	2
D	Manicoré	196	147	75	-	-	-	64	64	2	18	9	44	73	137	10	-	10
E	Humaitá	152	151	99,3	-	-	-	86	86	13	12	3	8	36	122	22	7	29
I	Apui	83	79	95,2	-	-	-	7	7	20	12	2	15	49	56	1	22	23
R																		
A																		
	<b>Sub-total</b>	<b>701</b>	<b>610</b>	<b>87</b>		<b>1</b>	<b>9</b>	<b>292</b>	<b>302</b>	<b>71</b>	<b>53</b>	<b>18</b>	<b>85</b>	<b>227</b>	<b>529</b>	<b>33</b>	<b>48</b>	<b>81</b>
BAIXO	S. S. do Uatumã	17	17	100	-	-	-	1	1	1	5	1	2	9	10	7	-	7
A	Urucará	65	35	53,8	-	-	-	2	2	1	4	3	2	10	12	-	23	23
M	B. V. do Ramos	80	65	81,25	-	-	1	30	31	5	8	7	6	26	57	-	8	8
A	Barreirinha x	130	88	67,7	-	-	-	38	38	11	12	9	11	43	81	4	3	7
Z	Parintins +	309	83	26,8	-	-	-	9	9	12	8	14	40	74	83	-	-	-
O	Nhamundá x	85	23	27	-	-	-	-	-	2	5	1	13	21	21	2	-	2
N																		
A																		
S																		
	<b>Sub-total</b>	<b>686</b>	<b>311</b>	<b>45</b>			<b>1</b>	<b>80</b>	<b>81</b>	<b>32</b>	<b>42</b>	<b>35</b>	<b>74</b>	<b>183</b>	<b>264</b>	<b>13</b>	<b>34</b>	<b>47</b>

Sub-Regiões	Nome do Município	Total Geral de Prof.	Professores		Ensino Fundamental										Ensino Médio			
			Total	Índice	1ª	2ª	3ª	4ª	TOTAL	5ª	6ª	7ª	8ª	TOTAL	TOTAL GERAL	Mag. Incompleto	Outros cursos Incom.	TOTAL GERAL
P	Tapauá	45	45	100	-	3	6	11	20	8	-	1	5	14	34	11	-	11
U	Canutama	31	31	100	-	3	3	11	17	3	3	2	4	12	29	-	2	2
R	Lábrea	79	78	98,7	-	-	25	35	60	8	-	4	3	15	75	-	3	3
U	Pauini	81	71	87,6	-	-	8	54	62	4	2	3	-	9	71	-	-	-
S	Boca do Acre	171	119	69,6	-	-	10	57	67	18	12	10	9	49	116	1	2	3
	<b>Sub-total</b>	<b>407</b>	<b>344</b>	<b>84,5</b>	<b>6</b>	<b>52</b>	<b>168</b>	<b>226</b>	<b>41</b>	<b>17</b>	<b>20</b>	<b>21</b>	<b>99</b>	<b>325</b>	<b>12</b>	<b>7</b>	<b>19</b>	

ALTO RIO NEGRO	Barcelos	x	66	46	69,7	-	-	-	4	4	2	5	7	18	32	36	-	10
	S. I. do R. Negro		79	16	37,9	-	-	1	-	1	2	1	1	11	15	16	-	-
	S. Gabriel da Cachoeira	x	221	118	31,3	-	-	-	8	8	16	1	2	90	109	117	-	1
	<b>Sub-total</b>		<b>366</b>	<b>180</b>	<b>49,1</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>20</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>119</b>	<b>156</b>	<b>169</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	

JURUA	Envira		82	76	92,7	-	-	7	61	68	4	1	1	2	8	76	-	-
	Carauari	x	83	43	51,8	-	-	3	13	16	2	4	1	9	16	32	11	11
	Itamarati	+	31	31	100	-	2	11	12	25	-	1	1	4	6	31	-	-
	Eirunepé	x	87	84	96,5	-	-	10	63	73	3	1	3	4	11	84	-	-
	Ipixuna		51	42	82,3	-	-	1	39	40	-	-	2	2	42	-	-	
	Guajará		69	68	98,5	-	-	8	24	32	10	5	4	10	29	61	4	7
	<b>Sub-total</b>		<b>403</b>	<b>344</b>	<b>85,35</b>	<b>2</b>	<b>40</b>	<b>212</b>	<b>254</b>	<b>19</b>	<b>12</b>	<b>10</b>	<b>31</b>	<b>72</b>	<b>326</b>	<b>15</b>	<b>3</b>	<b>18</b>

Sub-Regiões	Nome do Município	Total Geral de Prof.	Professores		Ensino Fundamental										Ensino Médio			
			Total	Índice	1º	2º	3º	4º	TOTAL	5º	6º	7º	8º	TOTAL	TOTAL GERAL	Mag. Incompleto	Outros cursos Incom.	TOTAL GERAL
ALTO																		
S	Tonanins	70	34	48,6	-	2	7	16	25	1	2	-	6	9	34	-	-	-
O	Amaturá	42	30	71,4	-	3	11	3	17	4	1	2	6	13	30	-	-	-
L	S. Antonio do Iça	66	66	100	-	-	-	21	21	11	7	2	11	31	52	13	1	14
I	S.P. de Olivença	165	144	87,3	-	-	-	130	130	7	2	1	4	14	144	-	-	-
M	Tabatinga x	90	82	91,1	-	-	-	1	1	2	1	-	78	81	82	-	-	-
Ó	Benjamin Constant	142	69	49,3	-	-	3	35	38	5	9	1	13	28	66	-	3	3
E	Atalaia do Norte	33	31	93,9	-	-	-	5	5	4	9	8	5	26	31	-	-	-
S																		
	<b>Sub-total</b>	<b>608</b>	<b>486</b>	<b>79,5</b>		<b>5</b>	<b>21</b>	<b>21</b>	<b>237</b>	<b>34</b>	<b>31</b>	<b>14</b>	<b>123</b>	<b>202</b>	<b>439</b>	<b>13</b>		<b>17</b>

Sub-Regiões	Nome do Município	Total Geral de Prof.	Professores		Ensino Fundamental										Ensino Médio			
			Total	Índice	1º	2º	3º	4º	TOTAL	5º	6º	7º	8º	TOTAL	TOTAL GERAL	Mag. Incompleto	Outros cursos Incom.	TOTAL GERAL
RIO NEGRO																		
S	Anamá	58	58	100	-	-	-	6	6	7	6	4	6	23	29	28	1	29
O	Anori x	76	52	68,4	-	1	5	29	35	3	5	7	1	16	51	1	-	1
L	Codajás x	42	26	61,9	-	-	6	2	8	7	1	5	3	16	24	-	-	2
I	Coari x	174	162	93,1	-	-	8	61	69	29	23	21	19	92	161	-	1	1
M	Caapiranga	70	65	92,5	-	-	-	40	40	12	1	4	8	25	65	-	1	1
Ó	Careiro x	202	127	62,8	-	-	-	74	74	14	2	12	20	48	122	5	-	5
E	Careiro Várzea	103	72	69,9	-	-	-	17	17	2	1	2	49	54	71	1	-	1
S	Iranduba x	114	114	100	-	-	-	8	8	6	-	-	59	65	73	34	7	41
	Manacapuru +	143	8	5,6	-	-	-	-	-	-	-	-	8	8	8	-	-	-
	Beruri x	92	92	100	-	-	-	4	4	-	-	-	75	75	79	3	10	13
	Aufazes x	146	125	85,6	-	-	-	49	49	15	13	13	35	76	125	-	-	-
	Manaquiri +	67	66	98,5	-	-	-	47	47	6	3	3	6	18	65	-	1	1
	Novo Airão	37	14	37,8	-	-	-	1	1	3	1	1	6	11	12	2	-	2
	Rio Preto da Eva x	57	37	64,9	-	-	-	7	7	9	5	5	6	25	32	5	-	5
	<b>Sub-total</b>	<b>1.381</b>	<b>1.018</b>	<b>73</b>		<b>19</b>	<b>345</b>	<b>365</b>	<b>113</b>	<b>61</b>	<b>77</b>	<b>301</b>	<b>552</b>	<b>917</b>	<b>79</b>		<b>23</b>	<b>102</b>



Sub-Regiões	Nome do Município	Total Geral de Prof.	Professores leigos		Ensino Fundamental										Ensino Médio			
			Total	Índice	1ª	2ª	3ª	4ª	TOTAL	5ª	6ª	7ª	8ª	TOTAL	TOTAL GERAL	Mag. Incompleto	Outros cursos Incom.	TOTAL GERAL
T	Alvarães x	52	49	94,2	-	-	1	12	13	13	7	3	14	36	49	-	-	-
R	Fonte Boa +	112	110	98,2	-	24	23	38	85	9	4	3	9	25	110	-	-	-
I	Japurá +	17	16	94,1	-	-	-	4	4	-	2	3	6	11	15	-	1	1
Á	Jutai	106	102	96,2	8	12	32	31	83	5	3	4	1	13	96	6	-	6
N	Juruá	25	25	100	-	-	-	10	10	-	2	2	6	10	20	3	2	5
G	Maraã +	94	94	100	-	3	16	29	48	37	1	4	3	45	93	1	-	1
JUTAI	Tefé x	149	72	48,3	-	-	-	30	30	23	4	6	9	42	72	-	-	-
SOLIMÕES	Uariní	39	38	97,4	-	-	-	9	9	11	1	8	9	29	38	-	-	-
Juruá	<b>Sub-total</b>	<b>594</b>	<b>506</b>	<b>85</b>	<b>8</b>	<b>39</b>	<b>72</b>	<b>163</b>	<b>282</b>	<b>97</b>	<b>24</b>	<b>33</b>	<b>57</b>	<b>211</b>	<b>493</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>13</b>

MÉDIO	Nome do Município	Total Geral de Prof.	Professores leigos		Ensino Fundamental										Ensino Médio			
			Total	Índice	1ª	2ª	3ª	4ª	TOTAL	5ª	6ª	7ª	8ª	TOTAL	TOTAL GERAL	Mag. Incompleto	Outros cursos Incom.	TOTAL GERAL
A	Itacoatiara x	241	181	75,1	-	-	-	1	66	67	14	3	7	65	89	-	-	25
M	Itapiranga	25	3	12	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	-	3
A	Maués	214	159	74,3	-	-	2	56	58	15	11	9	40	75	133	3	23	26
Z	Nova Olinda do Norte	90	84	93,3	-	-	-	30	30	15	11	7	17	50	80	4	-	4
O	Presidente Figueiredo	30	13	43,3	-	-	-	-	-	-	-	-	6	7	13	-	-	-
N	Silves x	60	42	70	-	-	1	6	7	6	2	4	6	18	25	-	17	17
A	Urucurituba *	77	34	44,1	-	-	-	18	18	4	3	2	7	16	34	-	-	-
S	<b>Sub-total</b>	<b>737</b>	<b>516</b>	<b>70,1</b>	<b>4</b>	<b>176</b>	<b>176</b>	<b>176</b>	<b>180</b>	<b>54</b>	<b>30</b>	<b>35</b>	<b>142</b>	<b>261</b>	<b>441</b>	<b>10</b>	<b>65</b>	<b>75</b>

TOTAL GERAL	5883	4285	72,8	8	53	219	1659	1940	481	277	252	953	1963	3903	185	197	382
ÍNDICE (%)	-	-	-	0,2	1,6	5,1	38,7	45,3	11,2	6,4	5,8	22,2	45,8	91,1	4,3	4,6	8,9

LEGENDA: Dados de 1994 : ( \* )      Dados de 1995 : ( + )      Dados de 1996 : ( x )



ESTADO DO AMAZONAS  
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E CULTURA  
Conselho Estadual de Educação

RESOLUÇÃO Nº 14/77

Aprovada em 18/03/77

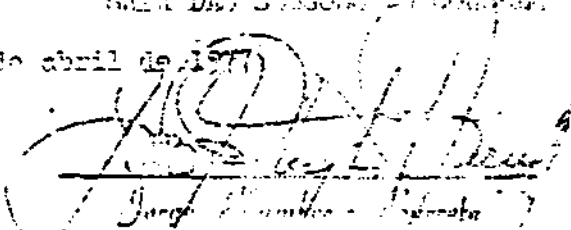
O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, usando das atribuições que lhe são conferidas legalmente:

CONSIDERANDO o Parecer nº 012/77, relatado na Câmara de Ensino Supletivo pelo Conselheiro HERNANI LIMA DE ALMEIDA e aprovado à unanimidade pelo Plenário.

RESOLVE:

APROVAR, mantendo-se, o Edital de curso "CAPACITAÇÃO E ATUALIZAÇÃO DE PROFESSORES DE 1ª a 4ª SÉRIAS - Projeto Sumário."

SAÍDA DAS OFICINAS DE SERVIÇOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO, em Manaus, 01 de abril de 1977

  
Jorge Américo de Oliveira  
Presidente do CEE/Am.



ESTADO DO AMAZONAS  
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E CULTURA  
Conselho Estadual de Educação

RESOLUÇÃO Nº 048/78  
Aprovada em 29/08/78

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, usando das atribuições que lhe são conferidas legalmente;

CONSIDERANDO o Parecer nº 062/78, de autoria do Conselheiro HIRAM LIMA DE ALMEIDA, Relator da Câmara de Ensino Supletivo no processo nº 00005217/78-SEDUC;

RESOLVE:

APROVAR, por unanimidade do Plenário, o anexo Projeto "LOGOS II", oriundo da Subcoordenação do Ensino Supletivo da SEDUC e elaborado sob a orientação do Departamento do Ensino Supletivo do Ministério da Educação e Cultura, destinado a habilitar professores leigos a nível de 2º Grau.

SALA DAS SESSÕES DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, em Manaus, 29 de agosto de 1978.

Jorge Humberto Barreto  
Presidente do CEE/AM

HOMOLOGO:

ENINA BARBOZA MUSTAFA  
Secretária de Estado da Educação e Cultura



ESTADO DO AMAZONAS

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E CULTURA  
Conselho Estadual de Educação

RESOLUÇÃO Nº 002/91-CEE/AM

Aprovada em 13.03.91.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais;

CONSIDERANDO o PARECER Nº 097/90-CEE/AM, de autoria da Conselheira RITA DE CÁSSIA SENNA CANTINHO;

CONSIDERANDO a decisão unânime do Plenário do Conselho Estadual de Educação, em Sessão Extraordinária realizada em 21.12.90 e homologado em 13.03.91;

R E S O L V E :

APROVAR a PROPOSTA DE REFORMULAÇÃO CURRICULAR DOS PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO SUPLETIVA, da Secretaria de Estado da Educação e Cultura, parte integrante desta Resolução.

SALA DAS SESSÕES DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, em Manaus, 13 de março de 1991.

JORGE HUMBERTO GASRETO  
Vice-Presidente

H O M O L O G O :

Em 13/3/91

JOSÉ MELO DE OLIVEIRA

Secretário de Estado da Educação e Cultura

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTOS

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

RESOLUÇÃO Nº 012 / 92 -CEE/AM

Aprovada em 02 / 07 / 92

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais;  
CONSIDERANDO o PARECER Nº 086/92-CEE/AM., de autoria do Conselheiro ROMÉRIO DA SILVA BRITO;

CONSIDERANDO a aprovação unânime do Plenário em Sessão Ordinária realizada no dia 02.07.92;

R E S O L V E :

APROVAR o PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO ESTADO DO AMAZONAS - PROEJA/AM., desde a Alfabetização até o ensino de 1º e 2º Graus - Educação Geral e Profissionalizante, via ação Supletiva, no período de 1992/1995.

SALA DAS SESSÕES DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, em Manaus, 02 de julho de 1992.

  
Oregenes Angelilino Leardini  
PRESIDENTE



ESTADO DO AMAZONAS

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E CULTURA  
Conselho Estadual de Educação

RESOLUÇÃO Nº 055/95-CEE/AM  
APROVADA "AD REFERENDUM"

O PRESIDENTE DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais;

CONSIDERANDO o que consta no Processo nº 002.790/95-SEDUC;

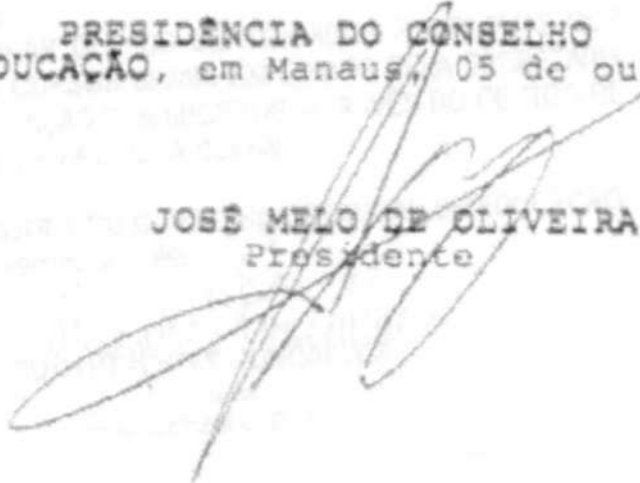
CONSIDERANDO que este Órgão Colegiado se encontra em recesso coletivo;

R E S O L V E:

APROVAR A PROPOSTA DE REFORMULAÇÃO CURRICULAR DOS PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO SUPLETIVA DE 1º GRAU DE 1ª A 8ª SÉRIE (SPG) E 2º GRAU (SSG), PROJETO LOGOS II, ALFABETIZAÇÃO E PROGRAMA DE EDUCAÇÃO BÁSICA (PEB) DO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-NEJA/SEDUC, A PARTIR DE 1995.

PRESIDÊNCIA DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, em Manaus, 05 de outubro de 1995.

JOSÉ MELO DE OLIVEIRA  
Presidente





ESTADO DO AMAZONAS  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E DESPORTOS  
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO



**RESOLUÇÃO Nº 083/98 – CEE/AM**  
**APROVADA EM 20/11/98**

O PRESIDENTE DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO,  
no uso de suas atribuições legais;

**CONSIDERANDO** o que consta no Parecer nº 070/98 – CEE/AM,  
da autoria da Conselheira ANCILA NUNES DE OLIVEIRA, aprovado em  
Sessão Plenária do dia 20/11/98.

**RESOLVE:**

**1º - AUTORIZAR** O FUNCIONAMENTO DOS CURSOS SUPLÊNCIA  
PARA JOVENS E ADULTOS, EM NÍVEL DE ENSINO FUNDAMENTAL E  
NORMAL EM NÍVEL DE ENSINO MÉDIO, PELO PERÍODO DE 03 (TRÊS)  
ANOS, JULHO/1998 À DEZEMBRO/2001, DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO  
DE PROFESSORES LEIGOS MUNICIPAIS, A SER EXECUTADO PELO  
GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS/SEDUC/IERAM/PREFEITURAS  
MUNICIPAIS;

**2º - CONVALIDAR** OS ESTUDOS DOS ALUNOS REALIZADOS NO  
ANO LETIVO DE 1998;

**3º - DETERMINAR** QUE OS CERTIFICADOS E DIPLOMAS DOS  
CONCLUINTEs DOS CURSOS SEJAM EXPEDIDOS PELA SECRETARIA  
DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E DESPORTOS, ATRAVÉS DO CENTRO DE  
TREINAMENTO JOSÉ DE ANCHIETA-CEPAN.

**SALA DAS SESSÕES DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO,**  
em Manaus, 20 de novembro de 1998.

**RUTH PRÊSTES GONÇALVES**

Presidente

Portaria 001/98-CEE/AM

# ALVARÁ DE LICENÇA



O PRESIDENTE DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e considerando o que dispõe a Resolução nº 083 de 20 de novembro de 1998, resolve:

## AUTORIZAR

CURSOS SUPLENÇA P/JOVENS E ADULTOS, EM NÍVEL ENS. FUNDAMENTAL E NORMAL EM NÍVEL DE ENS. MÉDIO

O funcionamento do (a) GOV. ESTADO/SEEDUC/IERAM/PMMS....., localizado(a) na AV. PER. "D"-J. I.H. 1984, pelo prazo de ..... ( TRÊS ) ano (s), a contar de 01.07.1998

O presente ALVARÁ deverá ser afixado em lugar visível a fiscalização e aos pais de alunos, e renovado, mediante Requerimento, com 90 (noventa) dias antes de expirar o seu prazo de validade.

MANAUS, 20 de novembro..... de 1998

*Antônio Gualberto Gonçalves*  
Presidente.



### 10.1 ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO DE SUPLÊNCIA PARA JOVENS E ADULTOS A NÍVEL DO ENSINO FUNDAMENTAL

LEGISLAÇÃO	ÁREA DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA POR MÓDULOS					TOTAL DO CURSO
			I	II	III	IV	V	
Base Comum Nacional e Parte Diversificada Lei n.º 9394/96 art. n.º 26 Parecer 04/98 - CEB Resolução 02/98 CEB/CNE	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa e Literatura	90	90	90	90	90	450
		Arte e Cultura	45	45	35	-	-	125
		Língua Estrangeira: Espanhol.	-	-	10	45	45	100
		Educação Física	20	30	25	20	20	115
		Ensino Religioso	10	10	10	10	10	50
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	70	70	65	65	65	335
		Geografia	70	70	65	65	65	335
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	90	90	90	90	90	450
		Ciências	70	70	65	65	65	335
	<b>SUB TOTAL</b>			<b>465</b>	<b>475</b>	<b>455</b>	<b>450</b>	<b>450</b>
<b>Ensino à Distância</b>			<b>175</b>	<b>190</b>	<b>190</b>	<b>175</b>	<b>175</b>	<b>905</b>
<b>TOTAL GERAL</b>			<b>640</b>	<b>665</b>	<b>645</b>	<b>625</b>	<b>625</b>	<b>3.200</b>

NOTA.

- A parte diversificada do currículo, cumprindo o que dispõe a Legislação Educacional, encontra-se articulada no âmbito das áreas de conhecimento, complementando e integrando organicamente os conteúdos trabalhados na Base Comum Nacional. Neste sentido, além do estudo da Língua Espanhola, serão tratados Tópicos Especiais (anotados no final do Programa), cuja abordagem deverá ocorrer, à medida em que a sequência dos estudos forem apontando o momento oportuno. A definição destes Tópicos visa a propiciar momentos de estudo e discussão de questões sociais, de modo a ampliar, enriquecer, desdobrar e diversificar a compreensão dos conteúdos da Base Comum Nacional, ensejando um conhecimento crítico da realidade e um repensar das práticas educacionais
- Os conteúdos de História e Geografia do Amazonas serão trabalhados na Área de Conhecimento: Ciências Humanas e suas Tecnologias, conforme Resolução nº 99/97 do CEE/AM
- Em cada um dos componentes curriculares serão trabalhados a Metodologia e a Prática de Ensino
- Os Temas Transversais - ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural - encontram-se incorporados nas áreas de conhecimento e serão tratados, à medida em que forem sendo estudados os problemas sociais que se constituem no ponto de partida da problematização e análise da realidade.

## 10.2 ESTRUTURA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO/NORMAL

Legislação	Área de Conhecimento	Componentes Curriculares	Carga Horária Por Módulos					Total do Curso
			VI	VII	VIII	IX	X	
Base Nacional Comum Lei 9394/96 Resolução 03/98 CEB	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa e Literatura	40	40	40	-	40	160
		Arte e Cultura	25	-	25	-	25	75
		Educação Física	-	40	-	40	-	80
		Língua Estrangeira: Espanhol	-	-	-	50	50	100
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	40	40	-	-	-	80
		Geografia	40	40	-	-	-	80
		Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	80	-	40	-	40
Física, Química e Biologia	40		20	20	-	-	80	
<b>SUB TOTAL</b>			<b>265</b>	<b>180</b>	<b>125</b>	<b>90</b>	<b>155</b>	<b>815</b>
Parecer 349/72 CNE	Didática	Didática Geral	80	80	-	-	-	160
		Didáticas Especiais	-	20	20	20	20	80
	Fundamentos da Educação	História da Educação	-	-	-	40	40	80
		Filosofia da Educação	-	-	-	40	40	80
		Psicologia da Educação	-	-	-	80	80	160
		Sociologia da Educação	-	-	-	20	20	
		Antropologia da Educação	-	-	-	20	20	40
Estrutura e Funcionamento da Educação Básica	Estrutura e Funcionamento da Educação Infantil, Especial Jovens e Adultos e Ensino Fundamental	-	-	80	80	-	160	
<b>SUB TOTAL</b>			<b>80</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>300</b>	<b>220</b>	<b>800</b>
ENSINO A DISTÂNCIA			135	90	95	165	-	485
ESTAGIO SUPERVISIONADO			-	-	100	100	100	300
<b>SUB TOTAL</b>			<b>135</b>	<b>90</b>	<b>195</b>	<b>265</b>	<b>100</b>	<b>785</b>
<b>TOTAL GERAL</b>			<b>480</b>	<b>370</b>	<b>420</b>	<b>655</b>	<b>475</b>	<b>2400</b>

NOTA:

- Os conteúdos de História e Geografia do Amazonas serão trabalhados na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias conforme Resolução 98/97 - CEE/AM.
- Em cada um dos componentes curriculares serão trabalhados a Metodologia e a Prática de Ensino.