

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd- CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA
EDUCAÇÃO PÚBLICA

AIRES ZARINA BONIFÁCIO MOMBASSA

**A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DE ENSINO À DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE
EDUARDO MONDLANE, MOÇAMBIQUE**

JUIZ DE FORA

2013

AIRES ZARINA BONIFÁCIO MOMBASSA

**A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DE ENSINO À DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE
EDUARDO MONDLANE, MOÇAMBIQUE**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientador: Prof. Dr. Gilmar José dos Santos

JUIZ DE FORA

2013

TERMO DE APROVAÇÃO

AIRES ZARINA BONIFÁCIO MOMBASSA

**A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DE ENSINO À DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE
EDUARDO MONDLANE, MOÇAMBIQUE**

Dissertação apresentada à banca designada pela equipe de Dissertação do
Mestrado Profissional CAED / FACED / UFJF, aprovada em __/__/__.

Membro da Banca – Orientador

Membro da Banca Externa

Membro da Banca Interna

Juiz de Fora,..... de de 2013

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família pelo encorajamento que me transmitiram desde o início deste trabalho até a sua finalização.

Ao professor Gilmar José dos Santos, professora Maria Cecília Simões e professora Débora Bastos, pelos artigos que disponibilizaram, sobretudo pelo acompanhamento e paciência que demonstraram ao longo da escrita desta dissertação.

À minha esposa por sempre me ter encorajado a terminar este trabalho.

À direção do Instituto Munitor, Instituto Nacional de Educação a Distância, aos profissionais da Faculdade de Agronomia, Faculdade de Economia, Faculdade de Veterinária, o Instituto Superior Dom Bosco, a Universidade Católica de Moçambique e aos técnicos do Centro de Educação a Distância da Universidade Eduardo Mondlane por se disporem a facultar algumas informações.

À direção da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane por ter-me proporcionado uma oportunidade para o desenvolvimento pessoal.

Aos meus colegas do trabalho, ao nível do Departamento de Organização e Gestão da Educação, por terem me ilustrado caminhos que devia percorrer para a finalização desta dissertação.

Aos meus colegas do curso, em especial do meu grupo de estudo, vai o meu reconhecimento pela ajuda que directa ou indirectamente me concederam durante a efectivação deste trabalho.

Aos meus amigos Lousã Manuel, Carlos Heitor, Isac Inhambane, Ivan-Cabo Verde, Robie Uahi, Gervasio Correia, Lourenço Chipire, aos quais de forma indispensável expressei os meus agradecimentos.

A todos que contribuíram para eu alcançar mais um grau da minha carreira profissional. Não quero aqui dizer que é o fim, mas sim início de nova jornada profissional. KANIMAMBO...!

Especialmente dedico este trabalho à família MOMBASSA, sobretudo aos meus pais, que com tanto sacrifício me encorajaram, mesmo nos momentos difíceis, a seguir em frente com os estudos, sob o ditado “a frente é o caminho”. Aos meus queridos irmãos: Morgado, Aura, Mombassa, Manucha e pela paciência que demonstraram ao longo dos dois anos que não me fiz presente nos momentos mais alegres e difíceis das suas vidas.

“[...] educar é um processo dialéctico entre o ensinar e o ser ensinado, em que quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”.

(Paulo Freire; 1997)

RESUMO

Esta dissertação tem como objectivo propor um programa de capacitação em Tecnologias de Ensino à Distância para os professores da Universidade Eduardo Mondlane (UEM), em Maputo, Moçambique. Importa-nos esta questão, por um lado, porque constatamos que apesar de o Centro de Educação a distância (CEND), órgão responsável pelo ensino à distância na UEM, capacitar os professores, alguns continuam encontrando dificuldades para lidar com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), principalmente no que diz respeito ao uso da plataforma de ensino. Por outro, constata-se a falta de esforços conjuntos entre o CEND e os professores no sentido de desenvolverem outras iniciativas que favoreçam uma melhoria nos níveis de compreensão dos professores em relação ao ensino a distância, como, por exemplo, capacitações internas ao nível das Faculdades. Consequentemente, verifica-se que os professores não estão comprometidos com as suas atribuições, sobretudo no que diz respeito à produção de recursos de aprendizagem, apesar de esta questão estar plasmada no regulamento. Não obstante, tratando-se de um estudo qualitativo e de uma proposta que visa melhorar a atuação do CEND em relação às dificuldades dos professores frente às TIC's, o estudo terá como estratégias para a colecta das informações, a entrevista e o questionário. Tanto a entrevista quanto o questionário serão direcionados aos técnicos do CEND e aos professores, uma vez que as informações colectadas serão relevantes para compreendermos como e de que forma esta instituição tem lidado com os problemas que os professores enfrentam. Espera-se, por conseguinte, que o Plano de Ação Educacional (PAE) traga sugestões possíveis que, de certo modo, contribuam para a melhoria das percepções e/ou concepções dos técnicos do CEND em relação aos programas de capacitação em TIC's para os professores da UEM.

Palavras-chave: Ensino à Distância, Tecnologia de Informação e Comunicação, Moçambique.

ABSTRACT

This dissertation is aimed at proposing a Technology Distance Training programme for Lecturers at Eduardo Mondlane University in Maputo, Mozambique. This matter is of relevance for us, on one hand, because we have noticed that although the Distance training Centre, the responsible body for distance education at UEM, trains teachers, some still face difficulties to handle Information Technology and Communication (ITC). This is more observed on the teaching platform usage. On the other hand, we have become aware of lack of joint effort among the CEND and the teachers to develop further initiatives that can improve teachers' understanding level on distance education aspects., for instance, internal training at Faculty level. As a consequence, it is observed that teachers are not committed on their attribute duties, especially on development of learning resources, though this is preconised in the guidelines. However, being this a qualitative research of a proposal that aims to improve the CEND performance to overcome the teachers' challenges with ITC, the research based on the strategy of data collection, interviews and questionnaires. Both interviews and questionnaires were designed for CEND specialists and teachers. This is so because data collected from them will play an important role to understand the manner this institution handles challenges that teachers face.

We are of the hope that, hereinafter, the Education Action Plan (PAE) will draw possible suggestions which, to some extent, will contribute to the improvement of CENFD specialists perception and/or technical conception as far as the ITC training programmes are concerned for UEM teachers.

Keywords: Distance Education, Information Communication and Technology, Continuous Training, Moçambique

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Mapa de Moçambique e seus países vizinhos.....	20
Figura 2. Pontos focais onde a Universidade Eduardo Mondlane implementa o programa de EaD.....	35
Figura 3: Organograma resumo da UEM.....	43

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Dados relativos à género	74
GRÁFICO 2: Dados relativos à idade.....	75
GRÁFICO 3: Dados relativo à Formação Profissional.....	75
GRÁFICO 4 : Disciplina relacionadas com o uso das TIC's cursadas pelos professores	82
GRÁFICO 5: Classificação do conhecimento dos professores frente ao uso das TIC's.	83
GRAFICO 6: Frequência sobre a participação dos professores no curso de capacitação promovido pelo CEND.....	83
GRAFICO 7: Opinião dos professores em relação a duração dos cursos de capacitação facilitado pelos técnicos do CEND	84
GRÁFICO 8 : Opinião dos professores sobre satisfação das suas dúvidas relacionadas com o uso das TIC's na EaD.....	85
GRÁFICO 9: Dificuldade dos professores em usar as TIC's	85
GRÁFICO 10: Posicionamento dos professores sobre materiais auto-didacticos distribuídos pelo CEND	86
GRAFICO 11: Opinião dos professores em relação a existência de capacitações sobre o uso das TIC's na EaD ao nível das faculdades.....	87
GRÁFICO 12: Reconhecimento dos professores sobre a melhoria de cursos de capacitação para auxiliar na utilização das ferramentas da plataforma de EaD.....	88

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Algumas Instituições do Ensino Superior que promovem EaD em Moçambique.....	35
Tabela 2: referente a carga horária do cursos e a duração de cada módulo.....	97
Tabela 3: Custos para o plano de intervenção.....	100

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AfriMAP	África Governance Monitoring and Advocacy Project
BM	Banco Mundial
CEND	Centro de Ensino à Distância
CDA	Centro de Desenvolvimento Académico
CUEM	Centro de Informática da Universidade Eduardo Modlane
DED	Departamento de Ensino à Distância
EaD	Educação a Distância
ESAM	Ensino Secundário Aberto Moçambicano
FACED	Faculdade de Educação
FMI	Fundo Monetário Internacional
FRELIMO	Frente de Libertação de Moçambique
IAP	Instituto de Aperfeiçoamento de Professores
IFB	Instituto de Formação Bancária
IEDA	Instituto Para a Educação à Distância e Aberta
INDE	Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação
INED	Instituto da Educação à Distância
IRDEB	Instituto de Radio difusão Educativa da Bahia.
ISDB	Instituto Superior Dom Bosco
ISM	Instituto Superior Munitor
MCT	Ministério de Ciências e Tecnologias
MESCT	Ministério de Ensino Superior, Ciências e Tecnologias
MINED	Ministério da Educação
OGED	Organização e Gestão da Educação
ONG's	Organizações Não Governamentais
OSISA	Open Society Initiative for Southern Africa
PAE	Plano da Ação Educacional
PRFE	Programa de Reestruturação da Faculdade de Educação
RENAMO	Resistência Nacional de Moçambique
TIC's	Tecnologia de Informação e Comunicação
UCM	Universidade Católica de Moçambique
UEM	Universidade Eduardo Mondlane
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UP	Universidade Pedagógica
UPSF	Universidade Pedagógica Sagrada Família

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1- EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM MOÇAMBIQUE E SUA IMPLEMENTAÇÃO PELA UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE	19
1.1 - Contexto Histórico da Educação em Moçambique	19
1.1.1 - Ensino a Distância em Moçambique	24
1.1.2 - Ensino à Distância na década 90.....	27
1.1.3 - O Ensino à Distância na década 2000	29
1.2- Caracterização do Instituto Nacional de Educação à Distância (INED)	31
1.3 - O Ensino à Distância na UEM: CEND	37
1.4- Caracterização da FACED	41
1.5 - Relação entre o CEND e a FACED	44
1.6 - Capacitação dos professores em matéria das TIC's	45
2 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	48
2.1 - Revisão teórica referente às TIC e EaD nas instituições educacionais	48
2.1.1- Conceito das TIC's e da EaD.....	49
2.1.1.1 - Conceito das TIC's.....	49
2.1.1.2 Conceito de EaD.....	52
2.1.2 Perspectivas das TIC's na Educação.....	54
2.1.2.1. Abordagem das TIC's no contexto da EaD.....	59
2.1.2.2 - Acções da gestão na formação do pessoal docente face às tecnologias de EaD.....	63
2.1.2.3 Relevância da formação contínua do professor no contexto da EaD.....	66
2.1.3 Principais considerações referentes as referencias teóricas.....	70
2.2 - Análise e interpretação dos resultados do estudo empírico	72
2.2.1 Metodologia.....	72
2.2.2 Apresentação dos resultados referentes à fase exploratória da pesquisa	76
2.2.2.1 Resultado das entrevistas realizadas com os técnicos do CEND.....	75
2.2.2.2 Resultado das entrevistas realizadas com os professores.....	79

2.2.3 Apresentação dos dados referentes a descrição da pesquisa	82
2.2.4 Considerações finais referentes ao estudo empírico.....	88
3 - PROPOSIÇÃO DE PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO EM TECNOLOGIAS DE EaD PARA OS PROFESSORES DA UEM.....	91
3.1- Nome do Curso	93
3.2- Público-alvo	93
3.3- Justificativa	93
3.4- Objectivo Geral.....	95
3.5- Objectivos Específicos	95
3.6 – Metodologia	95
3.7 – Ementas e Contéudos.....	96
3.8- Cronograma.....	97
3.9 - Parcerias	98
3.10- Recursos Humanos.....	98
3.11 - Sistema de Acompanhamento e Avaliação	99
3.12- Sustentação Financeira	99
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
5. REFERÊNCIAS BIBLIGRÁFICAS.....	105
6. APÊNDICES.....	111
Apêndice 1	111
Apêndice 2	112
Apêndice 3	113

INTRODUÇÃO

As grandes mudanças que se verificam ultimamente nas instituições de ensino a distância exigem dos profissionais mais atitude e empenho nas suas actividades quotidianas. O gestor e o professor, como protagonistas-chave no processo de ensino-aprendizagem, são obrigados a melhorar os seus níveis de compreensão sobre os fenómenos que estão ocorrendo nas instituições de ensino.

A prática de ensino, hoje, deixou de ser uma actividade meramente centrada no professor. Tanto os alunos, os pais e encarregados de educação, bem como a comunidade no geral, são chamados a participar nas mudanças e/ou inovações que estão sendo concebidas e/ou implementadas no processo de ensino e aprendizagem. O professor já não é sozinho que define que recursos de aprendizagem se deve usar para lecionar as suas aulas. Notam-se, cada vez mais concepções de políticas públicas educacionais que pautam por uma gestão mais democrática e participativa.

Os anos que se seguiram à independência de Moçambique caracterizavam-se pela falta de políticas públicas alinhadas com a abrangência nacional. Grande parte das políticas que existiam eram implementadas sem uma planificação sustentável, uma vez que não havia base de dados quantitativos e qualitativos bem estruturados sobre diversos sectores de produção.

Do ponto de vista do ensino à distância, após a independência até os dias de hoje, essa modalidade de ensino foi sempre e/ou continua sendo vista como uma das estratégias para minimizar as dificuldades de acesso ao ensino em quase todos os subsistemas do Sistema Nacional de Educação em Moçambique (embora sendo implementada com constrangimentos financeiros e estruturas). Com a criação de uma política específica, em 2001, o Governo e outras instituições provedoras dessa modalidade de ensino passaram a encará-la com maior determinação como uma estratégia que garante a dinamização do crescimento económico, político e sociocultural da população moçambicana.

Nesse contexto, apesar da sua rápida expansão, sobretudo ao nível do ensino superior, essa política tem encontrado grandes constrangimentos, principalmente na

sua estratégia de implementação pelas instituições. As principais dificuldades são: insuficiência de pessoal qualificado para conceber e implementar abordagens e programas de ensino, tanto no Ministério de Educação (MINED) como nas instituições provedoras dessa modalidade de ensino (PEE 2006-2011); falta de professores qualificados em matéria do uso das TIC's no ensino à distância, falta de programas de capacitação que se enquadrem no contexto das instituições; acesso limitado à internet; e falta de atitude e uma cultura em prol da utilização das novas tecnologias de comunicação e informação por parte dos gestores, professores e alunos. (BRITO, 2010).

Na UEM, o programa de educação à distância enquadra-se na estratégia adoptada pelo governo, especificamente para essa modalidade de ensino. O poder público, reconhecendo que a expansão das oportunidades educativas dificilmente será viável nos próximos tempos, recorrendo-se apenas às instituições de ensino presencial, considera que o ensino à distância apresenta-se como uma alternativa de expansão (Deliberação 13/ CUN/2002 do Conselho Universitário – UEM).

Neste contexto o objectivo desta dissertação visa propor um programa de capacitação contínua em tecnologias de ensino à distância para os professores, bem como tornar o sistema mais eficiente e eficaz aos docentes engajados nessa modalidade de ensino. Para tal, será desenvolvida uma análise da actuação do CEND em relação às dificuldades dos professores frente às TIC's, explorando os factores que favorecem e/ou dificultam a actuação do CEND de modo a minimizar essas dificuldades.

O ensino à distância é uma estratégia adequada para incrementar o desenvolvimento educacional da população moçambicana. Por sua vez, as TIC's são ferramentas que ultimamente vêm ganhando campo no panorama educacional, sobretudo no que diz respeito à sua utilização por parte do gestor, do professor e do aluno. Diante disso, justifica-se conceber esta dissertação, por um lado, baseando-se no fato de que, apesar de CEND promover cursos de capacitação em TIC's de EaD para os professores, estes continuam encontrando dificuldades para lidar com as ferramentas da plataforma de ensino, como também se constata fraco envolvimento destes na produção de alguns recursos de aprendizagem, como por exemplo *podcast*, vídeos-aula, entre outros. Por outro lado, constata-se que os professores recebem

somente a capacitação facilitada pelo CEND. Não se verificam, portanto, nas Faculdade, actividades contínuas que favoreçam o professor melhorar o seu nível de compreensão em relação essa modalidade de ensino.

Em Moçambique, o número de instituições provedoras de ensino a distância tem vindo a crescer, o pessoal qualificado para gerir essa modalidade de ensino ainda é exíguo, tornando-se, assim, imperiosos desenvolver esta dissertação com vista a minimizar os problemas que se verificam no âmbito desta modalidade de ensino. Este estudo vai permitir tanto ao CEND como à FACED, reflectir em torno das estratégias que impulsionem a utilização adequada das TIC's no ensino à distância por parte dos professores e dos alunos. De igual modo, vai favorecer às duas direcções melhorar a sua coordenação em termos de implementação desse programa.

Para as organizações da sociedade civil que financiam as Instituições e/ou Centros de ensino à distância, a dissertação também pode contribuir, pois irá espelhar soluções possíveis para melhor racionalização do trabalho disponibilizado para os cursos de capacitação dos professores e dos alunos em matéria das TIC's's. Ajudará a evitar a dispersão e duplicação de esforços, do lado do MINED, do INED e, sobretudo, das faculdades e escolas superiores da UEM.

O proponente deste Plano de acção trabalha atualmente na Universidade Eduardo Mondlane (UEM), em Maputo, Moçambique, na Faculdade de Educação (FACED), como professor assistente estagiário, nas disciplinas de Liderança e Gestão de Mudanças na Educação, Avaliação e Garantia de Qualidade na Educação, e Organização e Administração Escolar.

Antes de ingressar na UEM frequentou na Universidade Pedagógica (2005-2009), a licenciatura em Planificação e Administração e Gestão da Educação; e Ensino geral, entre 2002 e 2004, na Escola Secundária e Pré-Universitária 25 de Setembro; Ensino Técnico profissional, Curso de Contabilidade, entre 1998 e 2001, na Escola Industrial e Comercial 1º de Maio, 6ª Classe e 7ª Classe, Ensino Primário do 2º Grau, entre 1996 e 1997, na Escola Primária Patrice Lumumba, e 1ª Classe a 5ª Classe, Ensino Primário do 1º Grau, na Escola Primária dos Continuadores na cidade de Quelimane, em Moçambique.

Com a introdução do curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação a distância, em 2011, na Faculdade de Educação, foi capacitado em vários módulos, dentre os quais se destacam: produção de módulos para o ensino à Distância, utilização da Plataforma de Ensino à Distância e utilização das TIC's, curso facilitado pelo Centro de Ensino à Distância (CEND) da Universidade Eduardo Mondlane.

Ainda, em 2011, participou na Conferência Internacional sobre Distance Education Teacher Training in Africa (DETA), organizada pela Universidade Eduardo Mondlane (UEM) em parceria com a Universidade Pedagógica (UP), a Universidade Católica de Moçambique (UCM), o Instituto Nacional de Educação a distância (INED), a Faculdade de Educação da Universidade de Pretória (UP) da África do Sul e o Instituto Sul Africano do Ensino à Distância (SAIDE);

Como profissional de educação, na área de Organização e Gestão da Educação, tem se dedicado a leituras relacionadas com Avaliação e Garantia de Qualidade na Educação e Gestão dos Sistemas de Ensino à Distância. O interesse pela Gestão e Garantia de Qualidade nas Instituições Educacionais, bem como dos sistemas de EaD nasce após o ingresso no programa de pós-graduação do mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública e, também pela observância do crescimento dos programas de EaD ao nível de Moçambique.

Uma das questões que passou a constituir preocupação enquanto frequentava o curso era tentar compreender como e de que forma os programas de EaD estão sendo implementados ao nível das Universidades públicas moçambicanas e porque razão as instituições educacionais enfrentam problemas relacionados com a gestão de qualidade.

Diante de algumas inconveniências relacionadas a essas questões é possível perceber que ainda estes conceitos na sociedade moçambicana constituíam grande novidade para alguns, apesar de haver estudos relacionados com esta área científica.

Neste contexto, quanto à estrutura, o presente trabalho integra a Introdução, secção em que constam, objecto de estudo, os objectivos e a justificativa; Desenvolvimento, secção dividida em três capítulos. No primeiro capítulo constam as características do panorama de Educação em Moçambique, sobretudo no que diz respeito a EaD, bem como as características da EaD no contexto da UEM. O segundo capítulo apresenta os conceitos teóricos para sustentação da pesquisa, o método, os

resultados da pesquisa empírica realizada nas faculdades que implementam esta modalidade de Ensino na UEM, enquanto o terceiro capítulo apresenta a proposta de intervenção deste Plano de Acção Educacional. Por último tem-se a secção das considerações finais onde faz-se uma apreciação final do trabalho realizado, tendo em conta os objectivos traçados.

1- EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM MOÇAMBIQUE E SUA IMPLEMENTAÇÃO PELA UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE

Este capítulo apresenta o panorama da educação à distância no contexto moçambicano. Em primeiro lugar, será apresentado um histórico da República de Moçambique, mencionando também suas características socioeconómicas e o processo de implementação da educação a distância. Em segundo lugar, será descrito o panorama de educação à distância na UEM, espelhando a relação entre o CEND (o caso de gestão) e a FACED no âmbito das capacitações dos professores em tecnologias de Educação à Distância.

1.1 - Contexto Histórico da Educação em Moçambique

Como se pode visualizar no mapa (figura 1), Moçambique é um país do continente africano, localizado na costa oriental da África Austral¹, constituído por 11 províncias (Niassa, Cabo Delegado, Nampula, Tete, Manica, Solafa, Zambézia, Gaza, Inhambane, Maputo província e Maputo cidade) e 128 distritos. Possui uma superfície de 799.380 km², de terra firme e de 13.000 km² de águas interiores. A extensão de norte a sul é de 2.515km. O país é banhado pelo Oceano Índico a Leste e limita-se, ao norte com a Tanzânia, ao noroeste com Malawi e Zâmbia, ao oeste com Zimbabwe e ao sudeste com Suazilândia e África do Sul.

¹ Fazem parte da África Austral países localizados ao sul do continente africano, a saber: África do Sul, Suazilândia, Tanzânia, Malawi, Zâmbia, Zimbabwe, Madagáscar, República Democrática de Congo, Lesoto, Botswana, Seychelles e Angola.

Figura 1: Mapa de Moçambique e seus países vizinhos



Fonte: Centro de Informática da Universidade Eduardo Mondlane(CIUEM).

A população moçambicana, conforme o censo de 2007, era de 20.530.714 habitantes². Antes da independência (1975), a população total passou de 6.603.651, em 1960, para 8.168. 933, em 1970. Verifica-se, portanto, um acelerado crescimento populacional, com alto índice de jovens em idade escolar e adultos que ainda não frequentaram a escola.

²É importante frisar aqui que esta densidade populacional refere-se até os meados de agosto de 2007.

Conforme Mário Nandja (2006), mais de 70% da população vive em áreas rurais, dedicando-se principalmente à agricultura, silvicultura e pesca. Metade da população está na faixa etária de 6-24 anos e a maioria é do sexo feminino. Cerca de 80% do investimento público vai para os sectores sociais (educação, saúde e provisão de água), bem como agricultura, transporte e infraestruturas rurais.

Oficialmente, a língua de comunicação é o português³. Porém, conforme Mangué⁴, em Moçambique, foram identificados 16 grupos étnicos falantes de 24 línguas de origem *banthu*. Entre as línguas africanas mais faladas no país, considerando o critério regional, pode-se indicar o xitsonga e o xitsua no Sul, o xitsena e o xindau no centro e o emakua no norte (MANGUE *apud* GONÇALVES, 2009, p.37)

Após a guerra contra o colonialismo português e, conseqüentemente, a independência em 1975, o ensino em Moçambique foi nacionalizado num momento em que o governo do país não tinha meios para garantir o nível de escolarização administrada no país até então. O governo não tinha recursos humanos qualificados nem infraestruturas para assegurar uma educação a todas as crianças que, doravante, teriam direito legal ao acesso à escola. Em termos comparativos, a qualidade de ensino que o novo governo poderia dar era certamente inferior ao ensino dispensado pelo sistema colonial português e pelos diferentes actores privados, como as instituições confessionais católicas e protestantes entre outros (NGOENHA, 1999, p.77).

Para além da guerra contra o colonialismo português, o governo moçambicano teve que enfrentar mais uma guerra civil que durou 16 anos. A Resistência Nacional de Moçambique (RENAMO), um grupo de dissidentes da Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO)⁵, revelou-se inconformada com o regime socialista adoptado pelo partido no poder. Então, sustentado pelo regime do *Apartheid*⁶ da África do Sul e

³ O português tem estatuto político privilegiado, uma vez que o artigo 9º e 10º da Constituição da República de Moçambique (CRM) determina o português como oficial.

⁴ MANGUE, Manuel Valente. Consolidação do processo de informatização em sistemas de bibliotecas universitárias da África do Sul, Brasil e Moçambique. Tese de Doutorado. Belo Horizonte: Escola da Ciência de Informação UFMG, 2007.

⁵ FRELIMO é um partido político formado em junho de 1962 como resultado da fusão de três organizações políticas: União Democrática Nacional de Moçambique (UDENAMO), União Nacional Africana de Moçambique (MANU) e União Nacional Africana de Moçambique Independente (UNAMI). Foi o partido que lutou contra o colonialismo português em busca da independência de Moçambique.

⁶ O termo *apartheid*, segundo o dicionário on-line de português disponível em <<http://www.brasil.escola.com>>, se refere a uma política racial implantada na África do Sul. De acordo com esse regime, a

de outros países vizinhos, travou uma dura guerra civil contra o regime da FRELIMO, terminada em 1992. Essa guerra conforme Hanlon⁷ *apud* Vieira (2006)

(...) atingiu principalmente as zonas rurais, onde foram destruídos escolas e hospitais, raptados alunos e professores, destruída infraestrutura económica, como pontes, estradas [...] Estima-se que cerca de 1 milhão de pessoas tinham morrido, 1,7 milhões se tenha refugiado nos países vizinhos e pelo menos 3 milhões estivessem deslocados das suas regiões de origem. (HANLON, 1997 *apud* VIEIRA, 2006, p. 41)

Para além dessa questão, os efeitos da guerra fizeram com que a maior parte da “massa” intelectual não regressasse à sua terra de origem. De igual modo, os refugiados que se encontravam nos países vizinhos não retornaram a Moçambique. Neeleman e Nhavoto (2003) apontam que, devido à grande quantidade de minas terrestres espalhadas pelo país inteiro, o governo teve dificuldades em repatriar essa população, por questões de segurança à integridade física das pessoas.

Com a “entrada” do Banco Mundial no país em 1984, a visão do governo no sector de educação passa a circunscrever-se nos valores da democracia e do liberalismo, que supõe, conforme aponta Ngoenha (1999), participação, mas também iniciativa. Significa que a nova estrutura educativa não se limita a reestruturar o que foi destruído pela guerra, mas prospecta uma educação mais prática, mais realista e, sobretudo, uma educação que se propõe utilizar o substrato linguístico das populações (NGOENHA, 1999, p. 82).

Desde 1987, época em que a ideologia socialista foi abandonada, o governo de Moçambique tem vindo a implementar um programa de reajustamento estrutural e desestabilização macroeconómica, com o objectivo de promover o crescimento económico e reduzir os níveis de pobreza no país. Como resultado das políticas

minoría branca, os únicos com direito a voto, detinha todo poder político e económico no país, enquanto à imensa maioria negra restava a obrigação de obedecer rigorosamente à legislação separatista. Esse dicionário aponta ainda que o apartheid não permitia o acesso dos negros às urnas e os proibia de adquirir terras na maior parte do país, obrigando-os a viver em zonas residenciais segregadas, uma espécie de confinamento geográfico.

adoptadas, o índice de pobreza absoluta, que se situava à volta de 69,4% em 1997⁸ tinha baixado para 54,1% em 2003. Apesar dessa melhoria, a incidência da pobreza continua bastante elevada, sendo destaque as diferenças entre o campo e a cidade.

Com efeito, ao passo que nas áreas rurais o índice de pobreza situa-se por volta de 55,3%, nas áreas urbanas ronda 51,5%. Essas taxas de pobreza estão relacionadas com as características demográficas e de educação, entre outros. (MÁRIO e NANDJA, 2006).

Neeleman e Nhavoto (2003, p.2) apontam que no Plano Estratégico de Educação para o quinquénio 1999-2003, lançado em 1998, sob o lema “Combater a Exclusão, Renovar a Escola”, o governo sublinhava a necessidade de se aumentar o acesso às oportunidades educativas em todos os níveis do sistema. Não obstante, as boas intenções do governo em relação ao sector da educação, conforme esses autores, esbarram em uma realidade económica muito dura. Os recursos eram escassos e a necessidade que concorrem para esses poucos recursos eram muitas. Além disto, a política económica do governo é baseada num programa de reajustamento estrutural, imposto pelas instituições financeiras internacionais, que impõem restrições aos gastos públicos, visando equilibrar as contas nacionais dos países devedores.

A noção de uma educação contínua e permanente remete à perspectiva de aprendizagem ao longo da vida, pré-requisito para o desenvolvimento humano e para os desafios advindos de uma economia globalizada e demandas tanto individuais quanto coletivas, requeridas num mercado de trabalho (BRITO, 2010, p. 98). Essa perspectiva, conforme MINED (2010), é a retomada de um trabalho em constante mudança, em que uma relação directa entre a redução de analfabetos e a diminuição de pobreza é sugerida. Por isso, a educação deve ser considerada o instrumento “número um” para o redimensionamento da estrutura (BRITO, 2010, p. 98), tanto política quanto económica. Isso significa que tanto na perspectiva política como na económica a educação deve ser vista como um instrumento capaz de transformar o comportamento humano para, conseqüentemente, este ter a capacidade de olhar de forma crítica o ambiente que a rodeia.

⁸ É importante realçar que em 1975 Moçambique tinha uma taxa de analfabetismo de 93%. E somente 1,3% dos estudantes, conforme PNUD (2000), eram negros.

Tendo em conta que, em Moçambique, alguns problemas socioeconómicos e estruturais anteriormente citados tendem a prevalecer, há necessidade do governo e seus parceiros continuarem a envidar esforços no sentido de melhorar os níveis de vida da população. Esse posicionamento vai permitir que os moçambicanos tenham à capacidade de transformar as suas riquezas potenciais sem, no entanto, dependerem, em grande medida, do financiamento das agências internacionais. A educação, sem dúvida, é um grande passo para esse objectivo e a grande questão é como fazê-la chegar a todos os cidadãos, num país extenso, com a maioria da população dispersa nas áreas rurais.

1.1.1 Ensino a Distância em Moçambique

Ao longo da luta de libertação nacional o povo moçambicano, desde cedo, viu a educação como mecanismo-chave para conquistar a sua independência. À medida que as regiões libertadas iam sendo conquistadas, as tropas que lutavam contra o regime colonial português procuravam massificar a educação como forma de melhorar os níveis de vida da população.

O relatório publicado pela AfriMAP⁹ e pela Open Society Initiative for Southern Africa¹⁰, enfatiza essa questão apontando que:

a expansão do acesso aos serviços educativos tornou-se numa das principais prioridades do país após a independência. O comprometimento¹¹ nacional para com a educação nunca saiu da agenda de desenvolvimento de Moçambique, nem mesmo durante o conflito armado e os períodos de dificuldade económica. (AFRIMAP e OSISA, 2012, p. 149)

⁹AfriMAP, é uma iniciativa da Sociedade Civil que visa promover a boa governança na África. É um programa das Fundações Society. Sua função é governança democrática, justa e eficaz em países africanos.

¹⁰ Segundo AfriMAP (2012), Open Society Initiative for Southern Africa é uma instituição fundada em 1997. E tem como objectivo promover a democracia, proteger os direitos humanos e reforçar a boa governança na região.

¹¹ Este comprometimento fez com que Moçambique alcançasse resultados importantes. Por exemplo, AfriMAP e OSISA (2012), apontam que as taxas de escolarização aumentaram substancialmente, e as taxas de analfabetismo reduziram de cerca de 90% no início dos anos 1970 para 48% em 2008. A taxa líquida de escolarização no ensino primário aumentou de 33% após a independência para 47, 2% em 2009.

Seguindo o mesmo raciocínio, no âmbito do ensino à distância, Neeleman e Nhavoto advogam que:

no seu Terceiro Congresso, em 1977, a Frelimo, ao analisar a questão do acesso à educação, deu orientações para estudar até 1979 as condições para o estabelecimento de um centro nacional de ensino por correspondência que utilize também a radiodifusão. Já havia pessoas que faziam cursos por correspondência, principalmente com instituições portuguesas, mas isto implicava a transferência de valores em divisas, e com a agudização da crise económica no país, decidiu-se cortar essas transferências, interrompendo assim, quase completamente, esta modalidade de estudo. (NEELEMAN E NHAVOTO, 2003, p. 3),

É importante referir que o fechamento das transferências de valores em divisa, para além de estar associado à crise dos finais dos anos 1970 e início da década 1980, também esteve relacionado com a ideologia socialista que o país abraçou. Ou seja, uma vez que Moçambique seguia um regime socialista, seria muito difícil o Estado moçambicano continuar com as despesas, visto que grande parte dos recursos provenientes dos países socialistas não era capaz de dar vazão aos problemas que o país enfrentava no momento.

Portanto, em cumprimento das orientações saídas do Terceiro Congresso, foi criado, segundo Neeleman e Nhavoto (2003), no Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação (INDE)¹², o Departamento de Ensino à Distância (DED)¹³. Esse Departamento, conforme os autores:

(...) selecionou vinte pessoas para constituírem o primeiro núcleo de especialistas em ensino à distância no país. Este grupo começou a ser formado a partir de 1983. Em 1984 teve lugar no país um curso de formação com a duração de cerca de seis meses, dado pelo Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia (IRDEB), com financiamento do Governo do Brasil e da

¹² INDE é uma instituição pública que se subordina ao Ministério de Educação (MINED), tem como objectivo principal, desenvolver pesquisas no âmbito educacional de forma a melhorar a qualidade da educação em Moçambique.

¹³ DED foi o Departamento de ensino a Distância criado dentro do Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação. Produziu um documento que é, conforme Neeleman & Nhavoto (2003), uma espécie de estudo de viabilidade. O documento ampliou o conceito de ensino por correspondência e introduziu no país o termo “ensino a distância”.

UNESCO¹⁴. Os participantes no curso foram treinados em três áreas: elaboração de material radiofónico, elaboração de material escrito e planificação e avaliação. (NEELEMAN e NHAVOTO, 2003, p. 3)

Como produto dessa formação, foi elaborado um curso de formação para professores primários que tinham apenas quatro anos de ensino primário. O curso deveria elevar os seus conhecimentos ao nível da 6ª série do ensino primário e, ao mesmo tempo, garantir-lhes a sua formação psicodidáctica e pedagógica (NEELEMAN e NHAVOTO, 2003, p. 4).

Foram elaborados materiais escritos e programas radiofónicos. O curso foi testado com cerca de 1.300 professores em exercício em algumas das províncias do país. Os programas radiofónicos, transmitidos pela Rádio Moçambique, ganharam imediatamente grande popularidade, não apenas com o grupo alvo, mas também com um grande número de pessoas, ávidas em aumentar os seus conhecimentos, mas sem possibilidade de frequentar escolas regulares.

Ainda de acordo com os mesmos autores:

o grande entusiasmo com que foi lançada esta iniciativa não foi suficiente para sustentá-la no meio de todas as dificuldades que surgiram. O curso arrancou enquanto a formação dos especialistas ainda estava a decorrer, o que resultou frequentemente em atrasos na expedição dos materiais e dos programas radiofónicos. Com o curso ainda na sua fase experimental, o Ministério de Educação decidiu introduzir o novo Sistema Nacional de Educação, alterando os programas e obrigando o curso a reescrever os materiais que acabavam de ser elaborados. (NEELEMAN e NHAVOTO, 2003, p. 4)

Mas o pior inimigo da recém-nascida educação à distância foi a guerra. Com as comunicações cortadas, com as escolas funcionando com dificuldades cada vez maiores e com muitos professores, principalmente nas zonas rurais, enfrentando perigo de vida, a formação de professores à distância teve que ser interrompida.

O DED deixou de existir como departamento do INDE, em 1987, e foi integrado no Departamento de Formação em Exercício de Professores do Ministério da Educação. Essa reorganização mostrou que se tinha perdido a perspectiva de

¹⁴ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Em Português: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

educação à distância para todos, que tinha sido a filosofia do DED. Em vez disto, a educação à distância passou a ser uma modalidade apenas na formação dos professores. Grande parte dos originais dos materiais escritos e das bobinas com os programas radiofônicos foram perdidos. (NEELEMAN e NHAVOTO, 2003, p. 4).

1.1.2 - Ensino à Distância na década 90

A constituição aprovada em 1990 definiu Moçambique como um Estado de direito, multipartidário e democrático. Também estabeleceu e garantiu direitos individuais e colectivos, incluindo o direito à associação, à liberdade de expressão individual e impressa e um judiciário independente, dentre outros. (GASTER at. al; 2009; p.2).

Após a realização dos acordos gerais de paz, no dia 4 de Outubro de 1992, em Moçambique, começa-se a verificar um interesse do povo em participar activamente na construção do país, como também uma entrada massiva de ONG's. Estas tinham como objectivo principal ajudar a jovem nação a sair dos níveis de pobreza em que se encontravam. Para tal, ao nível das instituições públicas foi-se criando projectos de desenvolvimento como forma de dar resposta aos problemas que o país enfrentava no momento.

No âmbito do ensino à distância, para além do acordo ratificado em Jotien, na Tailândia, entre o Estado moçambicano e a UNESCO, nos anos 90, de acordo com Neeleman e Nhavoto (2003):

Novas experiências foram realizadas com a formação dos professores através de programas de educação a distância. O Ministério de Educação decidiu criar o IAP (Instituto de Aperfeiçoamento de Professores) com sede em Maputo, dedicado exclusivamente à formação de professores à distância. A prioridade foi dada, de novo, aos professores primários, principalmente àqueles com uma formação académica equivalente ao ensino primário (7ª classe ou menos), sem nenhuma formação profissional. Este curso, com três anos de duração, conhecido por "7ª+3" deveria atingir, numa primeira fase, 3000 professores (NEELEMAN e NHAVOTO, 2003, p. 4).

Todavia, a prioridade de privilegiar os professores de ensino básico era fundamental, na medida em que o crescimento do ensino básico era aquele que mais se expandia e também se ressentia da falta de mão-de-obra qualificada. Uma vez que Moçambique já se havia integrado nos projetos da conferência de Jotien¹⁵, ratificado na Tailândia, como se afirmou anteriormente, a única estratégia para dar resposta aos problemas de falta de quadros qualificados era potencializar o ensino a distância.

De igual modo, as instituições privadas não ficaram paradas quanto à integração dessa modalidade de ensino nas suas estratégias de formação. Por exemplo, Neeleman e Nhavoto (2003) afirmam:

o Instituto de Formação Bancária (IFM), foi à primeira instituição reconhecida que se dedicava à formação dos trabalhadores do sector da banca. Este instituto, criado em 1994, optou pela adaptação ao contexto moçambicano de manuais produzidos em Portugal, onde chegou a formar cerca de 3000 pessoas (NEELEMAN E NHAVOTO, 2003, p. 4).

Não obstante, uma vez que a expansão dessa modalidade de ensino para algumas províncias do norte de Moçambique já constitui uma realidade, conforme os autores citados, foi em Niassa, por meio do programa Ensino Secundário Aberto Moçambicano (ESAM)¹⁶, uma ONG ligada à Igreja Católica, onde se deu o início de uma experiência com ensino secundário à distância, usando material escrito produzido e compilado localmente e contando com as estruturas de apoio desta Igreja para a distribuição do mesmo aos alunos.

¹⁵ É importante referir que, este acordo, segundo Chichava (2009), é resultado do desencadeamento duma ofensiva diplomática levada a cabo na década 80. Destinava “abrir as portas” e negociar ajuda ao desenvolvimento nacional. Assim, o país iniciou negociações com instituições de Bretton Woods. Em 1984, é aceito como membro do fundo monetário internacional (FMI) e do Banco Mundial (BM), o que permitiram ao país começar a receber uma significativa assistência bilateral das instituições internacionais de ajuda ao desenvolvimento.

¹⁶ ESAM é uma instituição de ensino de carácter comunitário, sem fins lucrativos, pertencente à diocese católica de Lichinga, dedicada ao favorecimento de Ensino Secundário Geral e a Formação de Professores. Desde sua chegada no Niassa em 1995, se propôs a incrementar o acesso ao Ensino Secundário, favorecendo as zonas rurais onde na altura não existiam escolas secundárias.

1.1.3 - O Ensino à Distância na década 2000

É importante lembrar que o ensino à distância na década de 90 funcionava sem uma política própria e adequada para essa modalidade e sem uma instituição vocacionada especialmente para atendê-la. Entretanto, uma questão importante que é preciso ser considerada na década 2000 é a política de ensino à distância. Conforme Zimba e Mueller:

(...) o ano 2000 assinalou a provável primeira experiência de organização da ciência e tecnologia pelo Estado Moçambicano. Nesse ano registaram-se dois grandes acontecimentos: a realização do primeiro seminário nacional sobre ciência e tecnologia, e a criação do então Ministério de Ensino Superior, Ciências e Tecnologia (MESCT), atual Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT), este último criado a partir das modificações na estrutura governamental ocorridas após as eleições de 2004” (ZIMBA e MUELLER; 2010. p. 10).

É importante referir que a formulação de políticas e estratégias da educação à distância, em Moçambique, foi resultado do trabalho de uma equipa disciplinar dirigida pela ministra do Ministerio de Ensino Superior, Ciências e Tecnologias (ESCT). De acordo com Neeleman e Nhavoto:

a comissão desenvolveu o seu trabalho com apoio de consultores internacionais e formulou a política e estratégia da introdução da educação a distância em Moçambique. O documento, que inclui já alguns projectos-piloto, foi discutido no Conselho de Ministros em Outubro de 2001. A comissão recebeu a tarefa de ampliar o seu trabalho para abranger todos os níveis da educação, do primário ao superior, incluindo a educação não formal. A comissão foi ampliada e passou a incluir representantes do Ministério da Educação (NEELEMAN E NHAVOTO, 2003, p.5).

Os autores citados apontam ainda que:

a nova Comissão reescreveu a estratégia (versão final: MINED/MESCT 2001) e o conjunto de projectos-piloto prioritários foi submetido ao financiamento através dum crédito do Banco Mundial. Ao desdobrar a sua visão, a comissão já não se interroga sobre se Moçambique deve ou não introduzir a educação a distância. O debate é colocado noutros termos: Moçambique não será capaz de realizar a expansão e diversificação das oportunidades de educação que o Governo preconiza sem recorrer à educação a distância. A questão, portanto, passa a ser: como introduzir a educação a distância (NEELEMAN E NHAVOTO, 2003, p. 5).

Em resposta aos desafios que o ensino à distância colocava ao Estado, o Governo Moçambicano optou por incorporar a ciência e a tecnologia na sua estratégia de governo, contando com apoio de algumas agências internacionais, como por exemplo, o Banco Mundial. Zimba e Mueller apontam que:

Na maior parte das atividades desenvolvidas no âmbito da ciência e tecnologia, o governo moçambicano, dependia de oportunidades e financiamentos externos. Os últimos informes do conselho coordenador do MCT mostram que mais de 90% do investimento em ciências e tecnologias provinham de doações ou créditos internacionais, tornando evidente a dependência da ciência e tecnologia moçambicana de financiamentos externos (ZIMBA e MUELLER, 2010, p.11).

Conforme Neeleman e Nhavoto (2003, p. 5), o documento de estratégia, acima apontado deixa claro que não seria apenas o ensino formal que poderia beneficiar-se da introdução de um sistema de educação à distância, mencionando explicitamente a formação profissional, cursos não-formais, cursos de actualização e de formação contínua, entre outros, como tipos de formação que poderão ganhar com essa estratégia.

O documento sublinha quatro possíveis modelos para a gestão de um sistema de educação à distância, que variam desde a total autonomia de todas as instituições que decidam oferecer cursos à distância até à criação de um instituto novo, independente das instituições já existentes, que seria responsável pela gestão das infraestruturas necessárias, pela planificação e pelo desenho curricular, pela elaboração dos materiais, assim como pelo registro, pela supervisão e avaliação e certificação dos alunos à distância. (NEELEMAN e NHAVOTO, 2003, p.5).

Entre esses dois extremos, a comissão optou pela criação do Instituto Nacional de Educação à Distância (INED), responsável pela coordenação da educação a distância, mas deixando a produção dos cursos fundamentalmente a cargo das instituições existentes. O INED foi criado com a responsabilidade de desenvolver e gerir as infraestruturas para a educação à distância e de oferecer formação em metodologias específicas para os designers dos cursos das diversas instituições. Ao Instituto caberia assegurar a criação e gestão da rede de centros de atendimento aos alunos, enquanto as instituições implementadoras dos diferentes cursos à distância seriam

responsáveis pela avaliação, registro académico e certificação dos seus respectivos alunos (NEELEMAN e NHAVOTO, 2003, p. 5).

Portanto, o ensino à distância, em Moçambique, é ainda pouco abrangente, mas envolve diversas instituições e actividades para além das instituições subordinadas (IEDA) e tuteladas (INED) pelo MINED. Dentre estas, há universidades e centros de saúde, assim como organizações da sociedade civil. Consequentemente, os assuntos abordados por essas instituições são também bastante diversos, da educação primária e secundária à formação de profissionais da saúde (AFRIMAP e OSISA, 2003, p. 150).

Face a essa realidade, o desafio principal que se coloca às instituições provedoras do ensino à distância reside nas estratégias de formação útil¹⁷ e de qualidade, fundamentalmente ao nível do ensino superior, uma vez que é nesse nível em que se verifica maior expansão.

1.2- Caracterização do Instituto Nacional de Educação à Distância (INED)

O INED constitui, para a sociedade moçambicana, um dos maiores trunfos criados ao nível do sector da educação. Essa instituição, que se subordina ao MINED¹⁸, veio revolucionar a implementação de vários programas a distância. Quer sejam programas implementados pelas instituições públicas, quer sejam implementados pelas instituições privadas.

Uma das razões da sua criação, por um lado, deve-se ao desmando que se verificava ao nível das instituições provedoras dessa modalidade de ensino. Ou seja, assistia-se a inexistência de dispositivos legais que regulem a prática desta

¹⁷ Conforme o PEE(2006-2011), em Moçambique, a EAD deve contribuir para a equidade regional, social e do género no acesso à educação e ao conhecimento; a implementação deve ser coordenada entre as diferentes instituições envolvidas, de maneira a assegurar racionalização na utilização dos recursos, em particular, nas infra-estruturas, formação de pessoal, reprodução e distribuição de materiais de auto-aprendizagem aos estudantes e, deste modo; evitar a dispersão e a duplicação de esforços e de recursos.

¹⁸ O plano estratégico de Educação 2006-2011, sublinha que o Ministério da Educação reconhece o papel crítico que a Educação Aberta e à Distância (EAD) desempenha na ampliação do acesso e aos diferentes tipos e níveis de ensino e na melhoria da qualidade dos programas oferecidos.

modalidade; o reduzido número de profissionais e técnicos com competências específicas em EAD; a credibilidade da EAD, pelo facto de ainda passar-se a assistir muito presentes os valores culturais do modelo tradicional presencial, em grande parte das instituições provedoras, particularmente de Ensino Superior. (SERA; ROCHA, 2008, p. 5). Isso significa que, a maior parte das instituições implementavam programas de ensino a distância sem uma estrutura eficiente e eficaz para levar a educação correcta aos estudantes. Igualmente, visto que em todo o país se passa a assistir a adopção dessa modalidade de ensino em quase todas as instituições de ensino superior, para o governo, seria muito difícil fiscalizar a implementação dos programas sem um mecanismo específico de controlo que garantisse a qualidade dos mesmos. Foi a partir daí e de outras iniciativas que, segundo o MINED (2010):

havendo necessidade de desenvolver recursos, infra-estrutura e tecnologia adequadas à implementação da política e estratégias da Educação a distância em Moçambique, o Conselho de Ministro aprovou a criação do INED, a 17 de Outubro de 2006 através decreto número 49/2006 (MINED, 2010, p.).

Portanto, o INED, conforme o relatório de avaliação da rede da educação (RAREAD) à distância em Moçambique (2007) é definido como uma instituição pública autorizada a coordenar e regular educação a distância, incluindo políticas, regulamentos, estratégias e implementação de um Sistema Nacional de Educação desta modalidade de ensino; bem como fiscalizar a cadeia de centros provinciais e criar um sistema de acreditação de instituições e programas.

O relatório aponta ainda que segundo o artigo 5 do decreto supracitado, o INED está especificamente autorizado a “suspender ou anular a acreditação de instituições de educação a distância e de cursos de educação a distância.” (RAREAD; 2007, p. 6)

Ao abrigo do mesmo artigo, o INED tem a responsabilidade de promover o desenvolvimento e a formação profissional de especialistas em educação a distância, identificar as áreas prioritárias para essa modalidade de ensino, promover projectos de experimentação e demonstração, bem como pesquisa e avaliação.

Portanto, importa aqui realçar que o decreto que autoriza o INED, conforme o relatório anteriormente citado, inclui a especificação da sua estrutura organizacional, que consiste num conselho de administração, técnico - científico e um conselho

consultivo. A estrutura prevê um departamento de planificação, administração¹⁹ e finanças, um director-geral e um secretário. A estrutura inclui também uma direcção da rede de centros provinciais.

Para além do INED outra instituição de grande importância para as estratégias de EaD, em Moçambique, é o Instituto de Educação Aberta e à Distância²⁰ (IEDA). Conforme o PEE (2012-2016), essa instituição tem a tarefa de implementar o programa de EaD, especialmente na formação de professores primários em exercício, bem como atender os cidadãos não cobertos pelo sistema do ensino presencial e/ou outros com outras necessidades ao nível dos subsistemas do Sistema Nacional de Educação (SNE), incluindo a promoção de cursos profissionais de curta duração e utilizando metodologias de EaD e semipresenciais.

É importante realçar aqui que o PEEC 2006-2011 promoveu a educação aberta e à distância para expandir o acesso a todos os subsistemas e níveis de Educação. Neste contexto, esta modalidade de ensino deve ser considerada como mais uma opção viável para todos, e não apenas como uma alternativa para aqueles que não conseguem entrar no sistema presencial (MINED; 2012, p. 52)²¹. E ainda, outro desafio ligado a esta modalidade de ensino nos próximos anos enquadra-se nas estratégias de avaliação²², conforme MINED:

Dar-se-á enfoque à avaliação e à consolidação das acções nesta área, que incluem a elaboração de uma política e estratégia de Educação a distância, o desenvolvimento do sistema de acreditação e garantia de

¹⁹ Segundo o Portal do governo de Moçambique (2010), Moçambique conta com dois centros provinciais de ensino a distancia, um que funciona como ponto nevrálgico na cidade de Maputo, a capital moçambicana e outro que esta instalado na cidade de Lichinga, província nortenha de Niassa, que ainda não entrou em funcionamento devido a problemas infraestruturais.

²⁰ Segundo o site do governo de Moçambique (2013), este instituto foi também criado em consequência da aprovação, em 29/07, do conselho Nacional da Função Pública do Estatuto do Ministério da Educação e Cultura, como também do reconhecimento da fraca qualidade de ensino ao nível do ensino primário.

²¹ Vale lembrar que, O PEE I (2000-2005) “registou significativos desenvolvimentos no ensino à distância, que reforçaram tanto a sua credibilidade, estatuto e legitimidade como deram um contributo significativo para se alcançarem os objectivos mais amplos do ministério”. (PEE, 2000-2005, p. 54).

²² Segundo MINED (2012), para além da avaliação e desenvolvimento de sistema de acreditação e garantia de qualidade constituir uma das estratégias para os próximos anos, outra prioridade enquadra-se na expansão do ensino pós-primário e à formação de professores beneficiando do potencial da *plataforma de e-learning* a ser criada.

qualidade, a consolidação dos vários programas e iniciativas em curso, a implementação dos projecto-piloto do INED, a construção e a consolidação da rede dos Centros Provinciais de Educação a distância. Estas acções tomam em conta o seu custo - benefício, e têm como objectivo principal aumentar e diversificar a oferta educativa nos diferentes níveis de ensino (MINED; 2012, p. 52).

Não obstante as considerações até aqui apresentadas, para a melhor compreensão da evolução desta modalidade de ensino, ao nível do ensino superior, em Moçambique, segue a baixo, de forma detalhada, o quadro ilustrativo sobre dados quantitativos referente às instituições que promovem esta modalidade de ensino, número de alunos registados, número de alunos formados, número de cursos oferecidos, regiões que cada instituição atende e o mapa que ilustra onde o CEND já chegou a partir de EaD até o ano 2012.

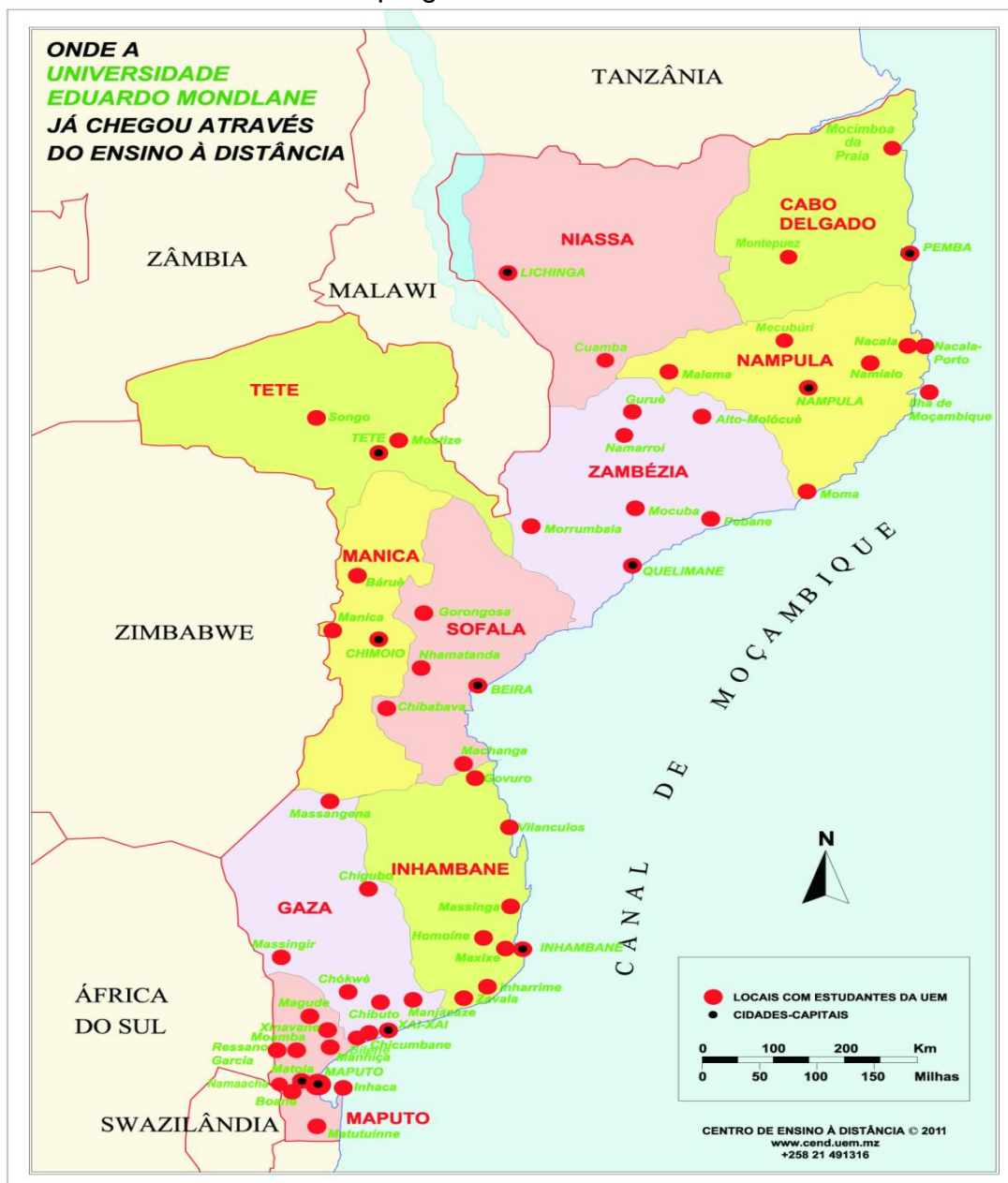
Tabela 1. Algumas Instituições do Ensino Superior que promovem EaD em Moçambique²³

INSTITUIÇÕES DO ENSINO SUPERIOR	Nº DE ALUNOS REGISTRADOS	Nº DE ALUNOS FORMADOS	NÚMERO DE CURSOS OFERECIDOS	REGIÕES QUE ATENDE
UEM – CEND	830	0	3 Licenciaturas e 2 Mestrados.	Todas as capitais de províncias e alguns distritos, nomeadamente Nacala. Alto Molocué, Mucuba, Songo e Vilanculos.
UP	5740	80	7 Licenciaturas	Todas províncias, incluindo cidades; 48 distritos
UPSF	Dados Indisponíveis	Dados Indisponíveis	3 Licenciaturas	Maxixe, Inharime, Quissico
ISPU	447	0	4 Licenciaturas	Algumas capitais provinciais, nomeadamente Maputo, Xai-Xai, Quelimane, Nampula e Tete.
ISM	1500	Dados indisponíveis	5 Licenciaturas	Maputo, Beira, Xai-Xai, Vilankulo, Nampula
ISDB	288	81	5 Bacharelato	Pemba, Chiúre, Bilibiza, Niassa; Nampula, Ribaué, Ilha de Moçambique; Matundo, Songo, Tete; Quelimane, Gurué, Mocuba, Morrumbala; Chimoio; Beira; Homoié, Panda, Inhassoro, Cidade de Inhambane, Inhamússua, Cambine, Massinga. Chokwé, Xai-Xai; Matola, Boane, Moamba, Magude); Maputo Cidade
UCM	6399	1002	12 Licenciaturas e 3 mestrados	Beira, Buzi, Muanza, Chimoio, Tete, Quelimane, Milangem, Gurúè ,Cuamba, Nampula e Cabo Delgado.

Fonte: UEM-CEND, ISPU-ASA, ISM, ISDB, UP, UPSF e UCM.

²³ É importante referir aqui que os dados apresentados nesta tabela não podem ser considerados como definitivos. Provavelmente podem existir outras universidades que também estejam a implementar o programa de EaD, como também o número de estudantes inscritos provavelmente tenha aumentado, novos cursos tenham sido criados e novas regiões estejam a implementar esta modalidade de Ensino.

Figura 2: Pontos focais onde a Universidade Eduardo Mondlane implementa o programa de EaD



Fonte: Centro de Educação a Distância da Universidade Eduardo Mondlane, 2011

Observando o quadro e o Mapa, constata-se que, apesar de ainda não haver turmas já formadas nessa modalidade de ensino na UEM, pode-se afirmar que a EaD nesta Universidade, bem como as mencionadas acima já é uma realidade, uma vez que ela já se encontra em todas as capitais provinciais e em alguns distritos. Para Moçambique isso significa um salto significativo, porque este crescimento permite a

redução das assimetrias regionais. Olhando para o número de alunos inscritos e os cursos oferecidos ainda há muito esforço que deve ser levado a cabo, principalmente no que diz respeito ao acesso ao ensino, visto que a população moçambicana que termina o nível da 12ª Classe tende a crescer e a maior parte dela ainda continua sem oportunidades de ingressar no ensino superior, principalmente aquela que se encontra nos distritos. Entretanto, esta evolução precisa de ser acompanhada de professores altamente qualificados e prontificados para actuar nesta modalidade de ensino, uma vez que a maior parte dos cursos oferecidos por algumas instituições educacionais não possui uma preparação atempada de professores para lidar com as Tecnologias de EaD.

1.3 - O Ensino à Distância na UEM: CEND

A UEM é uma instituição de ensino que tem como objectivo principal promover a formação superior e extensão. Para garantir o alcance dos objetivos, ela organiza-se em unidades orgânicas, nomeadamente as Faculdades, Escolas e Centros, que se distinguem uma das outras pelas actividades que nelas desenvolvem. Dentre várias unidades orgânicas, está o Centro do Ensino à Distância (Deliberação 13/CUN/2002 do Conselho Universitário-UEM, 2009).

O CEND foi criado em 2002, com o objectivo de promover e coordenar o ensino à distância, na UEM, gozando de autonomia pedagógica, científica e administrativa estabelecida nos estatutos da UEM. Sua criação deve-se também à crescente demanda ao nível do ensino superior em Moçambique, uma vez que até àquele ano havia duas instituições de nível superior que se dedicavam a formação de professores para actuar em quase todas as instituições de ensino superior.

Conforme o seu regulamento, o CEND é a unidade orgânica que coordena as actividades do Ensino à distância permitindo que as demais unidades de ensino da UEM forneçam os seus cursos por meio de técnicas de ensino próprias dessa modalidade de ensino.

Especialmente, o CEND:

- a) promove a prática de um ensino de qualidade na UEM, com qualidade e relevância, em complementaridade com o ensino presencial;
- b) contribui para o aumento de ingressos e de graduados do ensino superior; possibilita o acesso ao ensino superior a cidadãos que não tenham oportunidade de frequentar o ensino presencial por razões de natureza geográfica ou profissional;
- c) incentiva, estimula e promove iniciativas de ensino à distância nas unidades orgânicas de ensino da UEM;
- d) Faz a supervisão do processo de ensino à distância na UEM, assegurando a sua qualidade e credibilidade;
- e) promove a formação de docentes e outros atores em técnicas e metodologia de ensino à distância;
- f) gere as infraestruturas de suporte ao ensino à distância, da UEM distribuídos pelo país;
- g) adapta e converte, de acordo com os princípios do ensino a distância, os materiais elaborados pelos especialistas de conteúdo, ao formato e meio de difusão e distribuição adequados; e
- h) Estabelece a ligação permanente com os estudantes por meio dos Centros de Recursos e Avalia a eficácia do sistema no seu todo. (CEND, 2004)

No que diz respeito à sua organização interna e funcionamento, o CEND organiza-se em Departamentos Académicos e Administrativos. Nesse contexto são órgãos do CEND, os seguintes: Conselho do Centro, Director.e Conselho de Direcção. O Conselho do Centro é um órgão consultivo e deliberativo, convocado e presidido pelo Director, integrando académicos, estudantes e membros da sociedade civil em número a estabelecer por despacho do Reitor.

Ao conselho do Centro compete:

- a) Apreciar e aprovar a proposta de planos de actividades e financeiro;
- b) Apreciar e deliberar sobre o relatório de despacho de actividades.
- c) Aprovar regulamentos que estejam da competência exclusiva do Reitor.
- d) Abrir Centros de Recursos onde se mostrar viável.
- e) Aprovar o plano de captação de receitas e sua distribuição.
- f) Deliberar sobre acções de formação e capacitação de pessoal envolvido nos programas de ensino à distância.
- g) Apreciar e avaliar o grau de execução das decisões de órgãos superiores.
- h) Propor ao Reitor a criação e extinção de Departamentos. (CEND, 2004)

Ao Director compete:

- a) Assegurar a direcção do CEND e representá-lo
- b) Convocar e presidir os Conselhos do Centro e de Direcção.
- c) Assegurar a coordenação e funcionamento harmonioso de todos sectores do Centro.
- d) Garantir a planificação e programação das actividades.
- e) Propor os planos de actividades e financeiro e apresentar o relatório de desempenho e balanço.
- f) Garantir o cumprimento das decisões do Conselho do Centro e dos órgãos superiores.
- g) Dirigir a actividade académica, científica, administrativa, financeira a patrimonial.
- h) Autorizar a realização de despesas. (CEND, 2004)

Ao Conselho de Direcção compete:

- a) Tomar decisões sobre a gestão corrente do Centro, bem como controlar o seu cumprimento.
- b) Pronunciar-se sobre o plano de actividade do Centro bem como o orçamento respectivo, antes da submissão à aprovação pelos órgãos superiores.
- c) Programar e controlar a realização das actividades constantes no plano anual.
- d) Preparar a agenda e os documentos para o Conselho do Centro.
- e) Avaliar o desempenho de cada Departamento.
- f) Garantir o cumprimento das decisões superiores. (CEND, 2004)

Em termos da sua composição, o CEND da UEM é composto por quatro Departamentos: Tutoria e Avaliação, Cursos e materiais, Formação Contínua e Finanças e Património. Destes quatro departamentos, o da tutoria e avaliação, bem como o da formação é que permanentemente estão em contacto com os docentes, visto que constituem departamentos estratégicos para assessorar e garantir a qualidade da produção de matérias didácticas elaboradas pelos professores e também procura auxiliar o professor nas questões relacionadas com a metodologia de ensino a distância. Isso significa que o módulo que o professor elabora é acompanhado por um especialista do CEND. Há que realçar aqui que esses especialistas não intervêm e/ou não olham para os conteúdos explícitos do módulo, apenas procuram observar se, de facto, o material produzido está em conformidade com os padrões definidos pelo

CEND. Cabendo, entretanto, o professor responsabilizar-se pelos conteúdos que farão parte do módulo.

Outra questão que vale a pena realçar aqui está relacionada com a natureza de financiamento destes cursos. Ou seja, apesar de os cursos à distância na UEM estarem a ser ministrado conforme os estatutos do CEND, existem faculdades que suportam as suas despesas com Orçamento do Estado (OE) e outras com financiamentos externos. Isto quer dizer que, no contexto da FACED, o curso funciona sem nenhum financiamento externo. Ou seja, a licenciatura a distância na FACED é suportado na sua totalidade pelo Orçamento do Estado.

No que diz respeito ao pessoal existente, actualmente, o CEND conta com 17 funcionários, sendo 10 docentes e 7 pessoas do corpo técnico administrativo.

Em termos de coordenação dos cursos, o CEND coordena a implementação do programa de EaD na Faculdade de Educação, na Faculdade de Economia, Faculdade de Letras e Ciências Sociais, Faculdade de Veterinária e na Faculdade de Agronomia. Para além de promover a prática de ensino de qualidade nessas faculdades, também coordena a implementação do programa de EaD do Instituto Superior de Administração Pública (ISAP)²⁴.

Quanto aos temas abordados no curso de capacitação, no geral, o programa de formação em E-learning abarca temas relacionados com: a) aspectos didáctico-pedagógicos de EaD – diz respeito à interacção no EaD, avaliação das aprendizagens, papel dos intervenientes (docente, DI e vigilante); b) agenda: refere-se à idealização do programa analítico; c) funcionalidades das ferramentas da plataforma: fórum, chat, correio, documentação de participantes, tarefas e avaliação; e d) utilização do Skype. É de salientar que, ao nível da UEM, existem diferentes plataformas de EaD, por exemplo, diferentemente da plataforma E-learnig utilizada na Faculdade de Educação, na Faculdade de Letras e Ciências Sociais a plataforma instalada é o Moodle.

²⁴ Este Instituto foi criado para responder a necessidade de capacitação em Administração Pública de dirigentes e quadros em funções de direcção e chefia com vistas a elevação da qualificação académica e técnico profissional dos funcionários em exercício na Administração Pública.

1.4- Caracterização da FACED

A Faculdade de Educação foi fundada em 1980 com o objetivo de formar professores do ensino secundário e pré-universitário e outros educadores profissionais. De acordo com o Programa de Reestruturação da Faculdade de Educação (PRFE, 1999, p. 6), a FACED é um centro de reflexão, produção e transmissão de conhecimento teórico e prático sobre a educação, reaberto em 2001, após uma interrupção²⁵ temporária em 1986.

São objectivos da Faculdade de Educação:

- a) Garantir a lecionação de disciplinas e outras matérias de natureza pedagógica e didáctica nos diversos cursos da UEM;
- b) Contribuir para a melhoria da qualidade do pessoal docente e dos graduados do ensino secundário, e para o aumento das taxas de sucesso nos exames de admissão, através de acções de formação continua em exercício;
- c) Desenvolver programas e actividades que promovem e estimulem o desenvolvimento da capacidade de análise, crítica e de trabalho individual e em equipa dos estudantes universitários, e a melhoria do desempenho profissional do pessoal docente universitário. (FACED, 2007)

Atualmente, a FACED oferece quatro cursos de graduação e seis de mestrado. Ao nível do mestrado fazem parte os cursos: Administração e Gestão da Educação; Educação de Adultos; Ciências Naturais e Matemática; Terapia Familiar e Comunitária; e Estudos do Ensino Superior e Desenvolvimento. Entre os cursos de graduação estão as licenciaturas em: Psicologia; Desenvolvimento e Educação de Infância; Educação Ambiental; e Organização e Gestão da Educação (OGED). Este último é oferecido em duas modalidades: presencial e à distância (a partir de 2010) e está oficialmente subordinado ao Departamento de Organização e Gestão da Educação²⁶.

²⁵ A interrupção temporária visava concentrar os esforços na oferta de cursos de pós-graduação, na investigação educacional e em actividades de extensão, que incluem a formação em exercício de professores do ensino secundário, de modo a contribuir para a melhoria da qualidade de educação em Moçambique.

²⁶ No curso de licenciatura em OGED a distância, além de ser levada a cabo em dois níveis (fornecimento do material de estudo e a orientação entre os professores e estudantes e entre os

Do ponto de vista do seu funcionamento, a licenciatura à distância decorre nas modalidades síncrona e assíncrona. A primeira é oferecida às quartas-feiras, sendo nos outros dias utilizada a segunda modalidade. As aulas na modalidade síncrona iniciam às 16h tendo seu término às 18h.

Fazem parte desse departamento onze docentes efectivos. Em termos de recursos tecnológicos para assessorar os alunos à distância, esses profissionais dependem de quatro computadores, sendo cada máquina compartilhada por dois docentes. A utilização desses computadores pelos professores é feita de forma periódica. Ou seja, há casos em que um professor está trabalhando com o computador e o professor que deve dar aulas *online* sente-se obrigado a esperar que o colega termine as suas actividades. Isso ocorre principalmente às quartas-feiras, dia em que os estudantes têm aulas na modalidade síncrona.

De igual modo, observa-se uma sobrecarga por parte da directora do curso. Sempre que os professores têm dificuldades ligadas à utilização da Plataforma de ensino, ao invés de recorrerem aos técnicos do CEND, optam por colocar as questões à directora, mesmo tendo conhecimento das atribuições de cada entidade. Portanto, o CEND dispõe de técnicos para dar assistência aos professores, mas, infelizmente, são raras as vezes que estes têm solicitado os técnicos para ajudar no seu trabalho.

Outra questão que se tem constatado é a deficiência na manutenção dos próprios computadores. Por volume do trabalho a que os computadores são submetidos nem sempre os mesmos conseguem responder de forma eficaz e eficiente as actividades dos professores, apesar de haver uma equipa técnica da FACED que, por vezes, tem aparecido para garantir o funcionamento das máquinas.

Para a melhor compreensão das posições em que se encontram as instituições aqui apresentadas segue abaixo o organograma-resumo da UEM:

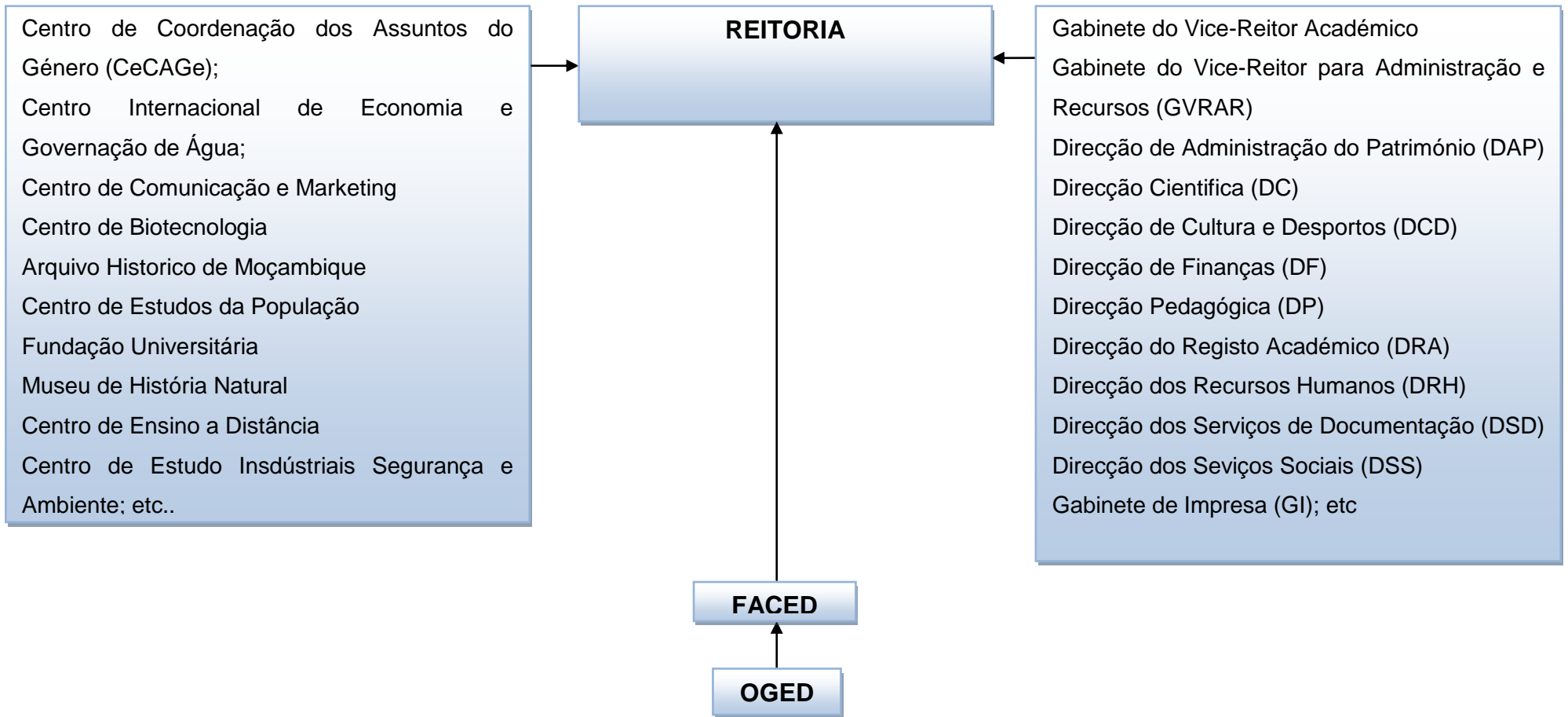


Figura 3: Organograma resumo da UEM

Fonte: UEM, 2012

1.5 - Relação entre o CEND e a FACED

A relação entre o CEND e a FACED, no âmbito de capacitações dos professores em matéria das TICs, na prática, destaca-se mais na disponibilidade de sala de informática dos mestrados da Faculdade de Educação, por parte da FACED e disponibilização dos técnicos que facilitam o curso, por parte do CEND. Não se verificam, outras formas de relacionamento que incentivem as duas instituições a trabalharem juntas, rumo a sanar as dificuldades dos professores frente às TICs, sobretudo no que diz respeito à promoção de palestras que tratam das temáticas de ensino à distância ao nível da faculdade, bem como trabalho em equipa que visem estimular a disseminação desta modalidade de ensino, sobretudo, entre o corpo docente e os técnicos do CEND. A estratégia de melhorias de utilização das TIC's por parte dos professores circunscreve-se na ocorrência dos cursos facilitados pelo CEND. Após este curso os professores não voltam a se submeter e/ou em criar iniciativas conjuntas que favoreçam melhorar o seu desempenho frente às TIC's, como anteriormente referido. Existe, no entanto, descontinuidade das actividades que o CEND desenvolve ao nível das Faculdades.

É importante referir que a FACED, para além de dispensar a sala de informática para realização das capacitações, disponibiliza aos professores acesso à internet dentro da Faculdade, assim como estes recebem modem e respectivo crédito para dar suporte às aulas *online*. No entanto, de salientar-se que é da responsabilidade do CEND (pode ser em colaboração com outras instituições) cuidar da parte administrativa, cabendo à FACED responsabilizar-se apenas pela questão pedagógica.

A prática revela ainda que, ao nível da FACED, não existam técnicos qualificados para atender às dificuldades dos professores frente às TIC's, fundamentalmente no que diz respeito ao uso da Plataforma de ensino a distância, concebido para OGED. O único técnico que tem assistido às dificuldades dos professores trabalha na sala de informática²⁷ de licenciatura e sempre está ocupado, uma vez que deve zelar pela sala.

²⁷ É importante referir que, tanto a sala de informática de licenciatura quanto a do mestrado, embora o professor esteja autorizado em utilizá-las nem sempre a mesma esta disponível para o professor, uma

De igual modo, ocorre com os técnicos da sala dos mestrados. Estes nem sempre estão disponíveis para atender as preocupações do professorado. Aliás, não cabe a eles zelar por essas questões, uma vez que não existe nenhuma celebração de contrato entre esses técnicos e o CEND, na área de Informática.

Verificam-se também casos de descontentamento por parte dos professores, por não haver alguém por perto, prontificado para resolver as dúvidas que os professores têm levantado. Geralmente, quando os professores procuram entrar em contacto com o pessoal do CEND, nem sempre suas preocupações são atendidas como o desejado. Observa-se, portanto, muita demora no atendimento de questões pontuais, como por exemplo, a disponibilização do crédito para o modem²⁸. De igual modo verifica-se por parte os professores muita demora na elaboração e entrega dos módulos a serem leccionados. Ou seja, apesar de o CEND recomendar aos professores a elaboração dos módulos, alguns nem sempre conseguem fazer a entrega no período acordado. Isso tem levado o CEND a reprogramar suas actividades, com vista a não pôr em causa o início das aulas.

Outra questão que cabe aqui realçar é a ausência frequente dos professores nos cursos facilitados pelo CEND. Na prática, assiste-se, por vezes, à ausência de alguns professores nos cursos de capacitação promovidos por técnicos do CEND, bem como a não disponibilização do acesso à plataforma aos professores quando eles terminam a leccionação do seu módulo. Ou por outra, os professores somente têm acesso à plataforma de EaD quando o seu módulo está decorrendo. Terminando o módulo deixam de ter acesso. Isso tem deixado os professores constrangidos, uma vez que a única oportunidade para terem contacto com a plataforma de ensino é durante as capacitações e quando da decorrência da leccionação do seu módulo.

1.6 - Capacitação dos professores em matéria das TIC's

vez que tem havido aulas práticas para os alunos destes dois níveis de ensino. Dai que os professor, por vezes, são obrigados a ceder espaço para não por em causa as actividades programadas.

²⁸ A distribuição de modem e o respectivo crédito é para dar suporte às aulas, bem como garantir melhor assistência aos alunos.

A capacitação dos professores em matéria do uso das TIC's no ensino à distância é de inteira responsabilidade do CEND. Cabe a esse órgão definir os programas temáticos, preparar os técnicos necessários e garantir outros recursos necessários para a ocorrência do curso.

Geralmente os cursos têm ocorrido na UEM, nas próprias Faculdades e/ou Escolas Superiores, pois o CEND não possui uma sala própria para oferecer tais capacitações a todos os docentes de uma só vez. Os técnicos seleccionados para ministrar os cursos são distribuídos em função da área temática em que vão actuar; seja na actuação da produção de recursos de aprendizagem, ou na utilização das ferramentas da plataforma de ensino à distância e/ou algumas noções ligadas ao uso das TIC's.

Uma vez distribuídos os módulos para serem leccionados, o CEND comunica os professores, por meio da direcção da Faculdade e/ou do departamento que faz a gestão do curso à distância, as modalidades em que as capacitações decorrerão.

Privilegiam-se actividades teóricas e práticas. Nesse processo, os professores aprendem os conteúdos sem nenhum material de apoio, como por exemplo, apostilas e/ou manuais que dão suporte aos conteúdos que estão sendo tratados.

Ao concluírem a capacitação, os professores, caso tenham algumas dificuldades ligadas ao uso da plataforma e outras questões de gestão, como por exemplo, elaboração dos recursos de aprendizagem, devem entrar em contacto com o CEND e/ou com os coordenadores do curso à distância, pertencentes ao Departamento que ministra esta modalidade de ensino.

É de salientar que o CEND não dispõe de uma sala de informática apetrechada para dar vazão ao número de professores que participaram das capacitações e voltam a procurar o CEND para dirimir alguma dúvida. O número de computadores que o CEND possui no momento é insuficiente para prestar tal assistência a todos os professores, resultando, em alguns casos, em filas de espera. Por isso assiste-se, por vezes, pedidos por parte desta instituição, no sentido de cada professor providenciar, por vezes, um *laptop* pessoal, como forma de descongestionar algumas solicitações dos professores. Essas condições inadequadas e assistência aos professores que procuram o CEND resultam, em desistências e desmotivação para procurar o centro.

As dificuldades dos professores frente às TIC's, sobretudo no uso da plataforma de EaD não se circunscrevem somente ao nível da FACED, esta é uma questão que outras faculdades também se deparam, embora com dimensões diferenciadas.

Diante do exposto, percebe-se que são necessários aprimoramentos na maneira de o CEND lidar com a questão das capacitações dos professores em relação ao ensino à distância. Mas cabe repetir que os próprios professores não adoptam uma atitude proactiva no sentido de criarem iniciativas multiplicadoras para disseminar, entre os próprios grupos de docentes, os conhecimentos para melhor lidar com as técnicas específicas da educação à distância. Cabe, portanto, estudar essa relação do CEND com os professores, visando identificar o que pode ser melhorado, tanto de um lado como de outro, para que as capacitações nessa modalidade de ensino sejam mais eficientes e eficazes. É o que se pretende nesta dissertação.

2 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Esta dissertação, conforme se apontou no primeiro capítulo, tem por objectivo propor um programa de capacitação em tecnologias de educação à distância para os professores da Universidade Eduardo Modlane.

O programa de EaD, na perspectiva da UEM, surge como resposta à crescente falta de vagas que se verifica não somente ao nível desta universidade, mas também devido ao número de instituições que o país tem, uma vez que até 2002 existiam duas instituições de ensino superior que se dedicavam à formação de professores. Apesar da iniciativa implantada, uma das questões que ultimamente se tem constatado no processo de implementação do programa de EaD ao nível daquela instituição é a falta de profissionais com competências e habilidades psico-pedagógicas para lidar com as tecnologias de educação a distância, especificamente no que diz respeito à utilização das ferramentas da plataforma de ensino.

Neste secção, são apresentados o referencial teórico sobre as tecnologias de EaD nas instituições educacionais. Em primeiro lugar, o capítulo começa por clarificar o conceito das TIC's e EaD. Em segundo lugar, são apresentadas reflexões que sustentam a importância das TIC's na educação e na EaD, as acções da gestão na formação do pessoal docente face às tecnologias de EaD, bem como a relevância da formação contínua do professor para actuar nessa modalidade de ensino. E, por último, em terceiro lugar, são examinados e apresentados os dados do estudo empírico referente à análise do caso da relação CEND-Docentes da UEM.

2.1 - Revisão teórica referente às TIC e EaD nas instituições educacionais

Reconhecer a pertinência das TIC's e de EaD, para Moçambique, constitui uma das estratégias fundamentais para o cumprimento das metas educacionais. Assim, os referenciais teóricos que serão discutidos neste subcapítulo revestem-se de máxima importância, na medida em que irão possibilitar melhor compreensão sobre a

implementação do programa de EaD ao nível da UEM, como também ajudará a examinar o estudo empírico e a formulação do PAE.

2.1.1- Conceito das TIC's e da EaD

Neste tópico serão discutidos os conceitos das TIC's e da EaD. A compreensão desses dois conceitos reveste-se de máxima importância, uma vez que dará uma melhor visualização da relação existente entre as TIC's e a Educação.

2.1.1.1 - Conceito das TIC's

Seria inoportuno apresentar aqui o conceito das TIC's sem, no entanto, compreender alguns conceitos relacionados com essa designação, neste caso: "Tecnologia", "Informação" e "Comunicação".

O termo tecnologia, etimologicamente, provém de técnica, cujo vocábulo latino *techné* quer dizer arte ou habilidade. Essa derivação mostra que tecnologia é uma actividade voltada para a prática. (GRINSPUN at. al 1999, p. 48).

Vargas (1994) *apud* Grinspun at. al (1998, p. 48) sublinha que na actualidade o termo é tão abrangente que seu significado se alargou, sendo o mesmo abordado sob vários enfoques, para finalidades diferentes, em busca de solução para problemas específicos de áreas diversas. Nesta perspectiva, destacam-se os usos diversos da palavra tecnologia, a saber: utilização no sentido de técnica; emprego com referência às máquinas, equipamentos, instrumentos e sua fabricação ou mesmo na sua utilização ao seu manejo; relacionado com os estudos dos aspectos económicos da tecnologia e seus efeitos sobre a sociedade.

A tecnologia, conforme o dicionário Web (2011), pode ser percebida como um produto da ciência e da engenharia que envolve um conjunto de instrumentos, métodos e técnicas que visam a resolução de problemas. Sendo assim, conforme Reis (1995, p. 41), é difícil descrever o significado de tecnologia porque, como afirma Widmer (1982) *apud* Reis (1995), está aplicada em muitas ocasiões de uma maneira tão vaga que é susceptível de avaliações de tipo ideológico.

Por sua vez, informação, conforme o mesmo dicionário, é um conjunto de dados, que constituem uma mensagem sobre um determinado fenómeno ou evento. A palavra comunicação, por sua vez, é uma palavra derivada do termo latino “communicare,” que significa partilhar, participar algo, tornar comum.

No que diz respeito ao conceito de comunicação, Teixeira (1998, p. 184) define esse termo como o processo de transferência de informação, ideias, conhecimentos ou sentimentos entre as pessoas. Pode traduzir-se tanto na carta do correio como nas transmissões via satélite.

Para Stoner; Freeman (1999, p. 388), primeiro, a comunicação é o processo por meio do qual os administradores realizam as funções de planificação, organização, liderança e controlo. Segundo, a comunicação é uma actividade à qual os administradores dedicam uma enorme propozição de seu tempo.

Diante dessa compreensão, existem dois aspectos que valem a pena sublinhar quando se procurar instigar sobre os conceitos acima apresentados, que são: tecnologia de informação e tecnologia de comunicação. Na verdade esses conceitos, apesar de andarem sempre juntos, precisam de ser analisados de forma criteriosa, uma vez que quando falamos de tecnologia de informação não significa falar de tecnologia de comunicação, visto que se trata de questões diferentes.

Por tecnologia de informação entende-se que se trata dos suportes de gravação e do armazenamento, de informação, como por exemplo, o papel, os arquivos, os catálogos, CD, DVD's, flash (pen drive), MP3; etc. Já a tecnologia de comunicação diz respeito, por exemplo, aos livros, fax, telefone, jornais, correio, as revistas, aos vídeos, internet, à informática etc.

Neste contexto, a sigla TIC's está ligada à língua latina e significa Tecnologia da Informação e Comunicação. Esse conceito, surge enquanto conjunto de conhecimentos, reflectidos quer em equipamentos e programas, quer na sua criação e utilização nos níveis pessoal, empresarial ou institucional. (SOUSA 2003 apud MORGADO, 2004, p.12),

Ainda na perspectiva de Sousa há várias ferramentas, métodos e técnicas que coexistem na empresa ou instituições no domínio das TIC's, o computador destaca-se

na medida em que é o elemento em relação ao qual existe uma maior interacção com a componente humana das organizações ou instituições.

A mesma visão é realçada por Ponte (1998). Nos seus estudos, esse autor, advoga que,

[...], as TIC's constituem tanto um meio fundamental de acesso à informação (Internet, bases de dados) como um instrumento de transformação da informação e de produção de nova informação (seja ela expressa através de textos, imagem, som, dados, documentos multimédia e hipermédia). Em outras palavras, constituem, assim, uma linguagem de comunicação e um instrumento de trabalho essencial do mundo de hoje que é necessário conhecer e dominar. Mas representam também um suporte do desenvolvimento humano em numerosas dimensões, nomeadamente de ordem pessoal, social, cultural, lúdica, cívica e profissional. São também, convém sublinhá-lo, tecnologias versáteis e poderosas, que se prestam aos mais variados fins e que, por isso mesmo, requerem uma atitude crítica por parte dos seus utilizadores. (PONTE, 1998, p. 2)

Nesse contexto, percebe-se que o nível de informação que as instituições produzem somente pode ser absorvida se houver um sistema de interacção mais eficiente e eficaz. Significa que esse processo somente será sustentável caso se tenha a consciência de como maximizar a utilização das TIC's nas nossas actividades quotidianas (nosso grifo).

Na linha do mesmo raciocínio, Porto (2006, p. 44), refere as TIC's como o resultado das relações estabelecidas entre sujeitos com as ferramentas tecnológicas que têm como resultado a produção e disseminação de informação e conhecimentos. Portanto, a partir dessas considerações, entende-se as TIC's (computador, ferramentas da plataforma de ensino) como o conjunto de ferramentas tecnológicas que possibilita a interacção entre os sujeitos. Significa que só pode haver interacção entre os sujeitos se, de facto, houver uma conexão entres esses instrumentos. Esta interacção pode possibilitar, no entanto, aquisição de novas descobertas.

2.1.1.2 Conceito de EaD

O debate sobre o significado do conceito de EaD varia de autor para autor. A maior parte aponta uma terminologia diferenciada. Por exemplo, há quem prefira usar a terminologia “ensino a distância”, outros optam em dizer ensino por correspondência, outros ainda optam simplesmente em educação não presencial. Todavia, o objectivo último corresponde ao mesmo propósito que é democratizar o acesso ao ensino por forma a reduzir assimetria entre pobres e ricos, como também dar oportunidades àqueles que não tiveram condições de frequentar o ensino presencial.

Na perspectiva de Dohmem (1967 *apud* ALVES, 2011) educação à distância

é uma forma sistemática organizada de auto-estudo onde o aluno instrui-se a partir do material de estudo que lhe é apresentado, o acompanhamento e a supervisão do sucesso do estudante são levados a cabo por um grupo de professores. Isto é possível através da aplicação de meios de comunicação, capazes de vencer longas distâncias (DOHMEM;1967 *apud* ALVES, 2011, p. 85).

Para Peters (1973 *apud* ALVES, 2011) Educação/ensino à distância

é um método racional de partilha de conhecimento, habilidades e atitudes, através da aplicação da divisão do trabalho e de princípios organizacionais, tanto quanto pelo uso extensivo de meios de comunicação, especialmente para o propósito de reproduzir materiais técnicos de alta qualidade, os quais tornam possível instruir um grande número de estudantes ao mesmo tempo, enquanto esses materiais durarem. É uma forma industrializada de ensinar e aprender, (Dohmem; 1967 *apud* ALVES, 2011, p. 85).

Das definições anteriormente apresentadas, importa reter duas questões-chave: a primeira está relacionada com a maneira como um aluno deve estudar na modalidade de educação à distância. E a segunda está relacionada com critérios metodológicos que é preciso ter em conta para implementar essa modalidade de ensino. Portanto, percebe-se que, como forma de estudo a educação à distância deve olhar para questões organizacionais que favoreçam o aluno ter oportunidade de aprender a partir dos recursos didáticos que lhe são facultados, como também acompanhamento que deve ser dado pelos professores e equipas de supervisores. Como critério metodológico, por exemplo, há que considerar a questão da divisão do

trabalho e princípios organizacionais para garantir a alta qualidade. Nessa perspectiva pode-se concordar com Neves (2010) quando diz que,

Além de mobilizar recursos humanos e educacionais, EaD exige a montagem de infraestrutura material proporcional ao número de alunos, aos recursos tecnológicos envolvidos e à extensão de território a ser alcançada, o que representa um significativo investimento para a instituição. Como também é necessário ficar atento quanto: 1) à infra-estrutura material – equipamentos de televisão, videocassetes, áudio cassetes, fotografias, impressoras, linhas telefônicas, inclusive dedicadas à Internet e a serviços 0800, fax, equipamentos para produção audiovisual e para videoconferência, computadores ligados em rede e/ou stand alone e outros, dependendo da proposta do curso; 2) à possibilidade de dispor de centros de documentação e informação ou mediatecas (que articulam bibliotecas, videotecas, audiotecas, hemerotecas e infotecas, etc.); 3) aos locais de atividades práticas em laboratórios e aos estágios supervisionados, inclusive para alunos fora da localidade, sempre que a natureza e o currículo do curso exigirem. (NEVES at. al 2010, at. al p. 139)

Outro conceito a ter em conta é dado pelo Holmberg (1985 *apud* MUGNOL 2009). O autor, nos seus estudos, afirma que,

“a expressão “ educação a distância” cobre as distintas formas de estudo em todos os níveis que não se encontram sob contínua e imediata supervisão dos tutores, presentes com seus alunos na sala de aula, mas, não obstante, se beneficiam do planejamento, orientação e acompanhamento de uma organização” (HOLMBERG, 1985 *apud* MUGNOL, 2011, p. 343).

Nesta perspectiva, uma vez que existem diversas definições para EAD, “também é comum encontrarmos alguns termos usuais da área que costumam ser facilmente confundidos e que não são congruentes entre si, a saber: Ensino à distância, Ensino *online* e *e-learning*” (ALMEIDA 2003, *apud* ANDRADE 2009 p.10) . Conforme esse autor, ensino à distância é realizado pelo uso de diferentes meios de comunicação (cartas, rádio, televisão, telefone, fax, e-mail, Internet, etc.) e baseia-se tanto na noção de distância física entre o aluno e o professor como na flexibilidade do tempo e na localização do aluno em qualquer espaço; Ensino *online*: refere-se à modalidade de ensino à distância utilizada da Internet. A comunicação pode-se dar na forma sincrônica

ou assíncrona. No “ensino *online*” a Internet é uma ferramenta utilizada para a distribuição rápida de informações bem como para proporcionar a interação entre as pessoas. A modalidade *e-learning* é a modalidade de ensino à distância com suporte na internet que se desenvolveu a partir das necessidades de empresas relacionadas com o treinamento de seus funcionários. O *e-learning* é considerado atualmente como uma tendência de treinamento, aprendizagem e formação continuada no sector empresarial.

Portanto, fica claro que, ao se discutir o conceito da EaD, é de extrema importância ter-se em conta a questão da interação e da comunicação, a diferença entre a educação à distância com o ensino à distância, bem como o uso de tecnologias de telecomunicação e separação física. Isso equivale dizer que existem vários conceitos sobre o que realmente constitui a EaD. Ou seja, cada autor procura definir a EaD conforme o contexto socioeconómico, político e social em que ele está inserido.

2.1.2 Perspectivas das TIC's na Educação.

Em qualquer organização, as TIC's devem ser consideradas como um dos instrumentos fundamentais para concretização dos objectivos estratégicos. Nesse contexto, sendo a educação um processo social que envolve intervenientes de vários níveis socioeconómicos, pensar nos instrumentos tecnológicos adequados para levar, de forma sustentável, o conhecimento à sociedade constitui uma iniciativa de grande importância.

Quando se pensa nas TIC's na educação é importante que se reflita em torno da sua importância no processo de ensino e aprendizagem (PEA), nas suas potencialidades e limitações tanto no ensino presencial como a distância, sobretudo nas estratégias adoptadas pelas instituições para dinamizar a sua utilização.

Pesquisas sobre estas questões demonstram ainda haver cepticismo na integração dessas ferramentas ao nível das instituições educacionais, por um lado pela falta de políticas sustentáveis que estejam adequadas ao contexto de cada organização e, por outro, pela falta do conhecimento das potencialidades que elas podem trazer no campo educativo.

Sendo o PEA uma actividade que requer competência e habilidades dos seus autores, sobretudo no que diz respeito à concepção, a formulação e a implementação de estratégias viradas à produção de recursos de aprendizagem para o ensino presencial e à distância, integrar as TIC's nesse processo constitui uma mais-valia. Isso porque possibilita uma melhor articulação de informação entre vários segmentos da instituição, como, por exemplo entre os departamentos das escolas, dos ministérios, entre as direcções educacionais, quer ao nível central, provincial, distrital e local. Por isso corrobora-se com Hessel quando diz que

(...) as TIC's podem dar suporte para comunicação entre elementos da escola, país, comunidade e outros organismos. Pode ainda ajudar na realização de actividades colaborativas que se propõem a enfrentar problemas locais ou desenvolver projectos inovadores para ampliar e modernizar a gestão administrativa e pedagógica na escola. (HESSEL, 2004, p.9)

Nesta perspectiva, outra questão que cabe aqui realçar são as potencialidades e limitações no âmbito da gestão de informação. No geral, as TIC's põem à disposição do usuário um amplo conjunto de informações/conhecimentos/linguagens em tempos velozes e com potencialidades incalculáveis (PORTO, 2006, p. 46). Por exemplo, ao nível das instituições de ensino Kimbrough (1978), afirma que,

Sendo o computador um dos instrumentos tecnológicos, ele é de extrema importância, na medida em que torna possível o desenvolvimento de programas muito flexíveis e complicados, bem como pode manipular uma quantidade enorme de informações e de respostas individuais aos alunos. Por outro lado, ele fornece a todos os estudantes de uma sala de aula, experiências de aprendizagem separadas e adaptadas às necessidades individuais de cada um (KIMBROUGH, 1978 p. 373).

Conforme Suppes (*apud* KIMBROUGH, 1978, p.388), as TIC's permitem ao gestor/professor aliviar muitos deveres rotineiros, bem como permitem que estes tenham muito tempo para interacção pessoal com os alunos. Nessa ordem de ideias, entende-se que as TIC's constituem uma peça fundamental para a gestão de uma instituição. Por meio desses instrumentos, tanto o gestor como os colaboradores podem ter maiores possibilidades de resolver em curto espaço de tempo o grosso número de

actividades que estão ao seu dispor. Por isso concorda-se com Ponte (1998) quando diz que

As TIC's são um elemento constituinte do ambiente de aprendizagem. Elas podem apoiar a aprendizagem de conteúdos e o desenvolvimento de capacidades específicas, tanto através de *software* educacional como de ferramentas de uso corrente. Permitem a criação de espaços de interacção e partilha, pelas possibilidades que fornecem de comunicação e troca de documentos; Além disso, representam, ferramenta de trabalho do professor e do educador e é um elemento integrante de sua cultura profissional, pelas possibilidades alternativas que fornecem de expressão criativa, de realização de projectos e de reflexão crítica" (PONTE, 1998, p. 2).

Assim sendo, como forma de sustentar as questões demonstradas acima, o autor recomenda a necessidade de se garantir um amplo acesso às TIC's, tanto na escola como na sociedade em geral e estimular o protagonismo dos professores e dos educadores enquanto actores educativos fundamentais. Isto significa que não basta o acesso às TIC's, é necessário, como aponta Bonilla (2010 p. 4), "investir na democratização do uso e na formação dos sujeitos sociais, em especial os professores".

Relativamente às barreiras à adopção das TIC's nas instituições de ensino, Niskier (1993, *apud*. RODRIGUES, 2009, p. 4) apontam como principal motivo de resistência por parte dos professores "a possibilidade de eles serem substituídos pelos recursos tecnológicos". Por outro lado, "alguns professores olham as TIC's com desconfiança, procurando adiar o máximo possível o momento do encontro indesejado" (PONTE, 2000 *apud* RODRIGUES, 2009, p.2). Como forma de evitar estes constrangimentos Kimbrough sustenta que:

as escolas devem providenciar constantemente informação aos professores sobre o desenvolvimento de recursos de comunicação educacional. Para este autor, um programa educacional deve ser estabelecido para ajudar os professores a aprender como usar tecnologia para beneficiar o sistema total de ensino. A guarda e a conservação do equipamento são problemas que o director, muito provavelmente, terá que enfrentar (KIMBROUGH, 1978, p. 375).

Nesta linha de raciocínio, Hessel reforça a ideia de Kimbrough afirmando que:

(...) o gestor não pode assumir uma postura de comando em linha de produção, se, realmente, pretende dinamizar a utilização das TIC's. A prática autoritária deve ceder lugar a uma dinâmica mais participativa, que supõe compartilhamento de responsabilidade. Significa dizer que o gestor precisa organizar a escola para acções integradas e convergentes, articular meios e recursos, mobilizar as pessoas dentro de um clima cooperativo, dialogar no exercício do poder e perceber que a articulação do pedagógico e administrativo representa a coordenação trabalho colectivo. (HESSEL, 2004, p.2)

Aqui, é importante ressaltar dois aspectos-chave. O primeiro está relacionado com o estilo de liderança que os gestores devem pautar no processo da gestão e, o segundo refere-se ao *know-how* do gestor face às TIC's. Nesta perspectiva, percebe-se ser necessário os dirigentes terem uma visão holística e pensamento sistémico ao integrar as TIC's na vida do pessoal docente. Caso contrário será muito difícil o professor adoptar uma atitude proactiva nesse sentido. Conforme Hessel:

(...) para acompanhar as profundas transformações as escolas devem passar por mudanças organizacionais, para incorporar novas formas de trabalhar o conhecimento. Significa que, a questão não se reduz somente a assimilar as TIC's como ferramenta de ensino e aprendizagem, de pesquisa, de automação de rotinas ou como provedora de informação gerências. Trata-se de dar suporte e ampliar os canais de comunicação, quer seja internamente, porque a descentralização do poder deve promover a integração da equipe escolar. (HESSEL, 2004, p. 6)

Do enunciado acima, constata-se que a ênfase do papel do gestor/professor não se circunscreve somente na disseminação do conhecimento, mas também na sua capacidade de garantir o uso das TIC's ao nível da escola. O gestor deve ser uma pessoa exemplar, significa que deve ser a primeira pessoa a demonstrar que utiliza essas ferramentas nas suas actividades. Quanto maior for o seu nível de entrega na dinamização desses recursos a probabilidade é de se ter um número significativo de professores, alunos a se interessarem ainda mais por eles. Se se deseja realmente a inclusão das TIC's nas instituições de ensino, o gestor e o professor precisam trabalhar como parceiros. A sua parceria será determinante, na medida em que, trabalhando juntos terão a capacidade de resolver os problemas que vivenciam diariamente. Por isso, concorda-se com Lemmer (2001, p.139) quando diz que “ no âmbito da parceria, a

criatividade dos professores torna-se mais importante, porque as decisões em grupo são muitas vezes melhores do que as decisões tomadas por um gestor individual.”

Outra questão que cabe aqui apresentar diz respeito aos aspectos relacionados com a utilização irracional das TIC's. Na verdade, apesar de as TIC's proporcionarem aos gestores uma melhor planificação e visualização das suas actividades, elas podem trazer prejuízos incalculáveis. Por exemplo, Ponte e Vieira (2007 *apud* FERREIRA; MONTEIRO, 2009, p. 93) sublinham que os riscos na internet dividem-se em três categorias: em riscos associados aos conteúdos, riscos relacionados com a participação em serviços interactivos e riscos ligados ao acesso de tempo de utilização, que pode conduzir ao vício e no isolamento social. Para esses autores, esses perigos reflectem em cinco “C”: Conteúdos (legais e ilegais), contactos, comércio (publicidade enganosa), comportamentos (que podem levar a dependência) e *Copyright*. Nesse contexto, o simples uso deste recurso pode colocar o utilizador em contacto com conteúdos incorrectos ou perigosos.

Ainda, de acordo com Ferreira e Monteiro, os perigos que os TIC's trazem estão associados à partilha de informações. Ou seja, a partilha de ficheiros pode conduzir à violação dos direitos do autor e expor os computadores a software indesejado, como os vírus e o *spyware*. Nessa perspectiva, como forma de evitar esses constrangimentos, percebe-se ser importante o gestor, o professor e os alunos, bem como a sociedade, em geral, demonstrarem uma atitude racional face às TIC's. Para tal é necessário que se olhe para a educação como um sistema vivo e que a sua integração seja vista como um bem que contribui para o sucesso da gestão das instituições. Para os professores, são essenciais para dinamização do processo de ensino-aprendizagem. Para gestão escolar são um instrumento de gestão essencial para a criação de um sistema administrativo mais transparente, eficiente e eficaz ao nível da escola e da articulação entre os diferentes níveis de governação do sistema de ensino. Para sala de aula, enquanto ferramenta de aprendizagem, conforme PEE (2012 -2016), é chave para a melhoria da qualidade do ensino e para a transformação gradual do paradigma de aprendizagem, tanto no Ensino Presencial como no ensino a Distância.

2.1.2.1. Abordagem das TIC's no contexto da EaD

Os pressupostos do ensino e da aprendizagem na universidade, hoje, apresentam os seguintes compromissos: organizar e oferecer um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que assegurem, aos estudantes, aprendizagem nos campos científico, pessoal e profissional; incentivar o comprometimento com as questões culturais e sociais de forma crítica e autónoma, e com a produção de novos conhecimentos; considerar o processo de ensinar e aprender como actividade integrada à investigação; desenvolver a capacidade de investigação, acção-reflexão-acção; criar situações de aprendizagem. (CASTANHEIRA & SERONI, 2008, p. 118)

Nesse contexto, sendo a EaD uma modalidade de ensino que, ao longo dos anos, vem se tornando uma discussão fundamental para quem está reflectindo sobre os rumos da educação numa sociedade cada vez mais interconectada por redes de tecnologia digital (NOVA e ALVES, 2003, p. 5), um dos pontos essenciais para se compreender a sua abordagem é relacioná-la com as TIC's, sobretudo no que diz respeito à sua articulação entre os principais actores do processo de ensino e aprendizagem, neste caso, o professor, o tutor e o aluno.

De acordo com Prado e Vale (2002 *apud* ALMEIDA, 2003 p. 330), as abordagens de EaD, por meio das TIC's, podem ser de três tipos: *broadcast*, virtualização da sala de aula presencial ou estar junto virtualmente. Na abordagem *broadcast*, conforme esse autor, a tecnologia computacional é empregue para entregar a informação ao aluno da mesma forma que ocorre com o uso das tecnologias tradicionais de comunicação como a rádio e a televisão. Quando os recursos das redes telemáticas são utilizados da mesma forma que a sala de aula presencial, acontece a virtualização da sala de aula, que procura transferir para o meio virtual o paradigma do espaço-tempo da aula e da comunicação bidireccional entre professor e alunos. O estar junto virtualmente explora a potencialidade interactiva das TIC's, propiciada pela comunicação multidimensional, que aproxima os emissores dos receptores dos cursos, permitindo criar condições de aprendizagem e colaboração.

Não obstante as três abordagens de EaD anteriormente apresentadas, é possível notar que as TIC's se tornam instrumentos indispensáveis nessa modalidade de ensino, na medida em que possibilita reavivar as práticas de EaD, sobretudo no que

diz respeito à flexibilidade do tempo, quebra de barreiras espaciais, emissão e recebimento instantâneo de materiais, permitindo realizar tanto as tradicionais formas mecanicistas de transmitir conteúdos, agora digitalizados e hipermediáticos, como explora o potencial de interactividade e desenvolve actividades à distância com base na interacção e na produção de conhecimento (ALMEIDA, 2003, p. 330).

Outra questão que vale sublinhar diz respeito às limitações na sua utilização. Como suporte à EaD, as TIC's, conforme Almeida, apenas para pôr o aluno diante de informações, problemas e objectos de conhecimento podem não ser suficiente para envolvê-lo e despertar nele tal motivação pela aprendizagem, levando-o a criar procedimentos pessoais que lhe permitam organizar o próprio tempo para estudos e participação das actividades, independentemente do horário ou local em que esteja. Dai que seja necessário criar um ambiente que favoreça a aprendizagem significativa ao aluno (ALMEIDA, 2003, p. 330).

Diante do que foi até aqui discutido resta realçar que, a implementação das modalidades de EaD varia de país para país. No contexto da UEM, conforme se apontou no primeiro capítulo, os cursos ministrados são baseados na plataforma e-learning e Moodle²⁹. A plataforma e-learning se processa em dois níveis: o da disponibilização do material de estudo e o da interacção entre tutores e estudantes e entre estudantes. Os meios de disponibilização dos materiais de estudo são essencialmente a plataforma e os CD-ROM. A interactividade é garantida através da plataforma, do Skype, de sessões de televisão e de grupos colaborativos presenciais.

Para APDSI³⁰ *apud* Jesus (2009), EaD baseado em *e-learning* “é uma contracção de *electronic learning* (aprendizagem electrónica), e que se define como o acesso a uma formação *online*, interactiva e difundida por meio da Internet ou de outro meio de comunicação electrónica, tornando o processo de aprendizagem independente da hora e do local.

²⁹ Moodle (Modular Object Oriented Distance LEarning), conforme Filho (2004) é um sistema para gerenciamento de cursos (SGC) - um programa para computador destinado a auxiliar educadores a criar cursos online de qualidade. Tais sistemas de educação via Internet são algumas vezes também chamados de Sistemas de Gerenciamento de Aprendizagem (SGA) ou Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Uma das principais vantagens do Moodle sobre outras plataformas é um forte embasamento na Pedagogia Construcionista.

³⁰ Associação para a Promoção e desenvolvimento da Sociedade de Informação de Portugal.

Ainda de acordo com Jesus (2009), em termos de vantagem, a plataforma *e-learning* não requer grandes requisitos em termos de equipamento – basta um computador e acesso à internet. Daí que o *e-learning* potencia uma grande redução de custo em relação ao ensino presencial, quer seja as entidades que concebem cursos a distância (que, normalmente, têm menores tempos de produção do curso, para já não falar de toda a logística inerente a uma sala de aulas que deixa de ser necessária), quer seja aos estudantes (que além de pouparem tempo, eliminam os custos das deslocações à escola) (TAKIYA et al. *Apud* JESUS, 2009, p. 133).

Para Jesus; Moreira *apud* Jesus (2019, p. 133) o *e-learning* também permite um contacto mais fácil com uma maior diversidade de colegas e professores (ex: de todo o país ou até de todo o mundo), além de incluir uma maior variedade de materiais didácticos do que os do tipo verbal usados no ensino presencial, como sejam o vídeo e as animações, que podem ser vistos e revistos sempre que o estudante o pretender.

Entretanto, a principal desvantagem apontada à EaD é a ausência do ambiente de socialização existente no ensino presencial; e mesmo as ferramentas de *e-learning* que potenciam a interactividade, como sejam os *chats* de texto e as videoconferências, criam uma atmosfera social distante entre os participantes (KEEGAN, 1996 *apud* JESUS, 2009, p. 133).

Em termos técnicos, Davies *et al. apud* Jesus (2009, p. 134) referem que criar conteúdos para um curso de *e-learning* é mais complexo, trabalhoso e dispendioso do que criar conteúdos para serem leccionados presencialmente. Isto justifica-se pela necessidade de os conteúdos de *e-learning* serem auto-suficientes, ou seja, devem ser concebidos de tal forma que não suscitem dúvidas de interpretação por parte do estudante, quando ele estiver a percorrê-los, provavelmente, sozinho e à distância. Já as dúvidas dos conteúdos presenciais podem sempre ser esclarecidas pelo professor na sala de aulas.

Na perspectiva de Oliveira *apud* Jesus (2009), outro aspecto que os professores devem repensar quando conduzem cursos puramente à distância (sem componente presencial), são os modelos de avaliação das aprendizagens dos estudantes. E isto porque se torna mais difícil garantir que o estudante “remoto” é quem se diz ser, no momento em que realiza a prova/tarefa de avaliação à distância. E ainda, conforme

Jesus, resta referir outra condicionante técnica que tende a desaparecer: para se poder tirar partido do *e-learning* é necessário que a largura de banda seja suficientemente grande para que os tempos de resposta não desencorajem os utilizadores de aprender por meio da Web (CARVALHO; PERREIRA, 2003 *apud* JESUS, 2009, p. 134).

No que diz respeito às vantagens da plataforma moodle, importa referir que, permite o desenvolvimento de módulos em três tipos distintos: *recursos e actividades, blocos e filtros*. Conforme Diniz et. al (2011, p. 167) *recursos e actividades*: podem ser adicionados aos cursos pelos professores ou administradores do sistema. Por exemplo: link com arquivo ou site; página de texto simples; lição; questionário; glossário e fórum; *Blocos*: são elementos adicionados às páginas do Moodle que podem conter informações diversas sobre o sistema ou oferecer acesso a funções específicas. *Exemplos de blocos são: últimas notícias, calendário, participantes e pesquisa; Filtros*: são funções de processamento que atuam sobre os textos exibidos pelo Moodle, como por exemplo: inserção automática de links para sites e arquivos ou inserção de fórmulas matemáticas através da substituição de código específicos. Portanto, Moodle organiza todos os seus módulos dentro de sua estrutura de directórios. Para cada tipo, há um directório determinado e cada módulo em si possui o seu directório. Os blocos, por exemplo, ficam dentro de um directório chamado “blocks” e cada bloco instalado possuem sua própria pasta onde estão todos os arquivos necessários para o seu funcionamento.

Para finalizar esta secção, deve-se realçar que, no contexto da docência, é importante compreender que o uso das TIC's na EaD pode levar à tomada de consciência sobre a importância da participação de professores e tutores em todas as etapas da formação, a qual implica compreender o processo do ponto de vista educacional, tecnológico e comunicacional (ALMEIDA, 2003). Entretanto, percebe-se, a partir dos argumentos do autor que, enquanto actores principais do processo de ensino e aprendizagem, as TIC's, nos programas de EaD, constituem condições *sine qua non*, diferentemente do ensino presencial, uma vez que este pode ser levado a cabo sem a sua utilização. Nessa ordem de ideias, garantir boas acções de gestão na formação docente face as TIC's, sobretudo no que diz respeito à concepção de políticas de capacitação contínua dos docentes deve ser uma tarefa permanente, uma vez que só

assim será possível garantir uma melhor educação aos cidadãos e conseqüentemente estaremos a despertar nos indivíduos o quão é importante melhorar o seu nível de conhecimento em relação as TIC's no contexto educacional.

2.1.2.2 - Acções da gestão na formação do pessoal docente face às tecnologias de EaD

Pesquisadores, planificadores, formuladores de políticas e administradores são unânimes quanto ao conhecimento da capacitação profissional como uma das condições que se impõem na implementação de mudanças e reformas em todo os campos das políticas públicas. Em qualquer plano de acção que se examine, a capacitação, o treinamento ou reciclagem, juntamente com os recursos financeiros, estão colocados como meios indispensáveis à implementação e êxito das metas propostas (LUCK et. al, 2000, p. 97).

O advento das tecnologias de EaD nas instituições de ensino superior, como temos vindo afirmar, deve ser encarado por todos profissionais como uma das contribuições que veio dinamizar o fazer educativo. Neste sentido, se formos a visitar algumas instituições de ensino, veremos que o discurso sobre às TIC's, embora constituía para alguns profissionais um quebra-cabeças, já não é novidade. Observa-se, portanto, um certo interesse por parte da classe docente em participar nos cursos e/ou seminários que abarcam esta área de conhecimento dado a sua pertinência para suas actividades lectivas.

Quando se fala da formação contínua dos profissionais da Educação face às tecnologias de EaD, é importante trazer à tona o debate referente à qualidade dos profissionais que actuam nessa modalidade de ensino, ou ainda, reflectirmos em torno dos cursos de capacitação a que os professores têm sido submetidos. Nesse contexto, estudos sobre estas questões apontam que as instituições de ensino superior continuam enfrentando enormes dificuldades para melhorar os níveis de conhecimento dos professores em relação a esta temática. Isso dá-se, por um lado, devido às fracas iniciativas entre os colaboradores dentro das instituições. E por outro, conforme aponta Veiga et. al (2005, p. 149), devido à natureza das propostas de capacitação dos docentes. Ou seja:

as propostas de capacitação de docentes em curso têm apresentado baixa eficácia devido a descontinuidade das acções; desarticulação entre a teoria e a prática e entre essas e os sentimentos e valores dos professores; a ênfase excessiva nos aspectos normativos; a desvinculação com projectos colectivos e/ou institucionais; e a dissociação entre a formação e as outras dimensões do ofício do docente, com salários, condições de trabalho e aspectos organizacionais. (VEIGA at. al; 2005, p. 149)

Outra questão que o autor aponta para ineficácia dos cursos de capacitação são as dificuldades que envolvem a capacitação. As capacitações têm sido ampliadas em face da complexidade que passou a envolver as instituições de ensino nas duas últimas décadas: novos parâmetros curriculares, processos pedagógicos que busquem mais eficácia, sistema de ciclos escolares, maior autonomia da escola, universalização do acesso e inclusão. Conforme o autor anteriormente citado, enfrentar esses desafios requer uma capacitação continuada e voltada para a reflexão sobre a prática pedagógica do professor. Isto significa que as instituições que implementam esta modalidade de ensino devem estar cientes da complexidade dos cursos à distância, bem como da actual conjuntura sócio-cultural e económica que o mundo actualmente atravessa, visto que a persistência de carências nas instituições educacionais e as inadequações dos modelos de capacitação têm resultado, de acordo com Mello (1991 *apud* VEIGA, 149), em professores despreparados. Em outras palavras, está-se a querer dizer que, ainda se assiste, ao nível das instituições a falta de condições físicas, matérias e técnicas apropriadas, assim como atitude favorável de dirigentes escolares, que, dada a pouca familiaridade com a tecnologia desconhece a potencialidade das TICs para melhorar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem e a gestão escolar participativa, articulando as dimensões técnico-administrativas e pedagógicas, tendo em vista formar cidadãos críticos e participativos na sociedade³¹. Por isso concorda-se com Bettega (2004, p. 42), quando afirma que

(...) acções voltadas para a formação de professores alicerçadas numa proposta institucionalizada, com aporte multidisciplinar, que forneçam directrizes e estratégias (procedimentos participativos) voltadas ao contexto social apresentam-se como um caminho promissor no que se refere ao rasga-te da qualidade de ensino. Esse trabalho deve ser

³¹ Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2011/05/Artigo-072.pdf>>

pautado na construção e reconstrução de soluções pedagógicas, sociais e políticas e realizando em conjunto por professores, orientadores pedagógicos, directores, técnicos e demais profissionais no próprio espaço da escola ou a direcção das instituições (BETTENGA, 2004, p. 39)

Portanto, fica claro a partir dos estudos dos autores anteriormente citados que as instituições de ensino precisam de criar uma plataforma que permite potencializar os colaboradores de novas maneiras ser e de estar dentro da organização. Em outras palavras, significa que, quanto maiores forem as acções de gestão rumo à edificação de estratégias que favoreçam dotar os professores de técnicas relativas ao uso das tecnologias de EaD, maior a probabilidade de se ter maior nível de comprometimento desses actores frente as TIC's. Por isso, igualmente, concordamos com Mora (1996 *apud* ARAÚJO, 2007, p. 27) quando nos adverte a necessidade de:

(...) desenvolver processos de comunicação ricos, e cada vez mais profundos. Abrir as instituições de ensino ao mundo, à vida. Criar ambientes de ensino-aprendizagem mais atraentes, envolventes e multi-sensoriais (...). As tecnologias, dentro de um projecto pedagógico inovador, facilitam o processo de ensino-aprendizagem; sensibilizam para novos assuntos, trazem informações novas, diminuem a rotina, nos ligam com o mundo, com as outras escolas, aumentam a interacção (redes electrónicas), permitem a personalização (adaptação do trabalho ao ritmo de cada aluno) e se comunicam facilmente com o aluno... (MORAN, 1996 *apud* ARAÚJO, 2007, p. 27).

Para além da questão referenciada pelo autor e que vale a pena reflectir em torno do desafio da gestão na formação do pessoal docente face às tecnologias de EaD, é a incorporação das Tecnologias de Informação (TI) à prática dos educadores. Conforme Moraes *et. al.* (2002, p. 72), para a incorporação das TI à prática dos educadores não basta que eles saibam manipular os recursos computacionais articulados com as facilidades da linguagem hipermédia, há que aprender a integrá-los em sua prática. De acordo com esse autor, isso significa que

Cursos e treinamentos não resolvem essa questão. É preciso assessorar o educador em seu trabalho quotidiano, valorizar o seu saber oriundo de sua experiência profissional, promover a articulação desse saber e de sua prática com as Tecnologias de Informação e com teorias que ajudem a reflectir e depurar essa experiência. E, sobretudo,

favorecer a sua actuação como profissional crítico-reflexivo comprometido com uma prática transformadora, progressista e prazerosa, na qual cada ser se situa em sua inteireza de ser humano aprendente e utiliza as TI para representar, interagir, compreender e actuar na melhoria de qualidade de seus processos e produções, bem como inserir-se no seu contexto e no mundo, transformando-os e transformando-se (MORAES at. al. 2002, p. 72)

De forma geral, para o sucesso de um programa inovador de incorporação das TI à Educação, conforme Moraes (2002) devem ser levados em conta vários factores de complexidade crescente, destacando-se:

(...) a disponibilidade de equipamentos e software com configuração actualizada; constante designação de verbas; o apoio político - pedagógico; a adopção de um novo paradigma educacional; a importância de atribuir ao professor um papel primordial nessa mudança; a formação continuada dos educadores dentro de uma perspectiva de contextualização e de resgate dos valores humanos para que eles possam desenvolver o domínio da tecnologia e a compreensão das potencialidades e limites de integrá-la à sua prática (MORAES at. al. 2002, p. 72)

Nesse contexto, aos formadores dos educadores, compete assessorar o educador no uso das TI em sua prática, havendo necessidade de acompanhá-lo até que adquira as competências necessárias para continuar por si mesmo, administrando sua própria formação contínua (PERRENOUD, 1999 *apud* MORAES, 2002; p. 72).

O estudo desenvolvido por Almeida (2000 *apud* MORAES, 2002; p. 72), enfatiza esta questão, ressaltando a importância de se investir tanto na preparação do professor, como os demais educadores que actuam nas instituições educacionais, incluindo gestores, de modo que cada um deles possa inserir a TI à sua prática.

2.1.2.3 Relevância da formação contínua do professor no contexto da EaD

Constituindo um dos sinais de mundialização das políticas educativas impulsionadas por organismos internacionais, como a OCDE e a UNESCO, a preocupação pela formação contínua de professores tem marcado o discurso e agenda das políticas educativas dos últimos décimos (FERREIRA at. al. 2003, p. 43). Segundo este autor, num relatório do CERI-OCDE de 1978, p. 46, reconhece-se que deve ser

atribuído à formação contínua dos professores um elevado grau de prioridade na política nacional de ensino, uma vez que se faz dela uma das condições de eficácia das reformas e inovações requeridas pelas transformações ocorridas nas sociedades contemporâneas.

Demo³² (2006) *apud* Araújo (2007, p. 31) explicita que a capacidade de aprender permanentemente passou a ser a nova condição para o exercício da cidadania na sociedade do conhecimento. Nesse contexto, apresenta sete sentidos da formação permanente: “o primeiro sentido é que tende a desaparecer a formatação de épocas formais de formação, pois aprende-se por toda a vida e não apenas em certos momentos e lugares; o segundo sentido refere-se ao horizonte formativo – a pessoa deve permanecer repensando e actualizando-se pela prática da construção e reconstrução de seus saberes; o terceiro significado refere-se à dialéctica entre o que fica e o que passa, – a formação indica que a mudança é permanente; o quarto sentido é a dialéctica entre a teoria e prática; o quinto sentido refere a arte de saber pensar – a capacidade de pensar, possibilitar que o indivíduo intervenha na realidade que se lhe impõe; sexto sentido refere-se ao desafio da liberdade de pensamento e intervenção e o sétimo sentido, segundo o autor, refere-se à habilidade de colocar meios e fins (ferramentas tecnológicas) em seu devido lugar”.

A partir das questões anteriormente citadas, está claro que a ideia do autor reforça a necessidade de as nações terem instituições educacionais com um alto sentido de responsabilidade, e que os fazedores das políticas passem a incorporar a questão de capacitação dos profissionais da gestão pública nas suas agendas de governação. Isso vai permitir uma melhor articulação das actividades programadas e, conseqüentemente, possibilitará que todos os segmentos da sociedade se engajem no aprimoramento do manuseamento das ferramentas tecnológicas para o ensino. Aliás essa é uma questão feita pela UNESCO. Conforme Araújo (2007), essa instituição na sua 45ª Conferência Internacional de Educação, em Outubro de 1996, afirmou que: “a capacitação deve ser considerada quer como um direito quer como uma obrigação para todo o pessoal docente”. Em outras palavras, significa que ela deve ser vista como instrumento fundamental para o desenvolvimento de competências, envolvendo

³² DEMO, Pedro; Formação Permanente e Tecnologias Educacionais Petrópolis, 1999.

valores, conhecimentos e habilidades para lidar com as mudanças aceleradas, com contextos complexos, diversos e desiguais, para aprender a compartilhar decisões, lidar com o processo de participação e adaptar-se permanentemente às novas circunstâncias e demandas institucionais. (LUCK; 2007, p. 103)

Outro debate em torno da formação contínua do professor está relacionado com o distanciamento entre a formação inicial do professor e o seu contexto profissional. Segundo Bettega (2004, p. 41), na perspectiva de Collares, Moyses (*apud* BARILLI, 1998),

é possível verificarmos um distanciamento singular entre a formação inicial do professor e sua actuação prática diante das demandas educacionais advindas de seu contexto profissional. Esse cenário, conforme o autor, reafirma a necessidade de uma educação contínua em serviço, uma vez que, além de fornecer conhecimento e de corrigir distorções do processo inicial, isso também contribui para uma reflexão acerca de mudanças nesses cursos. (BETTEGA, 2004, p. 41).

No nosso entendimento, as palavras do autor levam-nos a concluir que, ao nível das instituições, a existência de concepção de programas e/ou cursos que tomam em conta a formação inicial do professor é uma mais-valia, na medida em que vai possibilitá-los a identificar as potencialidades e fraquezas de cada profissional no seu contexto de trabalho. Por isso concordamos, novamente, com Bettega quando diz que,

(...) a articulação entre teoria e prática só funciona se não houver divisão de tarefas e se todos se sentirem responsáveis por facilitar a relação entre as aprendizagens teóricas e as vivências e observações práticas. Ainda de acordo com este autor, citando Nóvoa (2001), a formação pertencente ao próprio sujeito e inscreve-se num processo de “ser “ e de “ir sendo”, uma conquista feita com ajuda diversificada, dos mestres, dos livros, das aulas e, dos computadores. É um trabalho pessoal. (BETTEGA, 2004, p. 41)

A mesma visão é realçada por Luck et. al (2000, p. 104). Segundo esse autor é imperioso que as trocas de experiência ao nível das instituições constituam uma prática permanente. Ou seja, a troca de experiências, a formação de redes, o intercâmbio, os seminários de relatos de casos, o auto-estudo, entre outros são indicados como estratégias a serem utilizadas nos programas de formação contínua e, em serviço,

desde que contextualizados na prática dos profissionais e no projecto institucional. Conclui-se, no entanto, que as acções de gestão para que sejam sustentáveis, para além de ser necessário considerar os aspectos sócio-culturais em que os professores estão inseridos, torna-se imperioso integrar vários autores no processo de gestão se, de facto, queremos uma educação de qualidade. Esta visão deve ser reconhecida não somente por aqueles que se encontram ao nível dos órgãos locais, mas também ao nível dos órgãos centrais. Uma vez que, Segundo Ferreira et. al (2003, p. 22)

a nova realidade exige qualificação cada vez mais elevada para qualquer área profissional ou qualquer posto de serviço, tomando as necessidades educacionais das populações cada vez maiores e, por esse motivo, a formação continua uma exigência. Quem não acompanha as mudanças científicas e tecnológicas, prematuramente estará inabilitada para o trabalho e para a vida em sociedade (FERREIRA et. al; 2003, p. 22)

Compreende-se, entretanto, que os profissionais precisam de estar em contínuo aperfeiçoamento, “mantendo-se actualizado e desenvolvendo ou aprimorando sua competência. Igualmente entende-se que o professor que desejar trabalhar com mediação tecnológica, seja no ensino presencial, seja na EaD (grifo nosso), não podem ser excepções a regra” (ARAÚJO, 2007; p. 32). Isto dá-se porque, no contexto de EaD, Althirer (1988 *apud* ARAÚJO, 2007) ressalta “que eles são produtores, quando elaboram suas próprias propostas de cursos; conselheiros, quando acompanham os alunos; parceiros, quando constroem com os especialistas em tecnologia, abordagens inovadoras de aprendizagem”. Nessa perspectiva, Demo *apud* ARAÚJO (2007, p. 33) realça esta questão afirmando que a actuação na modalidade de ensino a distância requer do professor a capacidade de adoptar procedimentos relativos com a tele-educação, por ele enumerados:

(...) a familiarização com as novas tecnologias; a valorização da subjectividade no processo de ensino-aprendizagem; o desenvolvimento da capacidade de pesquisar; a elaboração de material com a própria mão; a actualização permanente; a produção e instrumentalização electrónica a serviço da educação; avanço na direcção da interdisciplinaridade do conhecimento e a revisão de sua teoria e prática avaliativa”. (DEMO, 1999; citado por ARAÚJO, 2007, p. 33)

Ainda de acordo com esse autor, a EaD, “não pode ser aplicada como artifício de estudo facilitado por conta da distância, pois a aprendizagem adequada exige o momento de reconstrução pessoal bem como a necessária ambiência humana, e a presença do professor sinaliza esses dois momentos.” (DEMO *apud* ARAUJO, 2007, p. 33). Dai que, pensar num programa de EaD pressupõe, antes de tudo, a qualificação dos profissionais que vão garantir o processo de ensino-aprendizagem. Não só, mais também questões relacionadas com infraestrutura, equipamentos, plano de formação dos docentes, entre outros.

2.1.3 Principais considerações referentes as referencias teóricas

Numa pesquisa de cunho científico, é imperioso que se tragam sustentabilidade teórica para melhor compreensão do assunto em análise. Sendo assim, o referencial teórico apresentado na secção anterior, para além de constituir um instrumento-chave para se compreender o estudo empírico que se pretende analisar, também servirá como base imprescindível para elaboração do Plano de Ação Educacional, na medida em que conhecendo-se os conceitos inerentes à temática em análise, teremos maior possibilidade de reflectirmos em torno do objecto de estudo que nos propusemos a investigar.

Não obstante, tendo em conta o referencial teórico apresentado, percebemos que, uma das questões de grande importância que é preciso considerar quando se estuda os Sistemas de Educação à Distância são as filosofias, os princípios, os fundamentos norteadores das modalidades de EAD. Desse modo, num mundo em constante mudanças, as discussões inerentes às políticas das TIC's e de EAD, precisam de ser reconhecidas, sobretudo aprimoradas. De igual modo precisam de estar acompanhadas de acções de gestão que favoreçam a sua implementação, como também de políticas de formação docente que tragam resultados sustentáveis, visto que a educação, como um processo social, possui características peculiares que precisam de ser consideradas, sobretudo implementadas.

Para além dessas questões, também, é preciso reconhecer que no mundo globalizado, os Sistemas de Educação, para que tenham coesão, necessitam duma

forte relação entre TIC's e Educação, seja na modalidade presencial seja na modalidade à distância. Ao nosso ver, pensar nessa possibilidade constitui a estratégia número um, para que, de facto, tenhamos processos solidificados, na medida em que a maior parte das pesquisas apontam haver uma fraca articulação e/ou dinamização dessas ferramentas ao nível das instituições educacionais, principalmente ao nível dos países menos desenvolvidos, isto porque se assiste nesses países um total desconhecimento sobre a importância das TIC's para o desenvolvimento sócio-económico e cultural.

Portanto, é preciso compreender que, qualquer programa de desenvolvimento, demanda comprometimento dos seus actores. Por exemplo, no contexto moçambicano, EAD, surge num momento em que o país se deparava com crescente demanda do acesso ao ensino em quase todos os subsistemas de educação, principalmente ao nível do Ensino Superior. Assim, é preciso reconhecer que, para o sucesso desta modalidade de ensino, é necessário que se criem mecanismos de gestão que garantam a qualidade. Isso passa pela criação de políticas públicas sustentáveis, sobretudo actualizadas em função da realidade vivenciada.

Outra questão ainda de grande importância está relacionada com a formação em EaD. Se, de facto, queremos um sistema bem estruturado é necessário pautar-se por uma formação contínua e permanente. Ou por outra, essas ações precisam de estar plasmadas num projecto pedagógico integrando não somente o apetrechamento das TIC's, mas também o seu atrelamento a um processo de inovação pedagógica. Significa que os actores envolvidos nesse processo precisam de ser permanentemente actualizados das possibilidades que as TIC's trazem tanto na sua utilização para gestão como para mediação de processos pedagógicos. Dai que seja necessário olhar-se para as pontencialidades no campo formativo.

Igualmente, torna-se necessário compreender os principais actores envolvidos no programa de EAD ao nível da UEM. Isso vai permitir que se tenha uma melhor percepção em relação ao significado que esses actores atribuem a esta modalidade de Ensino, como também nos oferece a possibilidade de elaboração de um plano de intervenção mais eficiente e eficaz, que se enquadre no contexto da realidade em que esses actores estão envolvidos.

Diante do que foi até aqui reflectido, resta-nos apresentar, em seguida, os dados referente à pesquisa empírica realizada nas unidades orgânicas da UEM, neste caso o CEND, Faculdade de Educação, Economia, Veterinária e Letras e Ciências Sociais .

2.2 - Análise e interpretação dos resultados do estudo empírico

Esta secção pretende analisar e interpretar os dados referentes ao estudo empírico realizado no CEND e nas Faculdades que implementam o programa de EaD. Em complementação à revisão teórica, as análises e interpretação dos resultados do estudo empírico vão possibilitar a elaboração do Plano de Acção Educacional (PAE).

Nesse contexto, para se alcançar o objectivo proposto, em primeiro lugar, são apresentados os métodos adoptados para realização da pesquisa. Em segundo, os resultados e as discussões das entrevistas em profundidade e discussão da aplicação dos questionários estruturados. E, por fim, em terceiro lugar, procede-se às considerações finais sobre os resultados do estudo empírico e suas implicações para a elaboração do PAE.

2.2.1 Metodologia

O sucesso de uma pesquisa científica só se concretiza mediante a formulação de uma metodologia coerente. Este, trabalho foi desenvolvido na UEM, no Centro de Ensino a Distância (CEND) e nas seguintes faculdades: Faculdade de Educação, Economia, Agronomia, Veterinária e Letras e Ciências Sociais. Tem com objectivo propor um programa de capacitação em tecnologias de EAD para os professores das instituições mencionadas. Para tal, optou-se pela abordagem qualitativa e pesquisa descritiva. Conforme Bogdan e Bilden *apud* Boaventura (2007, p. 55), caracterizam a investigação qualitativa como fonte directa de dados no ambiente natural; é uma pesquisa descritiva, em que os investigadores, interessando-se mais pelo processo do

que pelos resultados, examinam os dados de maneira indutiva e privilegiam o significado.

Na concepção de Malhotra apud Chaer et. al (2011, p. 257), a pesquisa qualitativa pode ser compreendida como uma metodologia de pesquisa não estruturada e exploratória, baseada em pequena amostra que proporcionam percepções e compreensão do texto do problema. Nas pesquisas descritivas, conforme Faria et. al (2007, p.31), o pesquisador apresenta o objecto de pesquisa, procurando descrever e demonstrar como um determinado fenômeno ocorre, quais são suas características e relações com outros fenômenos.

Quanto ao processo de colecta de dados, importa referir que ela decorreu em duas etapas. Na primeira foram realizadas entrevistas em profundidade com cinco professores de cada uma das quatro Faculdades, anteriormente citadas, bem como com cinco técnicos do CEND. Tanto ao nível das Faculdades quanto ao nível do CEND optamos por selecionar para entrevista aqueles profissionais que tinham mais experiência com a modalidade de EaD, uma vez que tais atores detinham um conjunto maior de informações e experiências na relação faculdades – CEND. Entretanto, uma vez concebido o roteiro da entrevista não estruturada, optamos de seguida por marcar um encontro com cada entrevistado. Durante as conversas com cada entrevistado procuramos anotar o que cada entrevistado ia dizendo. De acordo com Roesch (1999, p. 159) entrevista em profundidade é a técnica fundamental da pesquisa qualitativa. Esse actor, citando Elton Mayo, afirma que a pesquisa em profundidade é considerada como o método básico das Ciências Sociais. Seu objectivo primário é entender o significado que os entrevistados atribuem a questões e situações em contextos que não foram estruturados anteriormente a partir das suposições do pesquisador.

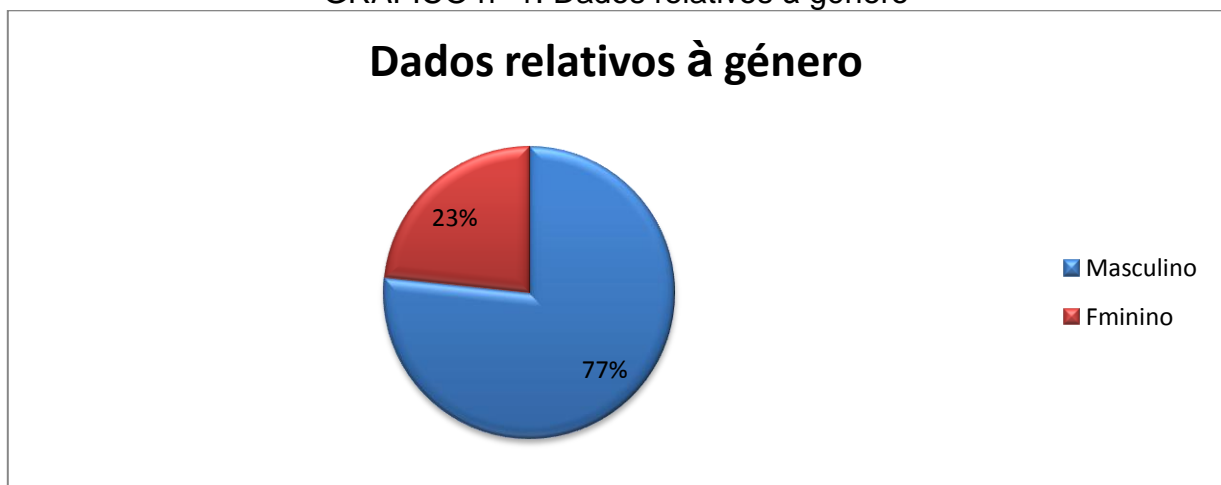
De posse dos resultados das entrevistas, na segunda etapa, formatámos um questionário estruturado, com questões abertas e fechadas. O mesmo foi aplicado aos demais professores. Optamos por concebê-lo em um formulário de papel e depois distribuímos para cada professor. Segundo Yin apud Faria et. al (2007, p. 40), os questionários podem conter perguntas abertas e as respostas podem ser obtidas de maneira livre, ou perguntas fechadas, limitadas a determinadas respostas. Daí que, conforme Yin apud. Faria et. al (2007, p. 40), entrevistas (estruturada / não estruturada)

ou questionários promovem o relacionamento entre os envolvidos na pesquisa de maneira orientada a resolver o problema de pesquisa.

No que diz respeito ao tamanho da amostra, cabe dizer que ela foi constituída por trinta profissionais. Destes, apenas vinte professores é que foram submetidos a responder ao questionário, e os dez restantes (cinco do CEND e cinco das Faculdades) foram entrevistados. A escolha desses profissionais foi realizada de forma acidental, ou convencional. Segundo Richardson (2008, p. 160) amostra convencional é um subconjunto da população formado pelos elementos que se pôde obter, porém sem nenhuma segurança de que constituam uma amostra exaustiva de todos os possíveis subconjuntos do universo. Ainda, conforme este autor, uma amostra acidental pode ser de utilidade em um primeiro contacto com um problema de investigação, quando o pesquisador ainda não tem suficiente clareza sobre as variáveis a considerar. As conclusões a que chegar com uma amostra acidental poderão levá-lo a estabelecer hipóteses susceptíveis de serem contrastadas em trabalhos futuros.

Para Faria et. al (2007, p. 35) na amostra acidental os participantes são determinados acidentalmente, ou seja, os primeiros elementos que aparecerem são utilizados como amostra da pesquisa. Sendo assim, para melhor compreensão do tamanho da amostra, a seguir, vide os gráficos referente à suas particularidades.

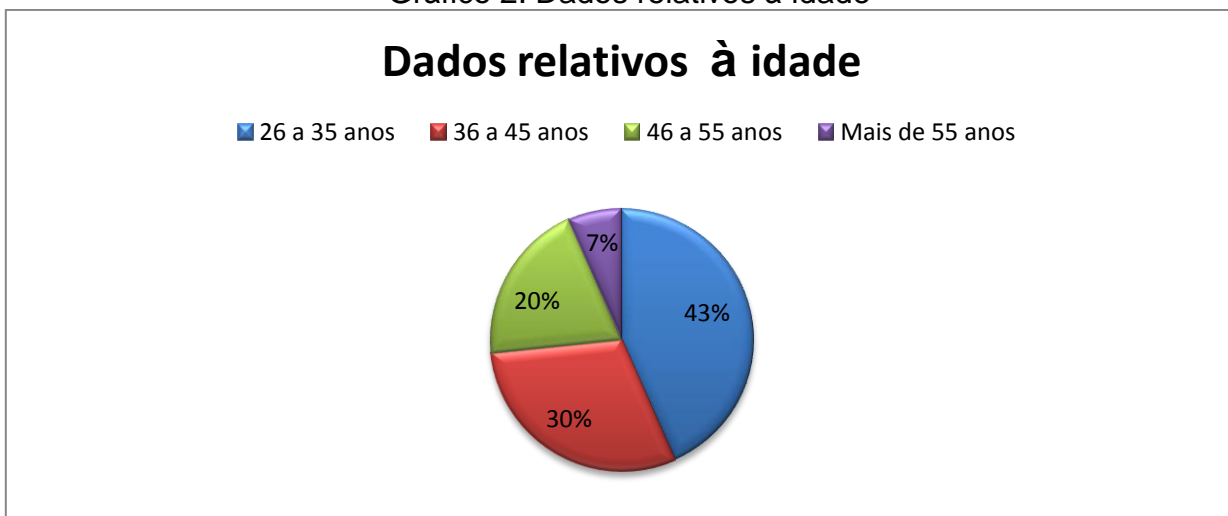
GRÁFICO n° 1: Dados relativos à género



Fonte: Elaborado pelo autor

A partir do gráfico acima é possível aferir que a amostra é composta predominantemente pelo sexo masculino 67%, sendo 33% composto por sexo feminino.

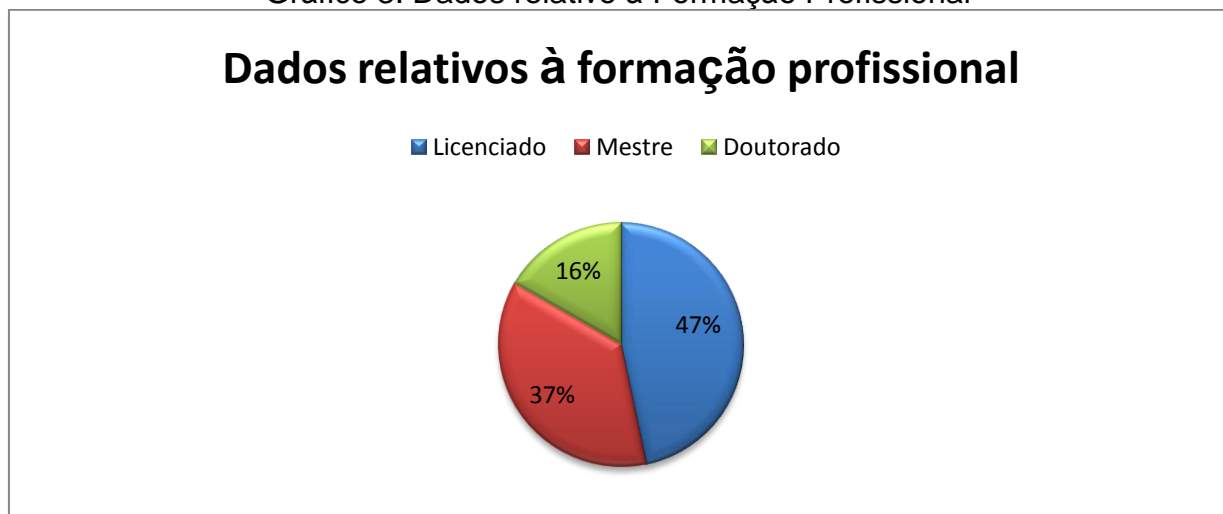
Gráfico 2: Dados relativos à idade



Fonte: Elaborado pelo autor

No que se refere à idade, verifica-se que estamos perante um grupo de professores relativamente jovem. Visto que grande parte dos inquiridos se situa numa faixa etária entre os 26 a 35 anos, correspondente a 43%. Seguindo-se 30% com uma faixa etária entre 36 a 45 anos, 20 % com 46 a 55 anos e 7 % com mais de 55 anos.

Gráfico 3: Dados relativo à Formação Profissional



Fonte: Elaborado pelo autor

A partir do gráfico 3, constata-se que a maior parte dos profissionais inquiridos possui o nível de licenciatura (47%). Sendo 37% os que possuem o nível do Mestrado e 16% o nível de Doutoramento. Não obstante as características da amostra apresentada nesta secção, a seguir são apresentados os resultados da fase exploratória e descritiva da pesquisa, bem como as considerações finais do estudo empírico.

2.2.2 Apresentação dos resultados referentes à fase exploratória da pesquisa

Nesta secção são apresentados os resultados da fase exploratória da pesquisa. Em primeiro lugar são apresentados resultados referentes às entrevistas com os técnicos do CEND. Em segundo lugar apresentamos os resultados das entrevistas em profundidade com os professores experientes na área de EaD que actuam nas faculdades que implementam esta modalidade de ensino. E, por fim, em terceiro lugar são apresentados os resultados do inquérito aplicado aos demais professores.

2.2.2.1 Resultado das entrevistas realizadas com os técnicos do CEND

A entrevista em profundidade realizada aos profissionais do CEND e aos profissionais das faculdades que implementam o programa de EaD ao nível da UEM tinham como objectivo colher informações sobre a maneira como instituições lidam com as dificuldades dos professores frente às TIC's, sobretudo no que diz respeito ao uso da plataforma de EaD, como também identificar os factores que favorecem e/ou dificultam o CEND actuar de modo a minimizar as dificuldades dos professores frente às TIC's.

Em relação à questão 1, “Quais são as acções que o CEND adopta para minimizar as dificuldades do professor frente as TIC's”, os nossos entrevistados afirmam que tem capacitado os professores, bem como acompanham as suas actividades de forma a não por em causa a implementação do curso. Unanimemente alegaram que o CEND tem

“ [...], Promovido cursos de capacitação aos professores. Existem capacitações gerais e também específicas. As capacitações

gerais acontecem, por exemplo, quando um curso esta prestes a iniciar. As específicas acontecem quando os módulos estão para serem leccionados”. Nesse processo, “tem advertido aos docentes no sentido de terem uma postura proactiva, ou seja, tem procurado inculcar nos professores a responsabilidade deles aperfeiçoarem a utilização das ferramentas da plataforma criando grupos de estudo”.(FUNCIONÁRIOS 1,2,3,4 e 5)

Relativamente à distribuição de materiais auto-didáticos para apoiar os professores no uso das ferramentas da Plataforma de ensino a distância (questão 2.), foi possível aferir que existe um esforço conjunto no sentido de garantir que os materiais didáticos sejam produzidos e posteriormente distribuídos para os professores. Uma vez que os entrevistados alegaram que: “tem procurado disponibilizar materiais para os professores... assim como ao nível do CEND existe especialistas para acompanhar as actividades desenvolvidas pelo professor”.

No que diz respeito ao nível de participação dos docentes nessas capacitações (questão 3) os técnicos do CEND são unânimes em considerar que “existem professores interessados nas capacitações. Mas também existem professores que não se interessam pelas capacitações”. Por outro lado, embora reconheçam a participação de alguns professores, afirmam que há casos em que apenas aparece 1 docente enquanto a previsão era para mais que 10. Um dos funcionários acrescenta ainda que: “o nível é baixo, principalmente as capacitações específicas, têm constado ausência dos professores, embora haja solicitação prévia para eles participarem”. (FUNCIONÁRIO 1)

Questionados sobre a que se deve a ausência dos professores nas capacitações promovidas pelo CEND (questão 4), os nossos entrevistados são unânimes em dizer que, “ a falta de atitude é que está por de trás da ausência dos professores nos cursos de capacitação”. E também “tempo disponível para participar, uma vez que o mesmo professor para além de actuar na EaD deve também actuar no ensino presencial, regime laboral e pós-laboral”. Neste sentido, por conta do volume de trabalho a que o professor é submetido, nem sempre consegue dar vazão às actividades programadas pelo CEND. Sobre esta questão um dos funcionários alegou ainda que

[...] esta é uma questão que não podemos generalizar, uma vez que cada curso tem sua especificidade. E também depende dos factores que estão por de trás de cada curso. Na verdade os

professores não se fazem presente porque pensam que já possuem conhecimentos suficientes para lidar com as TICs. Não existe por parte de alguns professores a cultura de encarar a EaD como uma modalidade de ensino que requer actualização contínua do professor. E também existem professores, sobretudo os que possuem um qualificação académica superior, que não desejam participar nesses cursos porque acham que não se devem misturar com os demais professores. Nestes casos somos obrigados a facilitar cursos personalizados.” (FUNCIONÁRIO 4)

No que se refere aos factores que dificultam o CEND a actuar de modo a minimizar as dificuldades dos professores frente às TIC's (questão 5) os entrevistados tiveram respostas diferenciadas. Foi possível constatar factores de ordem institucional e outros de ordem individual. No que tange aos factores de ordem institucional os nossos entrevistados são unânimes nas suas respostas. Apontam que

[...], “a exiguidade de pessoal para responder prontamente as solicitações dos professores; Falta de um focal poente, ao nível das faculdades para dirimir as dúvidas dos professores, constitui um dos grandes factores que dificulta o CEND melhorar os conhecimentos dos professores, na medida em que não existe ao nível das faculdades capacitações contínuas referentes a esta modalidade de ensino. (FUNCIONÁRIO 3)

Ainda sobre esta questão, um dos profissionais alegou que:

[...], “existe falta de coordenação entre o CEND e as Faculdades. Uma vez que os problemas que os professores enfrentam perante as TIC's, por exemplo, poderiam ser da competência das faculdades promover essas capacitações. E também existe falta de material informático para os professores produzirem recursos de aprendizagem, como por exemplo os DVD, gravadores, entre outros. No geral, um dos grandes problemas é a falta de computadores. Penso que cada professor tinha que ter um *lap top* pessoal para se sentir confortável. Isso melhoraria o seu desempenho”. (FUNCIONÁRIO 2)

No tocante aos factores de ordem individual, os entrevistados são unânimes quanto a falta de motivação por parte dos professores. Dizem ainda que

[...], alguns professores não estão comprometidos com esta modalidade de ensino. Alguns continuam enraizados nas

metodologias de ensino presencial, outros são resistentes a mudança...outros ainda por possuir um nível superior elevado acham que não devem participar nos cursos de capacitação”. ainda nota-se um total desconhecimento em relação o significado de EaD”. (FUNCIONÁRIO 1)

Sobre os factores que favorecem o CEND actuar de modo a minimizar as dificuldades dos professores frente às TIC's (questão 6), foi possível perceber a partir dos nossos entrevistados que existem várias estratégias que o CEND adopta, sendo uma delas pesquisas direccionadas ao uso das TIC's por parte do corpo docente, embora muitas vezes haja falta de atitude no *feedback* dos questionários aplicados. Neste contexto, unanimemente os entrevistados alegaram ser uma das grandes estratégias adoptadas pelo CEND a “disponibilidade de os técnicos do CEND de assessorarem e acompanhar as actividades dos professores, como também disponibilidades de salas de informática e internet por parte das Faculdades, uma vez que essas questões constituem condição imprescindível para a realização dos cursos.

2.2.2.2 Resultado das entrevistas realizadas com os professores

As entrevistas realizadas com cinco professores que atuam nas faculdades anteriormente referenciadas tiveram como objectivo colectar informações sobre a implementação do programa de EaD ao nível da UEM, como também compreender os pontos de vistas dos professores em relação aos cursos de capacitação promovidos pelas Faculdades e pelos técnicos do CEND.

Relativamente à questão 1 (você acha que as capacitações facilitadas pelo CEND satisfazem as expectativas dos professores) foi possível constatar opiniões divergentes. Uma parte dos professores entrevistados demonstrou sentir-se satisfeita com as capacitações promovidas pelos técnicos do CEND. Outra demonstrou insatisfação, alegando que “a maior parte dos conteúdos que o CEND apresenta requer acções práticas, dai que ao invés disso acontecer perde-se muito tempo por questões teóricas.” Um dos professores justifica esta posição dizendo que “os cursos de capacitação são cansativos, durante dois dias são abordados um volume de

informação, como consequência não se chega a absorver questões básicas. (PROFESSOR 1).

Questionados sobre o que têm feito para melhorar o desempenho frente às Tecnologias de EaD, igualmente tivemos respostas divergentes. Alguns professores alegaram que “ [...], tem lido material sobre EaD, como também tem tido oportunidade de aprender algumas ferramentas com apoio dos filhos”. Como também “[...], têm consultados técnicos do CEND e/ou colegas da faculdade (PROFESSOR 1 e 3). E também um dos entrevistados alegou que a única oportunidade que tem para melhorar o desempenho frente às TIC's, fundamentalmente a plataforma de EaD é quando estão lecionando o modulo (PROFESSOR 4). Outro ainda alegou que “embora tenha noções básicas sobre as TIC's, infelizmente não tem ninguém por perto para atender dúvidas pontuais.”(PROFESSOR 5). Quando assim acontece tem tentado melhorar o seu desempenho através de curiosidade, embora com muitas dificuldades.

No que se refere às questões que deveriam ser melhoradas nos cursos de capacitação, igualmente constatou-se pontos de vista diferentes. Alguns professores defendem:

“[...] a necessidade de se privilegiar questões práticas. Bem como devia-se distribuir materiais didáticos para os professores. Por exemplo, se o professor deve produzir material didático , os técnicos devem explicar com exemplos práticos como se produz este material. Neste caso, referem-se a gravação de discos, vídeo aulas...podcast, etc.” (PROFESSOR 4).

Esse professor acrescenta que, o que se aprende no curso de capacitação com maior destaque é somente o uso da plataforma de ensino e algumas ferramentas, como, por exemplo, o uso do skype, correio electrónico, e produção de módulo, outros recursos de aprendizagem não são produzidos. (PROFESSOR 4). Outros ainda defendem a necessidade de o CEND elaborar cursos de curta duração para melhorar o desempenho dos professores frente às TIC's, como também apontam a necessidade de aumentar o crédito para os professores assessorarem as actividade dos alunos (fundamentalmente quando há problemas de internet ao nível da Faculdade), uma vez que os professores recebem credito no valor de 600,00 meticais³³ e este nem sempre

³³ No Brasil, este valor corresponde a aproximadamente R\$42,85.

chega a cobrir o processo de ensino, se considerarmos que existem módulos com actividades que requerem tempo (PROFESSOR 5).

Uma outra questão de grande importância foi ressaltada por um dos professores. Esse alegou ser “importante a criação de um departamento ao nível de cada Faculdade responsável pelas capacitações, uma vez que somente o curso que o CEND facilita sofre descontinuidade, ou seja, não existe continuidade ao nível das faculdades.” (PROFESSOR 4)

No que diz respeito ao interesse dos professores em contactarem o CEND para resolver as dúvidas frente à plataforma de EaD, constatam-se dois pontos de vista diferentes. Alguns professores alegaram que tem sido raro entrarem em contacto com o CEND, [...]“uma vez que não tem tido tempo, justificando que tem tido aulas por semana 4 vezes, sendo, no entanto difícil entrar permanentemente em contacto com outros colegas”. Um dos professores justifica esta posição alegando que, por ser professor ele anda atarefado. Alegou não ser “facil deixar seus afazeres para ir ter com o pessoal do CEND.” Ele apontou que, o que faz é consultar os coordenadores que se encontram ao nível da Faculdade. (PROFESSOR 4)

Questionados sobre a existência de técnicos qualificados para assessorar as dificuldades dos professores frente as ferramentas da plataforma de EaD. Os professores foram unânimes na resposta, alegando que [...] não existem técnicos especializados ao nível das Faculdades para atender essas questões.

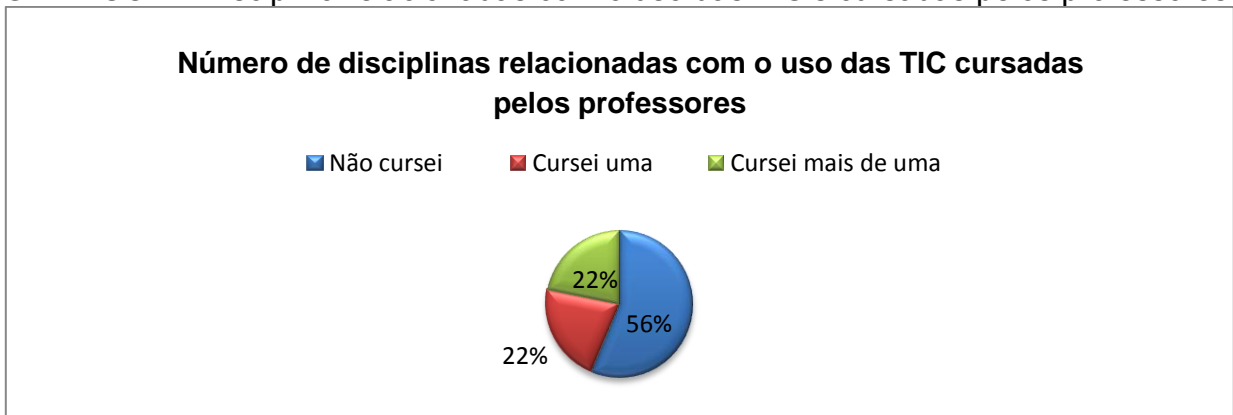
Relativamente aos computadores alocados ao nível dos departamentos, constata-se pontos de vistas diferentes. Alguns alegam que não há problemas. Justificam esta posição afirmando que o curso de mestrado tem receitas próprias para suprir essas questões. Outros apontam que a exiguidade de computadores constitui um quebra-cabeças. Uma vez que o normal seria um computador para uma pessoa e não um para duas e/ou três pessoas. Outros ainda alegam que os computadores alocados aos departamentos são suficientes, mas não para assessorar o trabalho à distância, uma vez que alguns deles já não conseguem processar eficazmente. (PROFESSORES 3 e 5). Portanto, a seguir, são apresentados os dados referentes a descrição do questionário aplicado aos demais professores.

2.2.3 Apresentação dos dados referentes a descrição da pesquisa

A maior parte das pesquisas que versam sobre o uso das TIC's's na EaD apontam que uma instituição que pauta pela integração das TIC's's sem, no entanto, garantir boa gestão, tende a fracassar. Várias pesquisas no âmbito educacional têm apontado que os gestores/professores têm tido enormes dificuldades para montar uma estratégia que permita aos intervenientes da escola utilizarem as TIC's's sem sobressaltos. Outras pesquisas apontam ainda que é da responsabilidade do gestor e/ou coordenadores tomar iniciativas inovadoras que dinamizem o uso das TIC's's nas atividades letivas dos professores.

Nesta secção são apresentados os resultados do questionário aplicado aos professores da UEM. O mesmo reveste de máxima importância, uma vez que possibilita a compreensão do objecto de estudo definido nesta pesquisa.

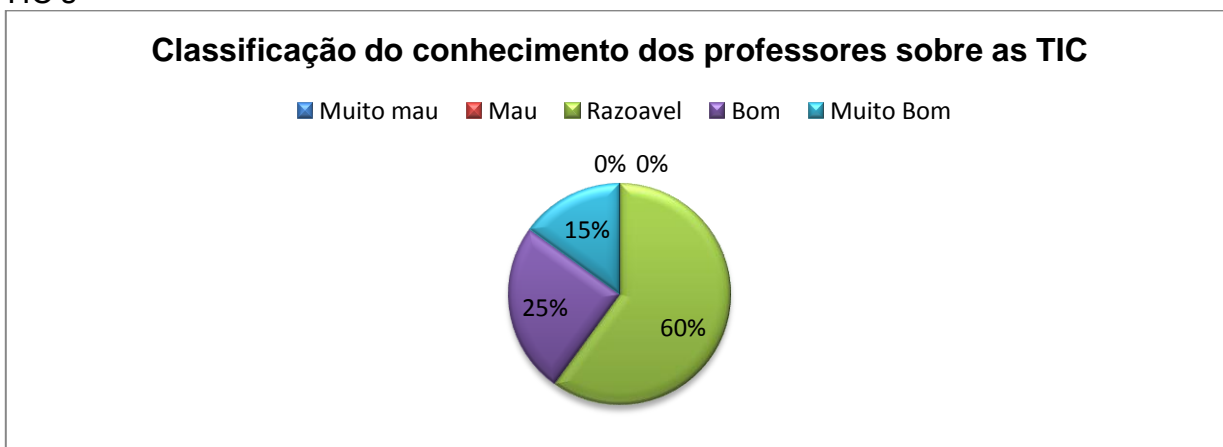
GRAFICO 4 : Disciplina relacionadas com o uso das TIC's cursadas pelos professores



Fonte: Elaboração do autor

Diante do gráfico acima, constata-se que 56% dos professores inquiridos não cursaram disciplinas relacionadas com o uso das TIC's. Seguindo-se 22% que cursaram mais de uma e 22% que cursaram uma. Estes dados leva-nos a concluir que as Faculdades devem repensar o seu processo de selecção dos professores que farão parte do programa de EaD, uma vez que noções básicas sobre as TIC's constituem uma das condições básicas para o professor lecionar nessa modalidade de ensino.

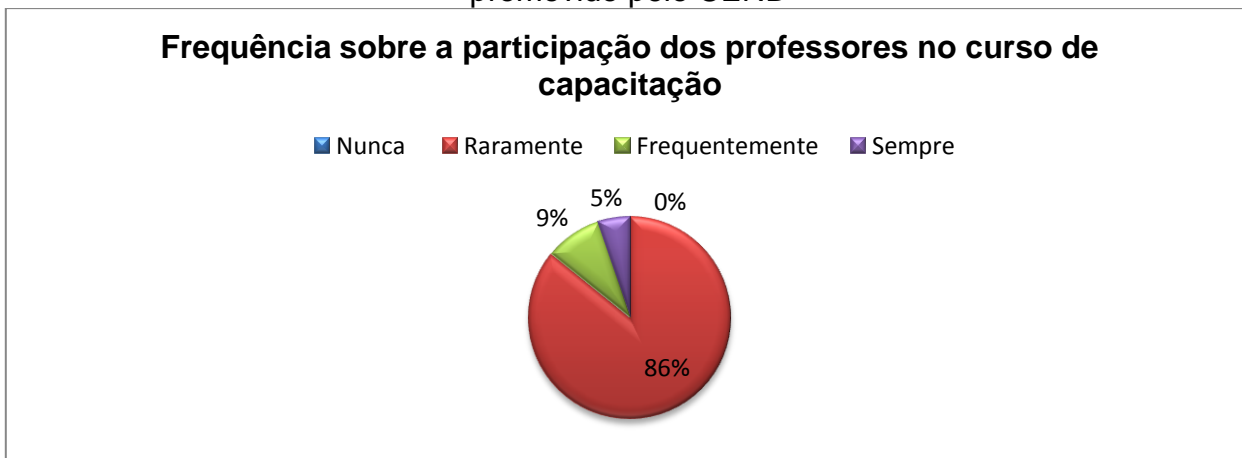
GRÁFICO 5: Classificação do conhecimento dos professores frente ao uso das TIC's



Fonte: Elaborado pelo autor

Quanto à classificação do conhecimento dos professores frente as TIC's, é possível constatar a partir do gráfico que a maior parte dos professores tem um domínio razoável em usar as TIC's (60%), seguindo-se 25% que considera ter um conhecimento bom e 15% muito bom. Isso significa que ao nível das Faculdades, embora os professores tenham bases suficientes para melhorar o seu nível de conhecimento em relação às TIC's na EaD, é necessário também atualizá-lo em ferramentas da plataforma de EaD, na medida em que o domínio das TIC's pressupõe actualização permanente dos profissionais que lidam com esta modalidade de ensino.

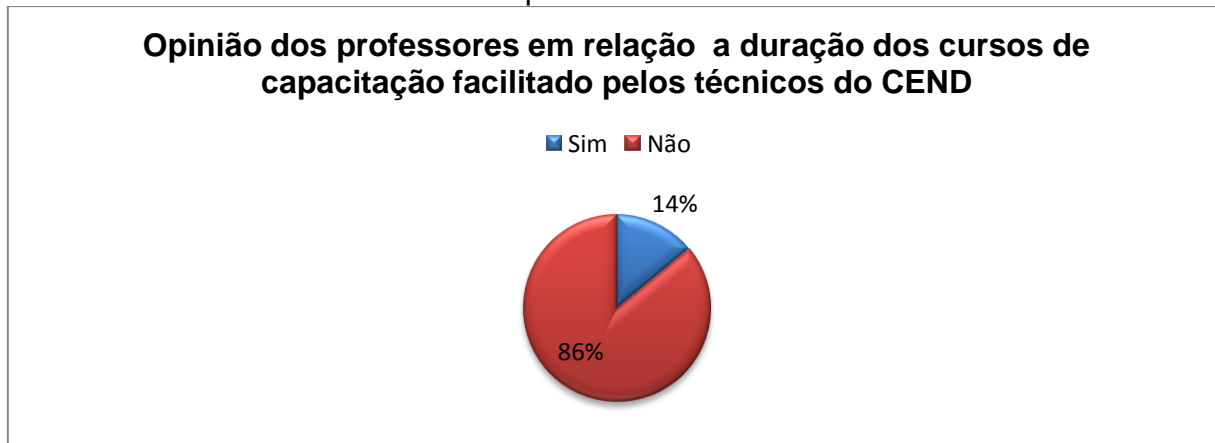
GRAFICO 6: Frequência sobre a participação dos professores no curso de capacitação promovido pelo CEND



Fonte: Elaborado pelo autor

Quanto à frequência sobre a participação dos professores no curso de capacitação, pelo gráfico acima, constata-se que raramente os professores participam (86%). Seguindo-se 9% dos que afirmam participarem frequentemente e 5% que participam sempre. Nesta perspectiva, provavelmente ao nível das faculdades os professores não reconhecem a importância dos cursos de capacitação e não têm a cultura de se fazerem presente. Daí que seja necessário adoptar estratégias que possibilitem às Faculdades incentivarem os professores a participarem nos cursos promovidos tanto pela faculdade como pelo CEND.

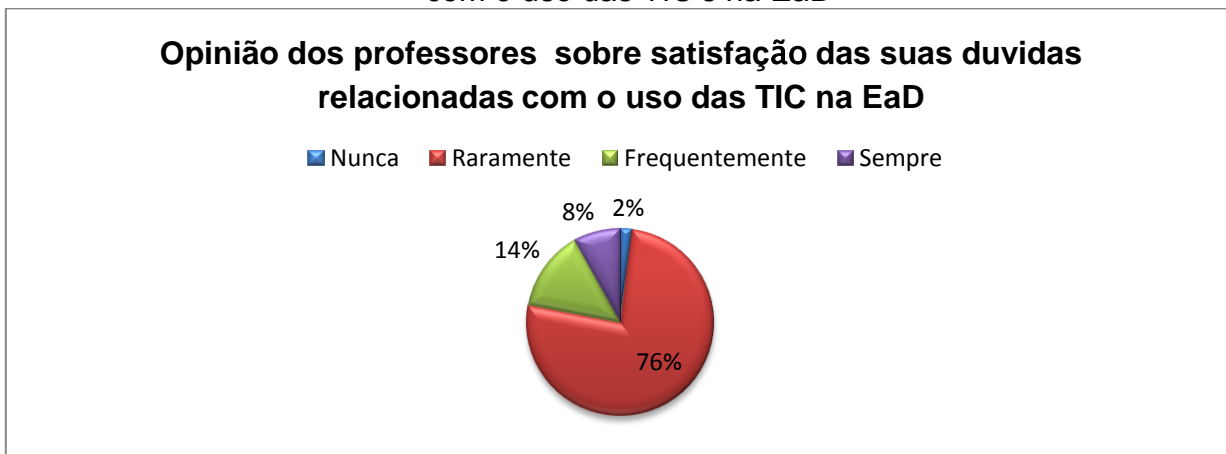
GRAFICO 7: Opinião dos professores em relação a duração dos cursos de capacitação facilitado pelos técnicos do CEND



Fonte: Elaborado pelo autor

A partir do gráfico 7, constata-se que 86% dos inqueridos apontaram que a duração dos cursos de capacitação não favorece boa absorção dos conteúdos. Seguindo-se 14% que afirmaram ser suficiente para que os professores consigam aprender os conteúdos tratados. A duração dos cursos de capacitação provavelmente poderá não ser suficiente para absorção dos conteúdos tratados. Assim, é fundamental às Faculdades repensarem o tempo necessário que os cursos devem levar. E isso deve ser feito em função dos conteúdos programados.

GRAFICO 8 : Opinião dos professores sobre satisfação das suas dúvidas relacionadas com o uso das TIC's na EaD



Fonte: Elaborado pelo autor

Pelo gráfico acima, pode-se perceber que são raras vezes que as dúvidas dos professores são satisfeitas, se tomarmos em conta de que 76% dos nossos inquiridos apontam que raramente as dúvidas são atendidas, 14% que reconhecem serem frequentemente atendidas e 2% que afirmam que não são atendidas e somente 8% que dizem que sempre são atendidas. Esses dados levam-nos a concluir que o nível de comunicação entre as faculdades e o CEND é muito baixo. Daí que seja necessário as instituições trabalharem juntas rumo à edificação de um sistema de informação que possibilite aos professores interagirem.

GRAFICO 9: Dificuldade dos professores em usar as TIC's



Fonte: Elaboração do autor

No que diz respeito às dificuldades dos professores em usar as TIC's, pelo gráfico constata-se que 54% reconhecem que tem dificuldades, contra 46% que apontam não terem nenhuma dificuldade em utilizá-la. As dificuldades apontadas pelos nossos inqueridos são as seguintes: anexar documentos na plataforma de ensino, produzir podcast, vídeo aulas, fazer downloads, além da lentidão na digitação de documentos. Por outro lado, embora haja estas dificuldades, pode-se concluir que os professores tendem a melhorar o seu nível de conhecimento em relação as TIC's, se tomarmos em conta de que 46% dos inquiridos reconheceram não terem dificuldades em utilizar essas ferramentas.

GRAFICO 10: Posicionamento dos professores sobre materiais auto-didacticos distribuídos pelo CEND .



Fonte: Elaborado pelo autor

Quanto aos materiais auto-didacticos distribuídos pelo CEND, pode-se constatar a partir do gráfico que 69% dos professores alega não receber o material. Somente 31% é que reconhecem que o CEND tem distribuído material para os professores. Portanto, esses dados nos leva a concluir que os professores não reconhecem que as faculdades é que se responsabilizam pelas questões pedagógicas, embora 31% apontem que o CEND tem distribuído recursos de aprendizagem.

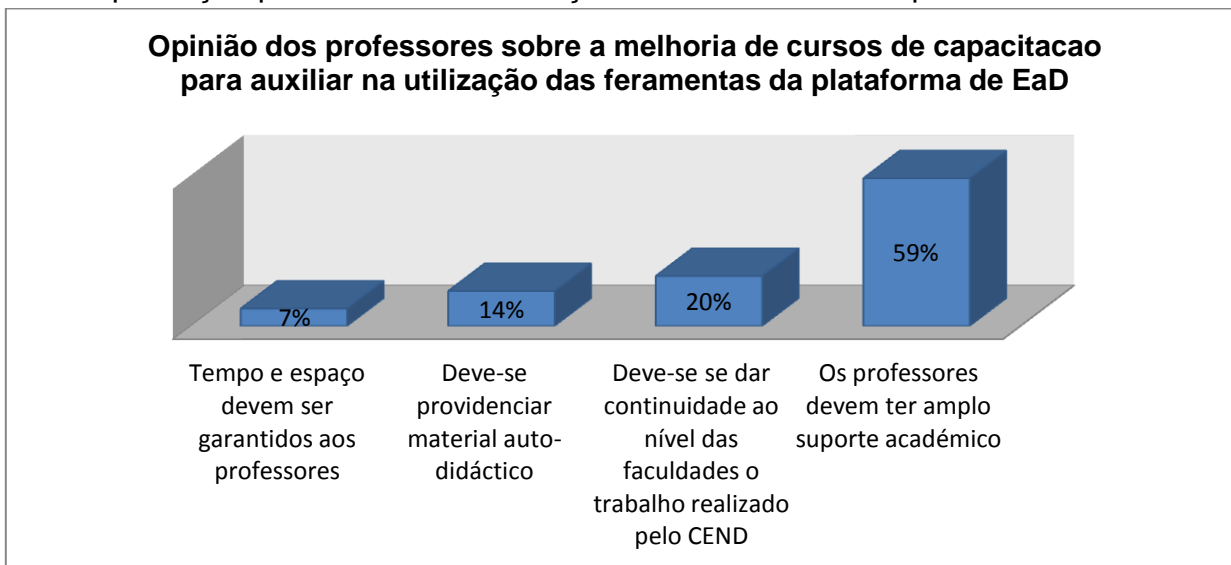
GRAFICO 11: Opinião dos professores em relação a existência de capacitações sobre o uso das TIC's na EaD ao nível das faculdades



Fonte: Elaborado pelo autor

Através do gráfico consta-se que ao nível das faculdades não existe a cultura de capacitação dos professores em matéria do uso das TICs na EaD, uma vez que 97% dos nossos inquiridos reconhecem que não existem capacitações, contra apenas 3% que confirmam a existência de capacitações. Neste sentido é mau sinal ter-se nas faculdades a falta de capacitações em TICs, uma vez que isso poderá por em causa aquilo que são os objectivos do programa de EaD ao nível dos órgãos que promovem esta modalidade de ensino. Dai que seja necessário olhar-se para esta questão com mais responsabilidade, como forma de não colocar em causa as metas definidas ao nível da UEM.

GRÁFICO 12: Reconhecimento dos professores sobre a melhoria de cursos de capacitação para auxiliar na utilização das ferramentas da plataforma de EaD



Fonte: Elaborado pelo autor

Quanto à opinião dos professores sobre a melhoria de cursos de capacitação para auxiliar na utilização das ferramentas da plataforma de EaD, pelo gráfico acima constata-se que 59% dos inqueridos apontam que os professores devem ter um amplo apoio pedagógico, 20% reconhecem a necessidade de se dar continuidade ao nível das faculdades pelo trabalho realizado pelo CEND, 14% dizem que se deve providenciar material auto-didático e, por fim, 7% alegam que o tempo e o espaço devem ser garantidos aos professores. Com base nesses dados, é possível concluir-se que os professores ressentem-se da falta de amplo suporte acadêmico para desenvolver as suas actividades lectivas. Como também reconhecem a importância de se privilegiar ao nível das faculdades cursos de capacitação, não somente promovidos pelo CEND, mas também cursos que partem das iniciativas das instituições que promovem esta modalidade de ensino.

2.2.4 Considerações finais referentes ao estudo empírico

Tendo em conta as entrevistas e os questionários aplicados aos técnicos do CEND e aos professores da UEM, conclui-se que os problemas constatados

circunscrevem-se em duas dimensões: dimensão institucional e dimensão individual. No que diz respeito à dimensão institucional, a partir dos resultados da pesquisa constata-se que as faculdades que implementam o programa de Educação à Distância ao nível da UEM deparam-se com problemas ligados ao material informático, como por exemplo, computadores para cada docente, DVD's para criação de *podcast*, gravadores e *softwares* de gravação de imagens, técnicos especializados nesta modalidade de ensino para atender as dificuldades dos professores, além da deficiente coordenação das actividades entre o CEND e as faculdades que implementam a EaD.

Ainda, relacionado com a dimensão institucional, aferiu-se que o CEND se depara com exiguidade de pessoal para dar assistência aos professores envolvidos no programa de EaD, como também ao nível das faculdades não existem estratégias que possibilitem dar continuidade aos cursos de capacitação promovido pelo CEND. Existe, portanto, descontinuidade das actividades realizadas por esta instituição.

Um dado importante que é preciso considerar no resultado da pesquisa diz respeito ao conhecimento razoável que os professores têm em relação às TICs. Constatou-se que, embora haja dificuldades, sobretudo no uso da plataforma de EaD, por parte desses profissionais, eles possuem conhecimentos básicos para actuar nesta modalidade de ensino. Além disso, existe um interesse dos profissionais do CEND em acompanhar as actividades dos professores, embora a maior parte destes profissionais apontem que não se dirigem a esta instituição por não haver tempo suficiente.

Outra informação de grade relevância diz respeito aos problemas de computadores. A partir dos pronunciamentos dos entrevistados conclui-se que este problema reside ao nível das faculdades que ministram programas de licenciatura à Distância, enquanto que nas faculdades que implementam o programa de mestrado esta questão não constitui entrave, uma vez que o mestrado tem receitas próprias para suprir estas dificuldades.

Também constatou-se que todos os professores inscritos no programa de EaD têm acesso à plataforma de ensino, mesmo tendo terminado seu módulo. Isso significa que somente os professores que não estão inscritos no sistema é que não têm o direito de acessar. Consequentemente, aferiu-se que a plataforma não é de domínio público, daí que só acessa quem estiver inscrito.

Relativamente aos problemas ligados à dimensão individual conclui-se que ao nível das faculdades alguns professores não demonstram atitude em relação à EaD, não demonstram ideias multiplicadoras no sentido de melhorar o seu nível de conhecimento em relação a esta modalidade de ensino, não olham para o curso de capacitação como uma estratégia que lhe possibilite actualizar a sua prática pedagógica. Essas questões provavelmente resultam da falta de coordenação ao nível das faculdades, uma vez que elas deviam primar por cursos que abarcam estas questões, como forma de aumentar o nível de comprometimento desses profissionais.

Igualmente, um dado importante que vale apenas referenciar aqui diz respeito à não participação de alguns profissionais nos cursos de capacitação. Conclui-se que alguns profissionais principalmente os que possuem cargos de chefia desejam receber capacitações personalizadas. Os inquiridos apontam que esta questão deve-se à falta de humildade académica por parte desses profissionais, pois não querem juntar-se aos outros professores, talvez por não querer demonstrar sua ignorância de lidar com as TIC's. Como consequência, existe sobrecarga no trabalho por parte dos técnicos do CEND, uma vez que se sentem obrigados a capacitar dois grupos de professores, uns que não querem se juntar aos demais professores, outros que se fazem presentes nos cursos habituais.

Por conseguinte, como forma de reverter esta situação, é necessário propor um plano de formação que possibilite minimizar as dificuldades dos professores frente a TICs na EaD. Isso vai permitir que tanto o CEND, como as faculdades que monitoram esta modalidade de ensino melhorem o seu nível de atuação.

3 - PROPOSIÇÃO DE PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO EM TECNOLOGIAS DE EaD PARA OS PROFESSORES DA UEM

Desde o início dos anos 80 tem vindo a ser generalizadamente reconhecida a importância da ligação entre a formação e a gestão estratégica das organizações. (VALA at. al; 2007, p.332). Segundo Pettigrew:

ao longo de um estudo desenvolvido no Reino Unido para apurar as razões que levavam as empresas inglesas a investir na formação, salientam que o denominador comum nas empresas orientadas no sentido de estratégias de mudança é a constatação de um desvio entre as competências existentes e as competências requeridas para dar corpo aos objectivos estratégicos. A formação aparece como o instrumento por excelência facilitador do processo de mudança, contribuindo poderosamente para o desenvolvimento das novas competências organizacionais. (PETTIGREW, 1988, at. al; apud VALA at. al; 2007, p. 332)

Neste contexto, uma das grandes fragilidades que os cursos de capacitação em tecnologias de EaD ao nível das Universidades apresentam, por um lado, é a abordagem de conteúdos que não se enquadram à realidade dos participantes, bem como elevada concentração teórica em detrimento da concentração prática. Por outro lado, é a observância da fraca articulação das actividades desenvolvidas pelos órgãos responsáveis por essa modalidade de ensino.

Esta proposta de capacitação em tecnologias de EaD para os professores da UEM visa minimizar essas lacunas, sobretudo as que os professores apresentam frente às tecnologias de EaD. Neste contexto, consideraremos os resultados da pesquisa de forma a atender as dificuldades específicas levantadas pelos entrevistados. Além de pretender uma melhora na compreensão de EaD por parte dos professores, também vai impulsionar a dinamização de implementação de programas de capacitação ao nível dos órgãos responsáveis pela sua gestão.

Segundo Lévy (1999 apud FILHO, 2011, p. 55), o professor que se insere no universo de ensino por meio de ambientes virtuais tem de estar capacitado para lidar com as aprendizagens permanentes, para a orientação dos alunos em um espaço de

saber flutuante, destotalizado, de aprendizagens cooperativas e comunitárias. Nesta perspectiva ter-se ao nível das instituições professores munidos de conhecimentos e interessados sobre os ambientes virtuais será um ganho significativo, visto que segundo Machado:

[...] “no contexto das mudanças que invadiram o cenário educacional e a gestão escolar, a formação continuada vem ganhando progressiva importância, como sinal de que o aprendizado deve assumir carácter permanente e dinâmico na vida dos profissionais de qualquer organização humana. (MACHADO *apud* LUCK. at. al 2007, p. 103).

Portanto, uma vez que os problemas constatados na pesquisa demandam a criação de modelos de gestão que se enquadrem na situação actual dos órgãos responsáveis pela implementação do programa de EaD, para além da proposta ter como suporte teóricos as reflexões de Luck, (2000) ; Moran (2001); Perrenoud, (1999); ela também irá proporcionar nos actores envolvidos nesta modalidade de Ensino um conhecimento profundo sobre os pressupostos e filosofias de EaD, no contexto da UEM. E ainda, ela vai conduzir os docentes à percepção de que a sociedade da informação surge como novo paradigma social e que as limitações para trabalhar com os recursos tecnológicos impossibilitam a acção e a compreensão das novas formas de pensamento e organização social (VILLARDI e OLIVEIRA *apud* ARAÚJO (2007).

Todavia, considerando que o dinamismo trazido pelos ambientes virtuais à EaD alimenta a necessidade de inovar e ponderar inovações a partir da relação técnico-pedagógica, invocando, ao mesmo tempo, o favorecimento de modelos eficientes de ensino-aprendizagem estruturados nas tecnologias, mas que não afasta, de modo algum, o pedagógico como elemento fundamental para a contribuição do sucesso do aluno (ALAVA, 2002; *apud* FILHO, 2011, p. 52), a presente proposta para que tenha sustentabilidade suportar-se-á na visão materialista dialectica de construção de conhecimento. Conforme Araujo (2007, p. 66), o processo de aprendizagem é intrínseco à realidade vivenciada pelos sujeitos, dado que o conhecimento enquanto sócio-histórico é construído pelos sujeitos durante toda a sua existência, sempre na perspectiva das necessidades individuais e colectivas. Por isso, concordamos com Rogers (1986) *apud* Caetano e Vala (2007, p. 331), quando diz que em primeiro lugar,

um programa de aprendizagem, para ser eficaz, deve coincidir, com os processos de maturação, auto-afirmação e auto-determinação do sujeito que aprende. Em segundo lugar, todos os adultos, numa situação de aprendizagem, transportam para a situação, o seu próprio repertório de experiências, conhecimentos e investimento emocional. Em terceiro ponto, a aprendizagem não é apenas a satisfação das necessidades, envolvendo também o reconhecimento dos objectivos, das intenções, motivações e aspirações dos sujeitos; Quarto, os adultos transportam, para a situação de aprendizagem, expectativas relativas ao modo como o processo de aprendizagem irá decorrer e à sua própria capacidade de aprender. Quinto, os adultos transportam, para a sua situação de aprendizagem, expectativas relativas ao modo como o processo de aprendizagem irá decorrer e, a sua própria capacidade de aprender. E sexto: cada adulto possui os seus próprios padrões de estilos de aprendizagem, que já foram pelo menos implicitamente aplicados a outros processos de aprendizagem anterior.

3.1- Nome do Curso

Capacitação de professores em Tecnologias de EaD

3.2- Público-alvo

Este programa destina-se aos professores da Universidade Eduardo Mondlane que actuam nas faculdades que implementam o programa de EaD.

3.3- Justificativa

As políticas públicas de Educação somente serão sustentáveis se houver coordenação entre os órgãos responsáveis pela sua implementação. Neste sentido, uma vez que grande parte das instituições educacionais nos países subdesenvolvidos, ainda apresentam um déficit no âmbito de pessoal qualificado para gerir a esfera pública, montar estratégias que possibilitem a garantia da qualidade de ensino constitui uma mais valia, na medida em que ajudará o alcance das metas preconizadas em vários sectores de produção.

Formação no local de trabalho ou capacitação contínua dos profissionais que atuam nas instituições educacionais requer, indispensavelmente, atitude dos gestores, coordenadores, professores, tutores e demais responsáveis, sobretudo de cooperação e comprometimento colectivo. Nesta ordem de ideias é necessário que sejam garantidos aos profissionais conhecimento significativo sobre as áreas e funções que cada um desempenha, com vistas a não pôr em causa a vida das organizações.

Uma das grandes questões que limita a eficácia e a eficiência da gestão educacional consiste na falta de comunicação e diálogo contínuo dos gestores educacionais em vários níveis, bem como da concentração desses actores nas questões administrativas e financeiras em detrimento das pedagógicas. Neste contexto, administrar e gerir uma instituição de ensino não se circunscreve unicamente nas questões administrativas e financeiras. É necessário que os gestores tenham a capacidade de primar também por questões pedagógicas, dinamizando, nesse sentido, a relevância da formação contínua na instituição em que actuam, não pondo em causa, portanto, ademais funções que desempenham.

A dinamização das TIC's nas instituições educacionais, em Moçambique, em particular no ensino superior, constitui para o governo moçambicano uma das grandes estratégias para melhoria dos serviços educacionais nas universidades. Assim, apostar-se na formação e na capacitação dos actores envolvidos neste processo vai permitir que tenhamos nas nossas instituições educacionais a cultura de otimizar o uso das TIC's, quer seja na perspectiva de Ensino presencial, quer seja no Ensino à distância.

Este projecto que se destina aos profissionais da UEM, conforme apontamos anteriormente, reveste-se de máxima importância, uma vez que prevê mudanças na atuação dos professores e/ou de outros profissionais frente às tecnologias de EaD.

Neste contexto, o mesmo garantirá aos profissionais dessa instituição um leque de informações que lhes vai possibilitar o aprimoramento do uso das TIC's na EaD, já que esta modalidade continua sendo uma das grandes estratégias educacionais, tanto do governo de Moçambique quanto da UEM.

3.4- Objectivo Geral

Capacitar os professores que atuam no Ensino à Distância ao nível da UEM como forma de desenvolver habilidade e competências que viabilizem a optimização do uso das TIC's na EaD .

3.5- Objectivos Específicos

- Melhorar a compreensão dos professores em relação aos fundamentos e princípios de EaD, no contexto da UEM.
- Dotar os professores de conhecimentos técnicos sobre a produção dos recursos de aprendizagem utilizados no programa de EaD, no contexto da UEM.
- Promover acções de gestão que favoreçam aos professores melhorar o nível de atuação em relação a implementação do programa de EaD.

3.6 – Metodologia

Este programa de capacitação será oferecido aos professores da UEM que estão envolvidos na modalidade de EaD.

O programa será implementado nas modalidades presencial e à distância. Na modalidade presencial serão leccionados dois módulos, e à distância um módulo. A primeira fase (presencial) decorrerá na segunda quinzena de Janeiro, a segunda (à distância) na primeira quinzena de Julho.

Os conteúdos previstos para o curso serão organizados em função dos objectivos propostos para este curso. Serão consideradas questões pertinentes à modalidade de EaD, a saber:

- a) Noções sobre gestão dos sistemas de EaD
- b) Orientação tutorial à distância
- c) Produção de recursos de aprendizagem, como por exemplo: *podcast*, vídeo aula, textos de apoio entre outros;
- d) Utilização de ferramentas tecnológicas adequadas ao processo de educação a distância;
- e) Utilização das ferramentas da plataforma de EaD, no contexto da UEM.

3.7 – Ementas e Conteúdos

Módulo I – Produção de Recursos de Aprendizagem

Ementa: Este módulo trata de questões relacionadas com as características dos materiais didáticos utilizados na EaD.

Objectivo: Dotar os professores de conhecimentos técnicos para produzir materiais didáticos utilizados na EaD, no contexto da UEM.

Conteúdos: A natureza dos materiais didáticos na EaD; instrumentos utilizados para produção de *podcast* e videoaula entre outros.

Módulo II – Uso de *Softwares* em EaD

Ementa: Este módulo abordará a natureza dos *softwares* aplicados na EaD, no contexto da UEM

Objectivo: Potenciar os professores de conhecimentos sobre a utilização de alguns *softwares* relevantes na EaD.

Conteúdos: Instalação e desinstalação de *softwares*; o papel do professor na gestão das Tecnologias de Informação e comunicação; utilização de *Skype*, e correio eletrónico.

Módulo III – Gestão dos sistemas de EaD

Ementa: Este módulo abordará questões referentes à gestão dos cursos de EaD nas dimensões interpessoais e seu impacto no processo da gestão nesta modalidade de ensino

Objectivo: Dar a conhecer aos professores acções de gestão que favoreçam a melhoria da gestão dos cursos de EaD.

Conteúdos: A importância da capacitação e formação continuada; clima organizacional; liderança; relações interpessoais e inter-institucionais.

3.8- Cronograma

No quadro a seguir estão dispostas a carga horária do curso e a duração de cada módulo:

Tabela 2: referente a carga horária do cursos e a duração de cada módulo

MÓDULOS	CARGA HORÁRIA	DURAÇÃO DO MÓDULO
Módulo I	4h	1 semana
Módulo II	4h	1 semana
Módulo III	3h	1 mês

Fonte: Elaborado pelo autor

3.9 - Parcerias

Qualquer programa de gestão, para que seja implementado sem sobressaltos, para além de depender de factores internos, depende em grande medida de factores externos, na medida em que as organizações como um sistema vivo só tem significado quando elas se relacionam com os demais actores da sociedade. Não obstante, em termos de parceria, serão envolvidos outros órgão da UEM, neste caso a CIUEM, uma vez que este órgão se responsabiliza pela garantia do funcionamento de internet ao nível da UEM, como também possui técnicos especializados na área de informática. Caberá, portanto, a esta unidade orgânica garantir o funcionamento regular da internet para não por em causa o processo de implementação desta proposta.

E também, visto que o Ministério de Ciências e Tecnologia possui técnicos na área de informática, bem como a Faculdade de Comunicação e Artes, serão solicitados alguns técnicos que dominam a produção de alguns recursos de aprendizagem, como forma de potenciar os níveis de conhecimento dos participantes no curso.

Outro órgão de grande importância para materialização dessa proposta é o Centro de Desenvolvimento Académico. Este órgão, que faz parte da Faculdade de Educação, responsabilizará se pela formação continua dos professores, com maior ênfase no Ensino presencial. Portanto, integrar este órgão no processo de implementação dessa proposta constitui uma mais valia, visto que possui pessoal com formação psico-pedagógica, e também é um centro com longa experiência na área de promoção de cursos de capacitação ao nível da UEM.

3.10- Recursos Humanos

O CEND, ao nível da UEM, constitui uma das estratégias fundamentais para implementação do programa de EaD. Neste sentido, a equipa que estará na facilitação deste projecto envolve cinco técnicos do CEND, dos quais três possuem grau de doutor

e os outros dois possuem grau de mestre e licenciatura respectivamente. E também contará com três técnicos do Centro de Desenvolvimento Acadêmico da UEM (CDA), sendo dois profissionais com grau de mestre e um profissional com grau de licenciatura. Envolver esses órgãos neste projecto constitui mais valia, uma vez que possuem experiências em matéria de capacitação dos professores tanto no ensino presencial quanto no Ensino à Distância.

3.11 - Sistema de Acompanhamento e Avaliação

O sistema de acompanhamento e avaliação dos programas de capacitação constitui uma das peças fundamentais para garantir o seu êxito. Portanto, no processo de implementação e desenvolvimento de cada módulo os cursistas serão submetidos a actividades práticas atreladas às seguintes avaliações: Avaliação Diagnóstica, Somativa e Formativa.

Serão realizados quatro exercícios escritos, sendo três em grupo e um de carácter individual. Os trabalhos em grupo serão realizados no decorrer do curso. O trabalho individual será realizado no último dia do curso. Este trabalho será dividido em duas partes. Na primeira parte os cursistas terão que responder às questões solicitadas presencialmente, isto é, realização de um teste escrito. E a segunda parte constará de actividades para serem respondidas por meio da plataforma de Ensino.

Os trabalhos em grupo, bem como individuais serão elaborados pelos facilitadores do curso, neste caso, os técnicos do CEND em coordenação com os técnicos do CDA da UEM. Cabe realçar aqui que a avaliação será contínua.

3.12- Sustentação Financeira

Este curso ocorrerá na Faculdade de Educação, pois esta Faculdade dispõe de pessoal qualificado na área de pedagogia e também de um Centro que tem a responsabilidade de capacitar os docentes em matéria de pedagogia.

A sala de informática utilizada para implementação do curso será a dos mestrados. Em termos de equipamento tecnológico, serão garantidos 20 (vinte) computadores ligados a internet.

No que diz respeito ao financiamento das despesas correntes, espera-se que o valor seja disponibilizado pela UEM, Banco Mundial, Ministério da Educação e Ministério de Ciências e Tecnologia.

A seguir estão dispostos os recursos necessários referentes ao desenvolvimento dos módulos.

Tabela 3: Custos para o plano de intervenção

ACTIVIDADE	DESPESA	2014-2015	TOTAL
Atividade 1 Módulo I: Produção de Recursos de Aprendizagem	a) Consumíveis	50.000,00 Mtn	50.000,00 Mtn
	b) Formador	25.000,00 Mtn	25.000,00Mtn
	c) Ajudas de custo	10.000,00 Mtn	10.000,00Mtn
Atividade 2 Módulo II – Uso de Softwears na EaD	a) Consumíveis	50.000,00 Mtn	50.000,00Mtn
	b) Formador	25.000,00 Mtn	25.000,00Mtn
	a) Ajudas de custo	10.000,00 Mtn	10.000,00Mtn

Atividade 3 Módulo III – Gestão dos sistemas de EaD	a) Consumíveis	50.000,00 Mtn	50.000,00 Mtn
	b) Formador	25.000,00 Mtn	25.000,00 Mtn
	c) Ajudas de custo	10.000,00 Mtn	10.000,00 Mtn
TOTAL		255.000,00 Mtn	255.000,00 Mtn

- Fonte: Elaboração do autor

LEGENDA: **(a) Consumíveis:** papel, fotocópias, lanches, almoços; **(b) Formador:** pagamento aos que formam ou orientam cursos; **(c) Ajudas de custo:** pagamento aos técnicos ou docentes que fazem parte do acompanhamento do curso.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As TIC's nas instituições educacionais constituem um dos instrumentos importantes para a construção da memória organizacional. É a partir dela que os gestores conseguem armazenar um número maior de informações, assim como conseguem planificar, organizar, dirigir e controlar as actividades que realizam no seu quotidiano. Tanto o gestor, o professor, o aluno e a comunidade, devem se engajar na dinamização desta ferramenta.

No contexto da EaD as TIC's não podem ser consideradas como elemento suficiente para garantir a qualidade dos serviços prestados pelas instituições educacionais, torna-se imperioso garantir-se, portanto, o pessoal qualificado para poder utilizar essas ferramentas, dado a complexidade para sua utilização na gestão das instituições, sobretudo no Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA).

Uma das questões que tem sido debatidas nas instituições de Ensino Superior é a filosofia e abertura dos programas de EaD a vários níveis. Nesta perspectiva, no contexto moçambicano, a maior parte das instituições introduzem esta modalidade de ensino sem, no entanto, serem criadas as condições para que o mesmo decorra sem sobressaltos.

Este estudo, apesar de não constituir novidade no campo educacional, é de grande importância para formuladores e implementadores das políticas públicas voltadas para esta modalidade de Ensino, uma vez que espelha o cenário actual da EaD em Moçambique, fundamentalmente ao nível da UEM. Considerando que estamos diante de transformações sociais, derivadas das novas descobertas de recursos minerais, os profissionais que actuam nesta modalidade de ensino são chamados a se atualizar e a repensar em modelos eficazes de treinamento e capacitação que favorece melhor utilização das TIC's em vários domínios.

Actualmente, a EaD é vista como uma das alternativas imprescindíveis para expansão da Educação. A potencialização desta modalidade de ensino nas instituições deve ser acompanhada de políticas sustentáveis que garantam a sua efectivação. Daí

que se sugere aos gestores e aos professores melhorar o seu nível de actuação, como forma de se garantir a qualidade de Ensino.

Tendo em conta que o estudo teve como objectivo propor uma programa de capacitação em tecnologias de educação à distância, a ideia central do estudo enquadra-se na compreensão das dificuldades dos actores frente as TIC's, fundamentalmente no seio dos professores. Também foi possível perceber a actuação do CEND em relação a essas dificuldades, buscando identificar os factores que favorecem e dificultam esta instituição de actuar de modo a minimizar as dificuldades desses profissionais.

Em função desta objectivo, os dados da pesquisa revelaram que os problemas ligados as dificuldades dos professores frente às TIC's estão enquadrados nas dimensões institucionais, como também nas dimensões individuais. Enquanto que na primeira se nota a falta de uma estrutura eficiente e eficaz de coordenação para dar continuidade as actividades desenvolvidas pelo CEND, ao nível das faculdades, bem como a falta de equipamentos tecnológicos para os professores se sentirem confortáveis, na segunda, constata-se que existe um déficit em relação à compreensão desta modalidade de ensino por parte dos professores, como também uma fraca entrega desses profissionais nesta modalidade de ensino.

Embora haja um comprometimento significativo quanto ao uso eficaz das TIC's na modalidade à distância em algumas faculdades, com destaque nos cursos de mestrado, de igual modo foi possível aferir a falta de comprometimento de alguns profissionais em procurar e/ou solicitar o CEND para suprir algumas dificuldades.

Uma outra questão que foi possível constatar é falta de coordenação entre o CEND e o CDA. Este último, embora se responsabilize por dotar nos professores conhecimentos psico-pedagógicos para actuar na docência, não tem promovidos cursos ligados à metodologia de EaD, mas somente práticas de ensino presencial. E ainda, grande parte dos cursos ministrados por esta instituição carece de uma pesquisa prévia, isto é, seria importante esta instituição realizar pesquisas no ambito desta modalidade de ensino ao nível das faculdades para saber em que área actuar e que conteúdos abordar nos cursos. Agindo assim, acredita-se que estaria em condições de minimizar dificuldades específicas que os professores levantam, uma vez que,

conhecendo os resultados das pesquisas e as inquietações dos professores possibilitaria melhor solução dos problemas. Neste contexto, uma relação de trabalho permanente entre estas duas instituições seria uma mais valia, na medida em que proporcionaria maior dinamização e valorização desta modalidade de EaD ao nível das Faculdades, como também possibilitaria maior engajamento dos profissionais ligados a esta modalidade de EaD.

Igualmente, é necessário que os coordenadores do EaD ao nível das faculdades tenham uma atitude proactiva, significa que não devem esperar que o CEND tome iniciativa para facilitar os cursos, é importante que os coordenadores que atuam ao nível das faculdades proponham actividades de capacitação, incorporando, por exemplo, docentes de outras Faculdades que dominam as TIC's, como por exemplo, docentes do Departamento de formação de professores e desenvolvimento curricular, considerando que este departamento, embora não tenha especialistas em sistemas de EaD, tem uma secção que lida com as TIC. Para isso acontecer sem sobressalto acreditasse ser necessário os gestores do top serem exemplares para que os demais *steckwolds* se identifiquem com os projectos concebidos ao nível das faculdades.

Portanto, para além do estudo revelar as questões anteriormente apresentadas, as informações contidas nesta dissertação não podem ser vistas como algo acabado. Podem surgir outros pesquisadores que deverão desenvolver o estudo em diferentes ângulos investigativos e/ou propor novas soluções para resolução dos problemas apresentados. Daí que seja necessário encarar o presente estudo não como terminado, mas sim como um processo de construção e reconstrução do conhecimento.

5. REFERÊNCIAS BIBLIGRÁFICAS

AFRIMAP & Society Initiative for Southern Africa; Relatório: **A prestação Efectiva de Serviços Públicos no Sector da Educação**; Disponível em: <http://www.afrimap.org/english/report/AfriMA>. Acessado em 18 de outubro de 2012

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; **Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.2, p. 327-340, jul./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>> Acessado em 12 de maio de 2013.

ALTOÉ, Anair; SILVA, Helianada. **O desenvolvimento Histórico das Novas Tecnologias e seu emprego na Educação**. Disponível em: <www.dtp.uem.br/gepiae/pde/dhnt.pdf> Acessado em 17 de maio de 2012.

ALVES, Lucineia; **Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo; Rio de Janeiro**; Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf> Acessado em 14 de novembro de 2012.

ANDRADE, Jocarlos de. et. al. **À distância** [Recurso Eletrônico]: Material Instrucional de Química Geral Experimental para a Universidade Aberta do Brasil. Campinas, SP: Unicamp/Instituto de Química, 2009. Disponível em: <<http://www.agracadaquimica.com.br/quimica/arealegal/outros/81.pdf>> Acessado em 8 de Maio de 2013.

ARAÚJO, Sandra Maria. **Proposta de Capacitação docente para atuação em EaD**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará. Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br:8080/ri/bitstream/123456789/2972/1/2007_Dis_SMARAUJO.pdf> Acessado em 13 de abril de 2013.

BONILLA, Maria Helena Silveira. **Inclusão digital nas escolas**. Disponível em [http://www.moodle.ufba.br/file.php/10061/GEAC_ID/artigo_bonilla_mesa_inclusão digital](http://www.moodle.ufba.br/file.php/10061/GEAC_ID/artigo_bonilla_mesa_inclusão_digital) Acessado em 11 de Maio de 2012.

BRITO, Carlos Estrela. **Educação a Distância no Ensino Superior de Moçambique**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2010. Disponível em <http://btd.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2011/04/Carlos_Estrela_Brito.pdf> Acessado em 14 de Setembro 2012.

BETTEGA, Maria Helena; **Educação Continuada na era Digital**. São Paulo: Cortez, 2004.

BOAVENTURA, M. Edivaldo. **Metodologia da pesquisa: Monografia, Dissertação, tese**. São Paulo: Editora Atlas. 2007

CASTANHEIRA, Ana Maria Porto & CERONI, Mary Rosani; **Formação Docente e a Nova Visão da Avaliação Educacional**. Artigo científico v. 19, n. 39, jan./abr. 2008. Disponível em <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/142>> Acessado em dia 12 de maio de 2013.

CÉSAR & Andrade. **Manual de Ensino a Distância: Material Instrucional de Química Geral para a UAB**; Disponível em <<http://www.agracadaquimica.com.br/quimica/arealegal/outros/81pdf>> Acessado em 5 de outubro de 2012.

CHICHAVA, José António da Conceição; **As vantagens e desvantagens competitivas de Moçambique na integração regional**; Disponível em: <<http://www.aelpbrasil.com.br/As%20Vantagens%20e%20Desvantagens%20de%20Moçambique%20na%20IR%20da%20SADC.pdf>> Acessado em 30 de maio de 2012

Dicionário Web. Disponível em <<http://conceito.de/tecnologia>>. Acessado em 28 de maio de 2013.

DINIZ, Ester de Carvalho; Educação a Distância: Cletânea de Textos para Subsidiar a docência on-line. Volume 1; **Universidade Federal de Paraíba**: Editora Universitária – UFPB; 2011

FACED; **Programa de Reestruturação da Faculdade de Educação**; 2003.

FILHO, Athail Rangel Pulino; **Introdução ao Moodle**. Departamento de Engenharia Civil e Ambiental; Universidade de Brasília. Agosto – 2004. Disponível em: http://ead.faculdademarista.com.br/file.php/1/modulo01-moodle_1.pdf. Acessado no dia 16 de agosto de 2013

FILHO, Amarilla Porfírio. **Educação a distância: Uma abordagem metodológica e didática a partir dos ambientes virtuais**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 27, n°.02, p. 41-72, agosto 2011. Disponível em: acessado no dia 6 de julho 2013

FARIA, Ana Cristina de at. all. **Manual Prático para elaboração de Monografia Científica: trabalhos de conclusão de curso, dissertações e tese**. São Paulo-Editora Vozes. 2008

FERREIRA, Naura Syria Carapeto Ferreira (Org.) at. all. **Formação Continuada e Gestão da Educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

FERREIRA, Paula & MONTEIRO, Ana Francisca. **Riscos de utilização das TIC's**. Educuer. Revista de Educação, vol 1 (1), 2009. Instituto politécnico de Bragança. Disponível em <<http://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/viewFile/20/6>> Acessado em 12 de maio de 2013

GONSALVES, António Cipriano Parafino; Tese de doutoramento: **“Modernidade” Moçambicanas, Crise de Referências e a Ética no Programa de Filosofia para o Ensino Médio**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais: Belo Horizonte, 2009. p. 385.

GASTER, Polly at. al; **Inclusão Digital em Moçambique: Um Desafio Para Todos**; CIUEM. 2009. 70p.

GRINSPUN, Mírian P.S (Org.) at. all; **Educação Tecnológica: Desafios e Perspectivas**; São Paulo: Cortez, 1999

INED; **Curso de Formação e desenvolvimento Profissional em Educação a distância**; Disponível em: <http://www.abed.org.br/col/formacao livro1.pdf>. Moçambique-Maputo. Acessado em 19 de outubro de 2012.

LUCK, Heloísa. at. al; **Gestão Escolar e a Formação de Gestores**. Brasília, v.17, n. 72, p. 1-195, fev/jun. 2000

MÁRIO, Mouzinho&Nandja, Débora; **Alfabetização em Moçambique: Desafios da Educação para todos**. Moçambique-Maputo. 2005. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001462/146284por.pdf>> Acessado em 14 de Setembro de 2012.

MINISTERIO DE EDUCAÇÃO; **Plano Estratégico de Educação e Cultura**; Maputo 2006

MOORE, Michael Grahane&Perreira, luiz F; **Avaliação de Rede de Educação a distância em Moçambique**; MEC2007. Disponível em: <<http://www.mec.gov.mz/img/documentos/20100212110243.pdf>> Acessado em 14 de Outubro de 2012

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 3ª ed. Campinas: Papirus, 2001. Disponível em: <<http://dmd2.webfactional.com/media/anais/AS-NOVAS-TECNOLOGIAS-NA-EDUCACAO-DESAFIOS-ATUAIS-PARA-A-PRATICA-DOCENTE.pdf>> Acessado em 12 de Maio de 2013.

MORGADO, P. J. Monteiro; **As Tecnologias de Informação e Comunicação no Ensino Superior: Um caso de estudo num Departamento de Informática**. Disponível em: www.dei.isep.ipp.pt/~paf/proj/Junho2004/ .Acesso: 17 de maio de 2012

MUGNOL, Marcio; **A Educação a distância no Brasil: conceitos e fundamentos; Curitiba, v.9, n. 27, p. 335-349, maio/ ago. 2009.**

NEELEMAN, Wim & NHAVOTO, Arnaldo; **Educação a distância em Moçambique**; Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância; São Paulo. setembro. 2003. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2003_Educacao_Distancia_Mocambique_Wim_Neeleman_Arnaldo_Nhavoto.pdf> Acessado em 7 de outubro de 2012.

NGOENHA, Elias Severino; **Estatuto e Axiologia da Educação**; Moçambique: UEM-Livraria Universitária, 2000. p.224

Portal do Governo de Moçambique. **Em debate a Qualidade de Ensino a Distância. 2010**. Disponível em: <http://www.portaldogoverno.gov.mz/noticias/educacao/novembro-2010/em-debate-qualidade-no-ensino-a-distancia/>. Acessado em 9 de Julho 2013.

PONTE, da João Pedro. **As Tecnologias de Informação e Comunicação no início da escolaridade: Perspectiva para a formação inicial de professores**. Disponível em <[www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/.../02-Ponte%20\(TIC's-INAFOFOP\)](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/.../02-Ponte%20(TIC's-INAFOFOP))>. Acessado em 17 de maio de 2012.

PORTO, Tânia Maria Esperon. **As tecnologias de comunicação e informação na escola; relações possíveis...relações construídas.** **Revista Brasileira de Educação.** V.11 n. 31 Jan./abr.2006. Disponível em :<http://www.Sielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a05v11n31.pdf> . Acessado em 11 de maio de 2012.

_____Revista Querumbi: **Letras, Ciências Humana e Ciências Sociais;** Ano 2007; no 13 – 2011 ISSN 1809-3264; Rio de Janeiro; Disponível em: <http://www.uff.br/feuffrevistaquerubim/images/arquivos/publicacoes/zquerubim_13.pdf> Acessado em 14 de dezembro de 2012.

_____UFJF. Tema da Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba como requisito parcial, para a obtenção do título de Mestre em Educação, em agosto de 2010.

REIS, Maria de Fátima; **Educação Tecnológica: A Montanha Pariu um Rato? Tendências e dificuldades da Educação Tecnológica na Educação geral, com referência ao contributo das ciências.** Porto: Porto Editora, LDA. 1995

STONER, James A.F & FREEMAN, R. Edwaed; **Administração.** 5ª Edição. Rio de Janeiro. LTC-Livros Técnicos e Científicos Editora S.A, 1999.

TEXEIRA, Sebastião; **Gestão das Organizações;** 2ª Edição. Portugal. Editora MC Graw-Hill, Lda. 2005

VALA, Jorge & ANTÓNIO, Caetano. **Gestão de Recursos Humanos: Contextos, Processos e Técnicas.** Lisboa: Editora RH, Lda. 3ª Edição, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

i. ROTEIRO DE ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE APLICADO AOS TÉCNICOS DO CEND

1. Quais são acções que o CEND adopta para minimizar as dificuldades do professor frente as TIC's?
2. O CEND tem distribuído materiais auto-didáticos para apoiar os professores no uso das ferramentas da Plataforma de ensino a distância?
3. Qual é o nível de participação dos docentes nessas capacitações?
4. Quais são as dificuldades que o CEND enfrenta?
5. Na sua opinião, a que se deve a ausência dos professores nas capacitações promovidas pelo CEND?
6. Quais são os factores que favorecem o CEND actuar de modo a minimizar as dificuldades dos professores frente as TIC's?

APÊNDICE 2

ii. ROTEIO DE ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE APLICADO AOS PROFESSORES

1. Há ou não capacitações facilitadas pelo CEND?
2. Você acha que as capacitações facilitadas pelo CEND satisfazem as expectativas dos professores?
3. O que você tem feito para melhorar o seu desempenho frente as tecnologias de educação a distância?
4. Quais são os aspectos positivos que você constata nos cursos de capacitação facilitados pelo CEND?
5. O que devia melhorar nos cursos de capacitação facilitados pelo CEND?
6. O que acha dos técnicos para assessorar as dificuldades dos professores frente as ferramentas da plataforma de ensino?
7. Ao nível das faculdade existe técnicos qualificados para assessorar as dificuldades dos professores frente as ferramentas da plataforma de ensino?
8. Existe a alocação nos departamentos de computadores para os professores atenderem as suas actividades lectivas?

APÊNDICE 3

iii - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DEMAIS PROFESSORES

Caro colega,

Estamos desenvolvendo uma pesquisa referente a “**Proposição de um programa de capacitação em tecnologias de Educação a Distância para os professores da UEM**”. Sua colaboração, nos fornecendo respostas às questões abaixo, será de grande importância ao estudo pretendido e garantimos absoluto sigilo.

1. Gênero

1.1 Masculino () 1.2 Femenino ()

2. Faixa etária

- i. 26 a 35 anos ()
- ii. 36 a 45 anos ()
- iii. 46 a 55 anos ()
- iv. Mais de 55 anos ()

3. Durante a sua formação (Licenciatura) você cursou alguma disciplina relacionada ao uso das TICs?

a. () Não cursei ; b. () cursei uma ; c. () cursei mais de uma

4. Como você classificaria o seu conhecimento sobre as TIC's (computador, Internet, plataforma de ensino)?

- a. Muito mau ()
- b. Mau ()
- c. Razoável ()
- d. Bom ()
- e. Muito Bom ()

5. Você considera que os seus conhecimentos sobre as TICs são suficientes para leccionar no ensino a Distância?

a. () Sim b. () Não

6. Você tem participado nos cursos de capacitação facilitados pelos técnicos do CEND

a. () Sim b. () Não

7. Com que frequência você participa nos cursos de capacitação facilitados pelo CEND

a. () Nunca; b. () Raramente () c. () Frequentemente d. () Sempre

8. A duração dos cursos de capacitação facilitados pelos técnicos do CEND é suficiente para os professores compreenderem como utilizar as TICs no ensino a Distância?

a. () Sim b. () Não

9. Com que frequência as dúvidas relacionadas como o uso das TICs no ensino a Distância são atendidas?

a. () Nunca b. () Raramente c. () Frequentemente ;d. () Sempre

10. Você tem tido dificuldades em usar as TICs (computador, internet, Plataforma de ensino à Distância no processo das suas actividades lectivas?)

a. () Sim. Quais?

b. () Não

11. O CEND tem distribuído materiais auto-didáticos para apoiar os professores no uso das ferramentas da Plataforma de ensino a distância?

a. () Sim b. () Não

12. Para além das capacitações que os professores recebem do CEND, existe ao nível da sua faculdade iniciativas para melhorar o desempenho dos professores frente as TIC's (Computador, Internet, plataforma de ensino)

a. () Sim. b. () Não

13. Em poucas palavras, diga-nos o que você acha que poderia melhorar no curso de capacitação para auxiliar na utilização do computador, da internet e da Plataforma de ensino.
