

## Elaboração de Material Didático Impresso para a formação docente em EaD

Solimar Patriota Silva - UNIGRANRIO

### RESUMO:

Este trabalho tem por objetivo apresentar uma breve discussão teórica acerca dos elementos necessários para a constituição de um material didático impresso voltado para o contexto da educação a distância e analisar um material didático escrito com foco nessa modalidade de ensino e, especificamente, tendo como objetivo a formação docente. Primeiramente, apresentamos uma revisão da literatura acerca da elaboração de materiais didáticos impressos, a fim de identificarmos elementos essenciais na organização de materiais com o foco na educação a distância. Em seguida, analisamos brevemente o guia *Distance Education for Teachers: modes, models and methods*, objeto do presente trabalho. Objetivamos investigar se o desenho instrucional do guia, objeto de análise, apresenta as características e elementos necessários à constituição de um bom material didático que vise a formação docente no contexto digital.

**Palavras-chave:** formação docente – material didático impresso – educação a distância

### Abstract:

This work aims to present a brief theoretical discussion about the required elements for the organization of a printed didactic material geared to the context of distance education and analyze a written material which focuses on teacher education specifically for the digital context and distance education. First, we present a brief review of the literature about the elaboration of printed didactic materials, in order to identify essential elements in the material organization and design. Then we analyze the guide: *Distance Education for Teachers: modes, models and methods*. We investigate whether the instructional design presents the characteristics and elements necessary for the constitution of a good educational material aimed at the teacher training in the digital context.

**Keywords:** teacher education – educational printed material – distance education

## 1. INTRODUÇÃO

O objetivo central deste trabalho é apresentar uma breve discussão teórica acerca da produção de materiais didáticos impressos com enfoque na educação a distância, bem como uma análise de um material impresso, voltado para a formação de professores atuantes na EaD. Embora a maior parte da formação possa ser no meio digital, é importante que o material impresso sirva de suporte a esse ensino, principalmente para a apresentação de conceitos teóricos acerca do conteúdo abordado.

Desta forma, faz-se mister apresentar a relevância do uso de material didático impresso (MDI) nos cursos *online*, suas características e orientações para a produção de um material, a fim de que esse arcabouço permita uma análise mais fundamentada do guia que pretendemos investigar neste trabalho.

## 2. O MATERIAL DIDÁTICO IMPRESSO EM AULAS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Barreto (s/d) apresenta vários pontos positivos a favor do uso do MDI para aulas em contextos digitais. Segundo a autora, o MDI é um material familiar, sendo mais facilmente compreendido e aceito pelo aluno; permite uma leitura não linear – por exemplo, podemos escolher ler determinado capítulo ou tópico, de acordo com nossos interesses; também permite que o ritmo de estudos seja ditado pelo próprio aluno, o qual poderá estudar a qualquer momento e em qualquer lugar, visto que sua leitura não requer equipamentos especiais e não há necessidade de comunicação síncrona para ser disponibilizado. Seu custo de produção e distribuição em larga escala é menor em relação a outras mídias, como TV ou vídeo. Além disso, facilita a inclusão social, principalmente em áreas onde o acesso à internet não é tão difundido.

A autora ressalta alguns pontos negativos no uso de MDI, tais como as próprias características de um material desse tipo, como falta de movimento, encarecimento da impressão quando há cores, a necessidade de o aluno-leitor ter que transpor a informação e associá-la, mentalmente, ao domínio real, a

interação menor – pois fica mais restrita a aluno-texto – e, por fim, a necessidade de a proficiência leitora dos alunos ser maior.

Acrescente-se que o MDI em aulas de EaD deve ser elaborado levando-se em conta que seus leitores são aprendizes de diferentes estilos de aprendizagem e que estudam sozinhos a maior parte do tempo (ABREU-FIALHO & BARRETO, s/d).

### 3. CARACTERÍSTICAS E ORIENTAÇÕES PARA A ELABORAÇÃO DE MDI

A elaboração escrita de um material didático impresso que vise atender à demanda de um curso *online* é o ponto central da produção. Embora haja outros elementos, os quais vamos destacar nesta seção, consideramos que escrever um MDI equipara-se a dialogar com os alunos em situações presenciais. Afinal, o MDI para contextos de ensino-aprendizagem a distância apresenta características que o distingue de livros-texto ou outros materiais didáticos (ABREU-FIALHO & BARRETO, s/d).

Essas diferenças, ainda segundo as autoras, referem-se aos seguintes elementos, “constantes em materiais instrucionais de qualidade e que raramente estão presentes em livros-texto convencionais” (p. 2):

- (1) objetivos de aprendizagem precisa e claramente redigidos, expressos ao início de cada unidade didática;
- (2) atividades diretamente relacionadas a esses objetivos de forma a proporcionar ao aluno não apenas a possibilidade de explorar e aprimorar suas habilidades cognitivas, mas também monitorar seus progressos no que concerne à apreensão de informação e construção de conhecimento; e
- (3) disponibilização de informações por meio de uma linguagem clara, direta, em tom de conversa e que utilize uma arquitetura da informação articulada, permitindo ao material maior versatilidade tanto nos percursos de estudo quanto no atendimento a alunos com diferentes perfis socioacadêmicos e diferentes estilos de aprendizagem.

Consideramos que o item um seja importante para dar direcionamento à elaboração da aula, mas não exatamente que os alunos se prendam à leitura dos objetivos. É necessário que eles existam para nortear o texto e os alunos terem ideia do caminho a que estão sendo conduzidos.

No que se refere ao item dois, consideramos bastante relevante, a fim de que o aluno não fique apenas com a teoria em mente, mas possa também buscar aplicação do que está aprendendo e monitorar sua compreensão acerca do que já estudou. É uma característica defendida, em outras palavras, por Belisário (2006), que apresentamos um pouco mais adiante.

Já o item três reforça a necessidade de o material ser escrito de forma que o aluno sinta que quem o escreveu está conversando com ele. Isso torna a leitura mais agradável e fácil de assimilar. cremos firmemente que essa é uma característica deve ser a pedra angular na elaboração do MDI: que o texto apresente-se de maneira dialógica, coloquial, capaz de reproduzir uma conversa entre professor e aluno (BELISÁRIO, 2006, p. 140; ABREU-FIALHO & BARRETO, s/d), a fim de que a leitura não seja enfadonha, cansativa e desmotivadora.

Do ponto de vista de sua estrutura, é relevante trazer a contribuição de Belisário (2006, pp. 143-144), o qual destaca três possibilidades: interativa, sequencial e seletiva, do ponto de vista macro da estrutura de um material didático.

A primeira refere-se à inclusão de exercícios, exemplos, animações, vídeos – que no caso de MDI não é possível, devido à impressão em papel –, entre outros, de modo que o aluno avança em seus estudos passando por diferentes etapas durante a leitura e estudo do material. Já a segunda está ligada à ideia de sistematização e organização do texto, permitindo uma leitura sem “quebra” através de elementos coesivos do texto e das ideias apresentadas. Por fim, o caráter seletivo, para Belisário, está relacionado à antecipação de possíveis dúvidas, propondo-se formas adequadas de sanar questões que possam advir da leitura.

Do ponto de vista micro, o autor sete componentes do material:

- 1) Relação prática-teoria – de modo a se aproximar mais da realidade dos alunos;

- 2) Auto-avaliação – propostas de exercícios de escrita, nas quais os alunos consolidam seu processo de aprendizagem ao reescrever com suas palavras o que estudaram e, assim, sistematizam também sua revisão do conteúdo;
- 3) Glossário – para facilitar a clareza e compreensão do texto, sem que o aluno dependa de outra pessoa (professor, tutor, monitor) para esclarecer o significado de algum termo mais preciso;
- 4) Exemplificação – a fim de auxiliar ao aluno a relação teoria-prática, conexão com a realidade. Para autor, “a apresentação sistemática de exemplos dos conceitos e teorias discutidas nos textos básicos, é condição imprescindível” (BELISÁRIO, 2006, p. 144) aos estudos dos alunos;
- 5) Animações e vídeos – como o texto refere-se à produção de material para o ambiente virtual, esse é um item importante. Entretanto, não passível de realização em material didático impresso, por questões de formato. Contudo, não são itens impossíveis de serem utilizados no MDI, pois pode-se utilizar o recurso de inclusão de um hipertexto, disponibilizando-se os *links* (de vídeos, *sites*, animações, ambientes virtuais, redes sociais, etc.) que os alunos podem acessar para complementar sua leitura;
- 6) Resumos – o autor afirma que os resumos devem ser incluídos, independentemente da existência de ‘paradas forçadas’ ou exercícios auto-avaliação. O papel dos resumos é destacar ideias centrais do texto e fazer ligação com os objetivos propostos no início;
- 7) Relação teoria-prática – após o texto, é conveniente que os alunos façam a conexão do que estudaram na teoria com a realidade prática, concreta, onde esses conceitos se aplicam.

A elaboração de um MDI é fruto de um trabalho de equipe multidisciplinar e que envolve vários estágios até seu resultado final. Mallmann e Catapan (2007) afirmam que esse é um “trabalho sistemático de cada um dos profissionais envolvidos na equipe multidisciplinar, desde professores,

*designers* instrucionais e gráficos, diagramadores e, principalmente, gestores” (MALLMANN & CATAPAN, 200, p. 71).

As autoras, ao apresentarem o roteiro básico de elaboração de um material do relatam que os seguintes passos básicos da criação e desenvolvimento do MDI:

- a) Os textos iniciam seu percurso de produção ao serem escritos pelo professor-autor que prioriza determinado conhecimento escolar.
- b) Após a aprovação pela Comissão Editorial, o texto é encaminhado ao *designer* instrucional, o qual sugere uma série de adaptações tendo em vista estilos, linguagens, formatações, princípios específicos da modalidade. Envolve, por exemplo, sugerir *links*, glossários, reorganização de tabelas e quadros, revisão de coerência, revisão dos objetivos, organização de resumos, atualização de referências, sugestão de ilustrações, animações, fotos, adequação de citações, informações complementares ao assunto.
- c) A seguir passa por uma revisão ortográfica e gramatical.
- d) É diagramado para o modo impresso ou formatado para o *online* pela equipe de *design* gráfico, a qual propõe uma organização visual acentuada por cores, agrupamento de informações por página e destaques, criação de logotipos.
- e) Acompanham ainda os textos, animações e ilustrações que podem ser disponibilizadas no modo *online* ou impresso com a devida adequação realizada por um *design* gráfico, com a anuência do professor-autor e do *designer* instrucional.
- f) Após uma etapa de avaliação e testagem, o material é disponibilizado aos estudantes, na modalidade impressa e *online*, conforme os recursos de comunicação utilizados, bibliotecas, plataformas, ambientes de interação síncrona ou assíncrona. (MALLMANN & CATAPAN, 2007, p.72).

Vemos, assim, a complexidade da tarefa de elaboração de um MDI e o desafio de articular as diferentes formações, opiniões e visões para que, no resultado final, as contribuições se aglutinem de tal forma que sequer se

perceba as tantas mãos envolvidas no processo de escrita do material impresso.

Abreu-Fialho e Barreto reforçam a importância de toda essa organização da informação em materiais instrucionais, pois

a aplicação dos princípios dessa arquitetura facilita a veiculação não apenas dos conteúdos manifestos – aqueles que compõem os núcleos conceituais da aula –, mas também de conteúdos latentes, que são desdobrados em espaços diferentes daqueles onde o texto principal é disponibilizado; tal organização diferenciada das informações é que permite que uma aula impressa seja lida de maneira não linear e que uma mesma aula possa ser estudada de maneiras diferentes por diferentes estudantes (s/d, p.3)

Esses desdobramentos de conteúdo a que se referem as autoras são também conhecidos como *informações periféricas* e são realizados com objetivos diversos, tais como: a) aprofundar um determinado ponto; b) mostrar uma curiosidade sobre o assunto, o que não cabe fazer na sequência do texto principal, pois quebraria sua fluidez e seu encadeamento; c) oferecer a um estudante menos preparado para o estudo do conteúdo daquela aula informações das quais ele precisará para entendê-la; d) definir expressões ou termos técnicos ou, ainda, e) ressaltar informações de maior importância no contexto do objeto do saber ou contextualizá-lo com o uso de outras mídias.

Ramos, Rabelo e Abreu-Filho (2007, p. 227) esclarecem que, em uma aula, escreve-se nos núcleos conceituais a informação contínua, de modo a que o aluno perceba quais conceitos relevantes para que ele atinja os objetivos da aula. Entretanto, as informações periféricas estão presentes para complementar o conteúdo nuclear.

Os autores destacam que as informações periféricas podem apresentar a dinâmica informativa de duas maneiras: movimento para fora da aula e movimento para dentro da aula. No primeiro, pode haver a sugestão de *links*, leituras extras, curiosidades sobre o tema, filmes, jornais, letras de música etc. Já no movimento para dentro da aula, pode-se incluir relatos históricos, informações mais detalhadas, resumos de informações importantes, *cases*, aplicações do conceito no âmbito profissional, verbetes etc.

Abreu-Fialho e Barreto (s/d, p. 3) acrescentam outro item importante na elaboração de MDI: o elemento imagético, tais como esquemas, fotos,

ilustrações, gráficos e tabelas. Isso favorece os alunos cujo estilo de aprendizagem é mais visual.

No que se refere à elaboração do texto pelo professor, Rodrigues (2007: 67-68) reforça as ideias já apresentadas anteriormente, ao dizer que, ao redigir nossas aulas, devemos verificar a presença dos seguintes elementos:

- a) Clareza na escrita;
- b) Rapidez na transmissão do conteúdo;
- c) Consistência do texto;
- d) Multiplicidade de conexões;
- e) Presença de diálogo do texto com o leitor.

Barreto (2007, p. 249) ao citar Otto Peters (2002) afirma que a diferença principal entre a tradição acadêmica e os processos de ensino a distância é a diferença do falar-ouvir síncrono, (ou seja, aulas presenciais onde o professor e os alunos falam-ouvem no mesmo espaço e tempo), pelo ler-escrever assíncrono, (em que o escrever – seja um material ou participação em fóruns, por exemplo – geralmente não ocorrem simultaneamente, acontecendo em tempos e espaços diferentes). Este último é um padrão novo e mais difícil. Desta maneira, conciliar a qualidade do conteúdo com qualidade instrucional é uma competência que pode ser desenvolvida, após muito estudo e prática, além da parceria sólida com todos aqueles envolvidos na elaboração do material didático.

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do guia *Distance Education for Teacher Training: modes, models, and methods* obedeceu a dois movimentos distintos. Primeiramente, analisou-se o *design* instrucional do guia, no que se refere à presença dos elementos de nível macro e micro (BELISÁRIO, 2006). Em seguida, investigamos dos componentes propostos por Abreu-Fialho e Barreto (s/d), como: objetivos, atividade e linguagem.

A tabela 1, a seguir, apresenta um resumo dos componentes instrucionais apresentados pelo guia *Distance Education for Teachers (...)*. É possível perceber que o guia apresenta praticamente todos os itens básicos necessários

na composição de um material didático impresso para a experiência de um ensino a distância. Convém frisar, entretanto, que ele não foi formulado para servir aos objetivos de um curso específico.

O único item não apresentado pelo guia refere-se a “autoavaliação”. Isto talvez se deva ao fato de o material não ter sido elaborado como suporte para um curso específico, embora considere que seria interessante haver uma seção de perguntas ou espaço para reflexão, a fim de o aluno-leitor conseguir relacionar sua leitura de determinado capítulo ou seção com a sua história, seu contexto profissional, sua prática cotidiana.

**Tabela 1: Análise dos componentes instrucionais (BELISÁRIO, 2006) do guia *Distance Education for Teachers***

Componentes	Presença no guia
Relação teoria-prática	✓
Auto-avaliação	X
Glossário	✓
Exemplificação	✓
Animação e vídeos – <i>links</i>	✓
Resumos	✓
Informações periféricas	✓

Entretanto, o guia apresenta um número de exemplificações variadas e reais, oriundas de projetos dos mais de cem países e territórios mencionados no decorrer do texto, o que facilita o entendimento dos conceitos apresentados. Além disso, ao final do guia, há um glossário rico, em vinte e uma páginas, a fim de facilitar o aluno-leitor na compreensão de termos mais técnicos ou que, porventura, sejam tratados em outras literaturas de forma imprecisa.

O guia apresenta *links* diversos para os programas e exemplos mencionados em seus capítulos, como mostra a figura 2, a seguir. Essas referências para fora do material didático impresso aparecem nesse guia sempre como uma nota de rodapé, com o *link* para o site do programa ou projeto apresentado:

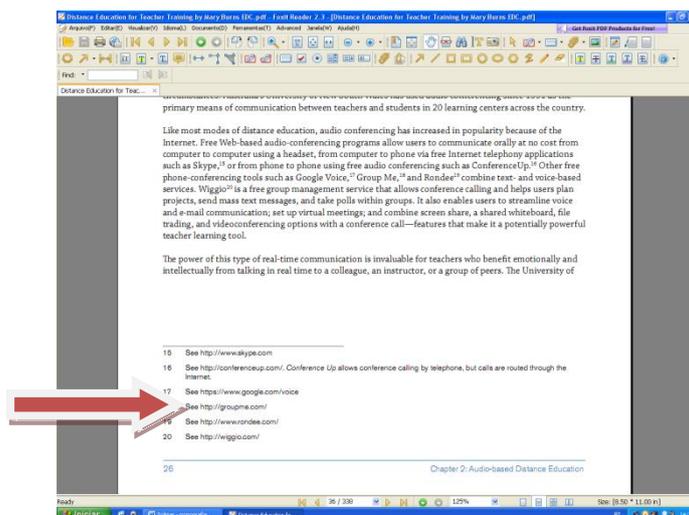


Figura 1: indicação de sites / links para fora do MDI analisado (exemplo: p. 26)

No final de cada capítulo, do primeiro ao sétimo, além da seção intitulada *conclusão*, o guia apresenta uma tabela que resume os principais pontos apresentados. Nesta tabela de três colunas, encontramos as seguintes informações: *Papel no desenvolvimento profissional do professor*, *'Fortalezas'* (ou pontos fortes) e *limitações*, como ilustra a figura 3, abaixo. O capítulo oito apresenta um resumo de todos os pontos apresentados na seção I do guia.

The screenshot shows a PDF document titled "Distance Education for Teacher Training by Mary Burns (DC #8) - Foxit Reader 2.3". The document content includes a table titled "Figure 72: Summary of Mobile Learning Technologies for Distance Education".

Roles in Teacher Professional Development	Strengths	Limitations
<ul style="list-style-type: none"> <li>Devices can provide professional development and ongoing support and communication for teachers.</li> <li>Audio, video, and multimedia can target teachers' content, instructional, and assessment skills.</li> <li>They offer teachers access to learning resources for use with students.</li> <li>They can provide in-class support and consultation for teachers.</li> <li>As more software is developed for cell phones and tablets, they will become more of a professional development option.</li> <li>The abundance of apps can allow districts, regional education offices, or universities to offer customizable, differentiated, and personalized learning opportunities.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>With "anytime, anyplace" learning, teachers can access help and resources from their own classrooms.</li> <li>Relatively inexpensive, cheap phones, and phone cards can be purchased and distributed to more teachers (compared to computers).</li> <li>Mobile technologies such as cell phones require very little training for teachers.</li> <li>Smart phones function as mini-computers so can support "reson" learning.</li> <li>In areas with poor Internet connectivity, teachers can access the Internet via cellular networks, since cell phone coverage is often more prevalent and reliable than Internet access.</li> <li>MMS capability of cell phones permits resource (video, audio, still image) sharing.</li> <li>The use of styluses and</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>They depend on regular access to computers, a cellular network, or the Internet.</li> <li>Multimedia and interactive content still require high bandwidth.</li> <li>Their size and portability makes mobile devices easy to steal, lose, and damage.</li> <li>There is often a bias against mobile devices as "real" computers.</li> <li>Input/output devices (small screen and small keyboard) make typing and reading awkward.</li> <li>Touch-screen mobile devices make inputting information easier but drain battery life.</li> <li>Planned obsolescence: Tablets and smart phones are designed to last only a few years.</li> <li>In the case of smart phones, Internet access may be robust</li> </ul>

Figura 2: Tabela de resumo dos conteúdos - capítulos 1 a 7 (exemplo: p. 121)

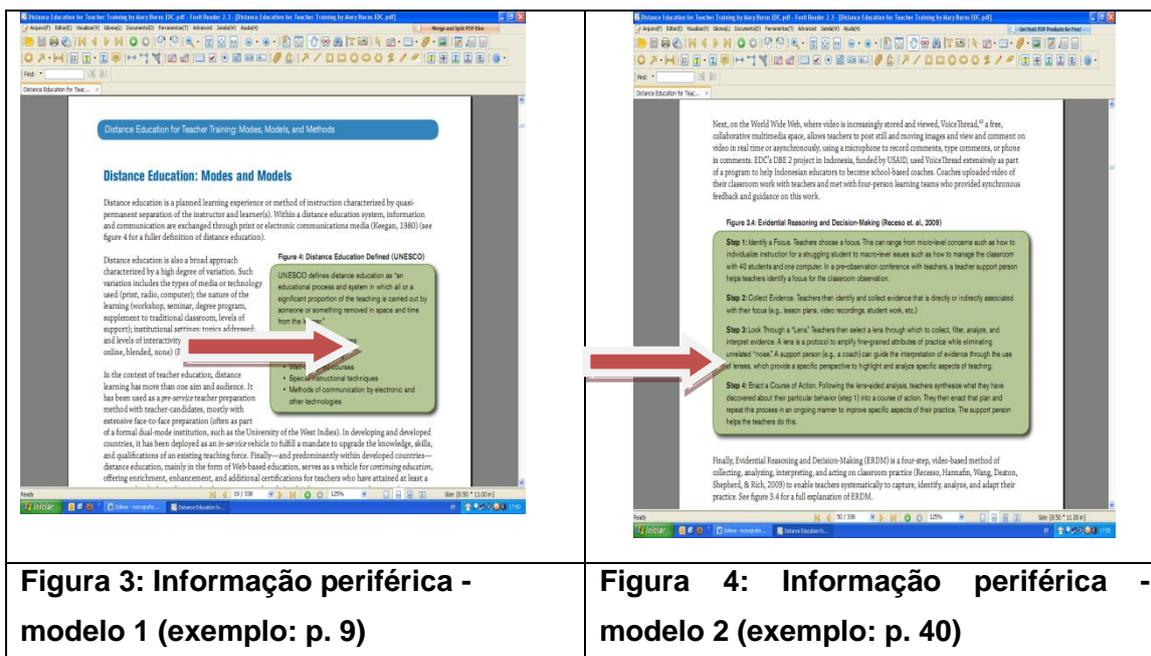
Já a partir da seção II, isto é, nos capítulos nove ao vinte e um, o guia não apresenta mais uma síntese de cada capítulo.

No que concerne à apresentação de objetivos, atividades e a linguagem utilizada, o guia não apresenta objetivos de cada capítulo, o qual é iniciado

apenas através de panorama geral. De igual maneira, não há referências a atividades dentro do material ou convidando-se o aluno a realizar alguma tarefa fora do MDI. A linguagem é bastante acessível e, embora em um tom informal, falta mais de dialogicidade. É um manual mais monológico que realmente dialógico.

Uma outra ausência no guia trata-se dos itens imagéticos. Com vinte e um capítulos, chega-se um momento em que o diagrama do guia cansa, pois não há a inserção de nenhuma imagem, com exceção das tabelas de resumo ou explicativas ou as caixas com as informações periféricas.

As figuras 5 e 6, a seguir, são exemplos de como as informações periféricas são dispostas. Ora as caixas de informação são colocadas ao lado (direito ou esquerdo) do texto principal, como mostra a figura 5; ora ocupam um espaço maior no meio do texto, como é o caso ilustrado pela figura 6:



## 4.2. A Formação do Professor em Contextos Digitais e o guia *Distance Education For Teachers: Uma Combinação Possível?*

No que tange à análise do conteúdo do guia e sua possível adaptação para o contexto da formação do professor como mediador de leitura em

ambientes digitais, essa proposta para o presente trabalho foi alavancada pelo texto de abertura do capítulo dez do guia, onde lemos<sup>1</sup>:

Qualquer programa de educação a distância deve cultivar nos professores as habilidades, conhecimento e as disposições necessários para ter sucesso em um mundo que cada vez mais demanda trabalhadores que sejam criativos, colaborativos, solucionadores de problemas e pensadores críticos. Sem este entendimento e sem oportunidades profissionais de aprendizagem e instrução baseados nas melhores práticas associadas com o desenvolvimento profissional de alta qualidade, os programas de aprendizagem a distância e os aprendizes a distância próprios correm o risco de fracassarem (BURNS, 2011, p. 134)<sup>2</sup>.

Entendemos esta necessidade de desenvolvimento de habilidades, conhecimento e disposições necessários para atender às exigências de um mundo cada vez mais competitivo, em que a mera transmissão do conhecimento já não é suficiente. Afinal, a formação de leitores críticos e criativos deve ser objetivo de qualquer ação de formação leitora, principalmente ao se tratar da formação do professor que atuará como mediador de leitura. Assim, iniciamos a análise do guia com esse olhar apurado, buscando responder até que ponto os conteúdos do guia, dispostos de forma mais genérica para quaisquer contextos de formação do professor para atuar na modalidade a distância, podem ser utilizados para personalizar o desenho de um curso marcadamente *online* para a formação desse profissional formador de leitores em língua materna, especificamente de língua portuguesa.

Partimos primeiramente para a análise da tabela de conteúdos, a partir do sumário apresentado no início do guia. Conforme mencionado anteriormente, o material está dividido em duas seções com um total de vinte e um capítulos. A tabela 1, a seguir, mostra o título de cada capítulo, a fim de que tenhamos uma ideia da vasta área que o guia pretende cobrir para a formação de professores para a educação a distância.

---

<sup>1</sup> Tradução livre da autora.

<sup>2</sup> Any distance education program must cultivate in teachers the skills, knowledge, and dispositions necessary to succeed in a world that increasingly demands workers who are creative, collaborative problem solvers and critical thinkers. Without this understanding, and without professional learning opportunities and instruction that are grounded in best practices associated with high-quality professional development, distance learning programs and distance learners themselves risk failure

A tabela 1, a seguir, mostra a divisão do guia analisado em suas duas seções e seus vinte e um capítulos. Nela, percebemos que a primeira seção volta-se para os “modos e modelos” da educação a distância e apresenta uma extensiva pesquisa do histórico e evolução dos instrumentos e meios utilizados para a EaD em várias partes do mundo. Mostra que não se trata apenas de avanços, mas que há hibridização no uso desses modos e modelos. Por exemplo, apesar de o capítulo 7 (sete) tratar dos recursos mais atuais e que envolvem as novas tecnologias da informação e da comunicação, como é o caso das tecnologias móveis, um curso utilizando este meio para o ensino-aprendizagem, ainda pode se valer de material impresso, característica dos modelos iniciais de educação a distância. Desta forma, o professor pode perceber que alguns modelos considerados ‘ultrapassados’ podem perfeitamente se encaixar em um programa de formação de determinada área devido a fatores como economia, falta de acesso a meios tecnológicos, facilidade de transmissão, localização geográfica, entre outros.

Esta seção é especialmente interessante para todos aqueles que não têm um contato muito grande com a experiência de educação a distância, pois apresenta uma visão ampla de cada um dos sete meios apresentados para a educação a distância com base em material impresso, áudio, televisivo, multimídia ou através do uso de meios já bem estabelecidos na web – principalmente com o advento da Web 1.0 – ou os meios que estão surgindo, através da Web 2.0<sup>3</sup>, com o uso de suas inúmeras ferramentas disponíveis, tais como os *blogs*, as inúmeras redes sociais, criação de *wikis*, compartilhamento de arquivos e mídias, além de ambientes imersivos como os jogos e mundos virtuais, como o *Second Life*, para citar apenas um exemplo. E, por fim, até mesmo o uso das tecnologias móveis para a aprendizagem a distância, as quais podem utilizar os telefones celulares, *ipods*, *tablets*, *e-readers*, entre outros.

Ao estudar essas oito seções, o mediador de leitura em formação poderá perceber as inúmeras possibilidades de uso das diversas tecnologias na educação a distância e refletir sobre quais delas se encontram disponíveis em

---

<sup>3</sup> A principal diferença entre a Web 1.0 e a Web 2.0 refere-se à possibilidade de autoria que a segunda permite. Na primeira, o aprendiz seria mais um consumidor da informação. Com as ferramentas de interação e criação que a Web 2.0 proporciona, as pessoas envolvidas podem deixar de ser apenas consumidores e tornarem-se produtores do conhecimento.

seu contexto ensino-aprendizagem de leitura em língua materna, a fim de organizar atividades que primem pelo uso de ferramentas diversas que podem servir como meio para incentivar a leitura e trabalhar a proficiência leitora de seus alunos.

Haverá professores que atuam em escolas onde cada aluno possui um *e-reader*, pelo menos. Então, ele poderá pensar em aplicativos que permitam a leitura através deste recurso. Outros talvez atuem em escolas em que o recurso disponível seja um projetor multimídia (*data-show*) com *laptop* e acesso à internet. Desta maneira, ele terá um computador para uma turma inteira e, conhecendo os recursos e limitações dessa ferramenta, poderá desenvolver atividades que usem o melhor dessa ferramenta. Há escolas que possuem laboratórios de informática, com um computador por aluno ou a cada dois alunos. Da mesma forma, as atividades deverão ser direcionadas para que o professor maximize a oportunidade de ensino-aprendizagem que o material disponível oferece.

**Tabela 1: Conteúdo do guia *Distance Education for Teachers***

**Section I: Distance Education: Modes and Models**

Distance Education: Modes and Models

Chapter 1: Print-based Distance Education

Chapter 2: Audio-based Distance Education

Chapter 3: Televisually-based Distance Education

Chapter 4: Multimedia-based Distance Learning

Chapter 5: Established Web-based Models for Distance Learning

Chapter 6: Emerging Web-based Models for Distance Learning

Chapter 7: Mobile Technologies for Distance Learning

Chapter 8: Section I Summary

**Section II: Methods: What Leads to Successful Teaching and Learning in a Distance Environment?**

Chapter 9: Developing “Good” Teachers

Chapter 10: Professional Development

Chapter 11: Instructional Design

Chapter 12: Instruction

Chapter 13: Assessing Distance Learners

Chapter 14: Preparing Distance Instructors

Chapter 15: Preparing Distance Learners

Chapter 16: Building Community

Chapter 17: Supporting Distance Learners

Why Do Teachers Need Support? Understanding Change

Chapter 18: Developing Content

Chapter 19: Assuring Quality

Chapter 20: Evaluating Distance Programs

Chapter 21: Technology

Portanto, considero que o guia *Distance Education for Teachers*, em sua seção I, apresenta informações valiosas que contribuem com a formação do professor para atuar não apenas com a educação a distância, mas também para utilizar ou adaptar os recursos tecnológicos, sejam os mais antigos, atuais ou emergentes, para incluir, em suas aulas presenciais uma hibridização do ensino. Assim, ele poderá incluir, por exemplo, os recursos das NTICs em suas aulas presenciais, caso não atue especificamente com EaD

No que se referem aos capítulos nove a vinte e um, dispostos na segunda seção do guia, intitulada “*Métodos: o que leva a um ensino e aprendizagem bem-sucedidos em um ambiente a distância?*”, percebemos uma gama variada de tópicos que o guia busca cobrir, a fim de auxiliar na formação do professor que vai atuar na modalidade a distância.

Embora todos os capítulos apresentem ideias e reflexões interessantes sobre a formação específica do professor para esse contexto, julgamos que o guia pretendeu cobrir áreas muito vastas e em pouco espaço. Isso resultou em “amostras grátis” sobre os assuntos que se pretendeu cobrir, mas sem um aprofundamento maior.

Para ilustrar, tomemos o capítulo nove, cujo título é “*Desenvolvimento de ‘bons’ professores*”. Em apenas cinco páginas o material apresentado pretende dar conta do que promete no título. Seria ingênuo crer ser possível alcançar esse objetivo com um número tão reduzido de páginas sobre o assunto.

Entretanto, ainda assim, isso não significa que o capítulo não contribua com possíveis reflexões para o professor, o qual estará recebendo essa formação no contexto a distância para atuar presencialmente, utilizando os recursos das novas tecnologias, ou também na modalidade de EaD com seus alunos.

Por exemplo, os cinco itens indicados neste capítulo como necessários para a constituição de um bom professor, tais como conhecimento do conteúdo que ensina, abordagem instrucional estruturada, conhecimento pedagógico do conteúdo, conhecimento de como os alunos aprendem, e a própria eficácia do professor, podem servir de reflexão aos professores em formação inicial ou continuada a respeito de seu próprio desempenho.

Ainda assim, convém destacar que os capítulos da seção dois devem ser utilizados, porém complementados em vários aspectos, caso o guia seja utilizado

na formação de um professor para o contexto a distância. Parece que a intenção do guia foi cobrir uma vasta área, possivelmente no intuito de apresentar os tópicos de modo a levar a uma pesquisa e discussão maiores, o que realmente é necessário se pensarmos na formação crítico-reflexiva do professor, principalmente aquele que vai trabalhar com a mediação de leitura.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou um guia voltado para a formação de professores no contexto da educação a distância. O guia, intitulado em inglês de *Distance education for teacher training: modes, models and methods* é uma publicação disponível gratuitamente pela EDC (*Educational Development Center*), situado em Washington, nos Estados Unidos.

O guia está dividido em duas seções e vinte e um capítulos e o objetivo deste trabalho foi investigar se o desenho instrucional do guia apresentava em sua constituição os elementos básicos, conforme sugeridos por estudiosos da área (BELISÁRIO, 2006; FIALHO-ABREU & BARRETO, s/d., entre outros) e de que maneira seu desenho instrucional favorece o ensino aprendizagem do docente para atuação em educação a distância ou utilizando-se dos recursos das novas tecnologias em sua sala de aula presencial.

Após análise e discussão dos resultados, percebemos que o guia em estudo apresenta vários dos componentes importantes para a elaboração de um MDI, tais como linguagem dialógica; exemplos diversos – incluindo sugestões de visita a *sítes* dos programas citados no texto; informações periféricas ao longo de todo o texto e resumos ou conclusões ao final dos capítulos, entre outros.

Por outro lado, vimos também que as informações periféricas, em muitos casos, estavam dispostas no meio do texto, ocasionando uma ‘quebra’ na leitura e dificultando a compreensão do texto principal, em alguns momentos.

No que se refere ao conteúdo e sua possível aplicação para a formação docente, vimos que a seção I é bastante relevante, contribuindo com informações e possibilidades de aplicação para o contexto de ensino-aprendizagem do professor em formação inicial ou continuada. Entretanto,

percebemos que a seção II busca cobrir uma área muito vasta de conteúdo, o que resulta na superficialidade das informações de cada capítulo. Entretanto, as temáticas trazem contribuições importantes para a reflexão dos professores, ou para servir de fagulhas para discussões e pesquisas mais aprofundadas sobre determinado assunto. Um ponto talvez negativo é que o guia, que se propõe ser contribuição para a formação de professores ao redor do globo só esteja disponível em inglês, o que restringe seu acesso àqueles que têm conhecimento dessa língua estrangeira.

Por questões de espaço para este trabalho, uma análise mais apurada de cada capítulo e seus desdobramentos não pôde ser realizada. Além disso, uma possível análise da utilização do guia em contexto real de ensino a distância poderia ser um desdobramento que enriqueceria as informações apresentadas nesta monografia.

Por fim, acreditamos que este trabalho contribui para a apresentação de um material didático impresso que pode ser utilizado em vários contextos de EaD, cujo foco seja a formação do professor. Contribuímos também com uma breve análise de suas partes constitutivas, dando uma visão geral do *design* instrucional desse MDI e possíveis questionamentos que devemos ter em mente ao adotá-lo como material de apoio a cursos de formação de professores em ambientes digitais.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU-FIALHO, A.P. e Barreto, C. C. (s/d). *Design instrucional versátil para materiais impressos* – contemplando diversos perfis de aprendiz e de aprendizagem. Disponível em:

<[http://www.nebad.uerj.br/publicacoes/artigos\\_em\\_anais\\_de\\_congressos/design\\_instrucional\\_%20versatil.pdf](http://www.nebad.uerj.br/publicacoes/artigos_em_anais_de_congressos/design_instrucional_%20versatil.pdf)>. Acesso em 07 jun 2012.

BARRETO, C. C. (s/d). Aula 10 – Etapas de produção de material didático impresso para EaD: compartilhando uma experiência. In *Planejamento e elaboração de material didático para EaD: elementos instrucionais e estratégias de ensino*. Rio de Janeiro: CEDERJ, pp. 243-269.

BELISÁRIO, A.. (2006). O material na educação a distância e a constituição de propostas interativas. In SILVA, M. *Educação online: teoria, práticas, legislação, formação corporativa*. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006. p. 137-138. Disponível em:

<http://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=TiYlzy3IM30C&oi=fnd&pg=PA137&dq=material+did%C3%A1tico+para+ead&ots=ONYwgGuvad&sig=oZ5osXBkyp2u0fsPxWZikccU6KQ#v=onepage&q=material%20did%C3%A1tico%20para%20ead&f=false>>. Acesso em: 07 jun 2012.

MALLMANN, E. M.; CATAPAN, A.H.. (2007). *Materiais didáticos em educação a distância: gestão e mediação pedagógica*. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1360>>. Acesso em 31 out. 2011.

RAMOS, R. P. C.; RABELO, C.O.; ABREU-FIALHO, A.P.. Aula 9 – Arquitetura da Informação. In *Planejamento e elaboração de material didático para EaD: elementos instrucionais e estratégias de ensino*. Rio de Janeiro: CEDERJ , pp. 217-241.

RODRIGUES, S. Aula 4 – Linguagem: significado e funções. In *Planejamento e elaboração de material didático para EaD: elementos instrucionais e estratégias de ensino*. Rio de Janeiro: CEDERJ, pp. 61-77.