

## EDUCAÇÃO NA MODERNIDADE BAUMANIANA: UM ESTUDO DE CASO DE ENSINO JURÍDICO À DISTÂNCIA

*Juliana Peralva Domingues,*  
mestranda do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito da Universidade Federal  
Fluminense, juperalva@gmail.com

*Sandra de Mello Carneiro Miranda*  
, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito da Universidade Federal  
Fluminense, sanddemel@gmail.com

**RESUMO:** O foco deste estudo se centra na possibilidade de se perquirir a exata compreensão da posição hoje ocupada pela Instituição Social Educacional, notadamente o Sistema de Educação à Distância em Direito, de modo a melhor sistematizar sua inserção no contexto teórico da Modernidade baumaniana, ressaltando as contradições e crises que as engrenagens desse sistema produzem. Prezamos, ainda, pela verificação de como aquela modalidade educativa tem afetado os processos de ensino-aprendizagem do Direito, para tanto nos utilizamos do estudo de caso – na forma de questionário enviado a estudantes, tutores à distância e professores, além de observações práticas – aplicado ao “Curso de Especialização à Distância em Gestão do Meio Ambiente: Educação, Direito e Análise Ambiental” da Universidade Federal de Juiz de Fora.

**PALAVRAS-CHAVES:** 1. Modernidade Baumaniana; 2. Educação à Distância no Ensino Jurídico; 3. Estudo de Caso.

**ABSTRACT:** The focus of this study is the exact understanding of the position occupied now by the Social Educational Institution, notably the System of Distance Education in Law, in order to better systematize their insertion in the theoretical context of baumaniana Modernity, highlighting the contradictions and the crises that the gears of this system produces. We regard for the verification of how that type of education has affected the teaching and learning of law, thereunto we use the study of case - in the form of a questionnaire sent to students,

tutors and teachers , and also the practical observations - applied to the "Course of the Distance Specialization in Environmental Management: Education, Law and Environmental Analysis ", of the Federal University of Juiz de Fora.

**KEYWORDS:** 1. Bauman's Modernity; 2. Distance Education and Legal Teaching; 3. Case Study

## **INTRODUÇÃO**

Este trabalho refere-se ao ensino jurídico à distância. Sua relevância social consiste no fato de ser uma modalidade de ensino que tem se expandido rapidamente, com aumento significativo de oferta de cursos e de procura por alunos; já o valor pessoal consiste na tentativa de compreender melhor o processo educacional no qual as autoras têm atuado nos últimos quatro anos. A análise dessa modalidade de ensino no contexto da modernidade e a verificação de como essa forma de ensino tem afetado os processos de aprendizagem do Direito, são respectivamente, os objetivos geral e específico da pesquisa. A fim de cumprir tais objetivos o trabalho foi dividido em três partes. Na primeira descreve-se a modernidade segundo a visão de Zigmunt Bauman expressa na obra "Modernidade Líquida", bem como sua visão de educação adaptada a esse contexto. Na segunda parte são tecidas considerações sobre a educação à distância. Descreve-se o funcionamento do principal sistema de gerenciamento de aprendizagem usado pela geração de educação à distância atual (Moodle), analisando as implicações pedagógicas do uso de suas ferramentas tecnológicas. Verifica-se a adequação ou não desse sistema ao processo de educação continuada. Na terceira parte é feito um estudo de caso do "Curso de Especialização à Distância em Gestão do Meio Ambiente: Educação, Direito e Análise Ambiental" da Universidade Federal de Juiz de Fora.

A coleta de dados para o estudo de caso deu-se pela aplicação de questionários aos alunos, tutores presenciais e professores do curso e pela observação do ambiente virtual de aprendizagem. Dois questionários foram enviados aos alunos: o primeiro com a intenção de conhecer o perfil dos alunos e o segundo com a finalidade de verificar a opinião deles sobre a aprendizagem do Direito nos modos à distância e presencial. O segundo questionário foi enviado também aos professores e tutores à distância do curso. O acesso a esses dados foi facilitado pela atuação direta da autora no curso sob análise como tutora à distância e como professora. A co-autora, embora não tenha participado deste curso, também possui experiência docente na educação jurídica à distância. Destaca-se, portanto, que há neste trabalho uma relação de proximidade entre objeto e autoria da pesquisa. Em razão da posição

das pesquisadoras e das deficiências próprias da técnica de pesquisa usada (questionários), teve-se o cuidado de manter uma vigilância epistemológica constante, seguindo-se as orientações metodológicas de Pierre Bourdieu e de Michel Thiollent a fim de corrigir tais deficiências.

## **A INSERÇÃO DA INSTITUIÇÃO SOCIAL EDUCACIONAL NA MODERNIDADE BAUMANIANA**

A partir da instauração de um novo tipo de sistema social, baseado no consumo e nas relações de “massa”, faz-se preciso – em decorrência da pluralidade de reivindicações heterogêneas de conhecimento, por um lado, e do processo de individuação por que passa a sociedade, por outro – entender a Modernidade através de suas discontinuidades, de forma a se chegar a um diagnóstico de suas Instituições Sociais, notadamente as de caráter educativo. Logo, antes de se adentrar no processo de transformação por que passa tal Instituição, necessário entendê-la segundo os contornos traçados pela sua adequação às novidades impostas pela liquidez da Modernidade; o que, em última análise, ajudar-nos-ia a entender melhor o seu alcance e o tratamento a ela dispensado.

Situada no campo da precisão conceitual, pertinente se faz a assertiva de que a Modernidade, como tal, fora concebida na Europa, a partir do século XVII, vindo ulteriormente a se difundir no mundo, e, segundo GIDDENS (1991), deve ser entendida como “estilo, costume de vida ou organização social”, cujo alcance e compreensão se modificaram sistematicamente, de forma que o seu atual contexto – alusão à Sociedade de Informação – venha a corresponder o período de radicalização e universalização de suas conseqüências.

Se outrora as instituições remolduravam o domínio das ações-escolhas possíveis, a partir de nichos pré-fabricados de nova ordem, hoje se vêem diante de padrões menos “autoevidentes”, o que marca a passagem da era de “grupos de referência predeterminados” a de “comparação universal” (e globalizante), em que o destino dos trabalhos de autoconstrução, além de não previamente dado (e, com isso, constantemente reformulado), é transferido ao plano do individual (BAUMAN: 2000). É justamente essa versão individualizada e privatizada da modernidade que propicia a liquefação dos padrões de dependência e interação, resvalando unicamente sobre o indivíduo a responsabilidade por eventual insucesso: de fato nunca se falou tanto de autodidatismo como na contemporaneidade e os novos formatos de ensino-aprendizagem só vêm a corroborar o que até aqui se elucida.

A modernidade ainda pressupõe a separação do tempo e do espaço – como categorias distintas não mais entrelaçadas entre si e com a prática da vida –, e, enquanto o primeiro detém capacidade de carga histórica, o segundo, dotado de maleabilidade (destituído, pela tecnologia, da barreira física), lha torna expansível. Logo, “a velocidade do movimento e o acesso a meios mais rápidos de mobilidade chegaram nos tempos modernos à posição de principal ferramenta (...) da dominação” (BAUMAN: 2000, p. 16), num verdadeiro processo de “extraterritorialização” do poder. Percebemos, pela difusão de método de ensino de direito à distância, não raro por vídeo conferências ou teleaulas, que a doutrina pátria, utilizada para embasar decisões e posicionamentos jurídicos, e também sociais, vem perdendo progressivamente sua até então característica regionalista, privilegiando, assim, determinados autores, midiáticos, e, por meritório, dando-lhe projeção e aceitação (inter)nacional. Interessante observação de BAUMAN (2000, p. 18) ao constatar que “(...) as pessoas que operam as alavancas do poder de que depende o destino dos parceiros menos voláteis na relação podem fugir do alcance a qualquer momento – para a pura inacessibilidade”. Aponta aquele mesmo autor a fuga, a astúcia, o desvio, a evitação e a efetiva rejeição de confinamento territorial como técnicas a serviço do poder, sendo estas estratégias de não sobrecarga dos laços com compromissos mutuamente vinculantes, dado o surgimento de novas possibilidades em outros lugares (BAUMAN: 2000, p. 21). Os desafios do nosso tempo infligem, então, um duro golpe à verdadeira essência da ideia de pedagogia, vez que se problematizam suas características constitutivas e suas invariantes, convicções nunca antes criticadas, mas que agora são substituíveis, já que um futuro de vínculos limita a liberdade de movimento e reduz a capacidade de se lançar às oportunidades.

Há, assim, a desvalorização do durável, e com ela o próprio afrouxamento do convívio, apoiado sobre o fundamento da emancipação, numa via de mão dupla: a do docente ubíquo e a do discente autodidata, sem que, no entanto, estes assumam efetivamente os riscos e as responsabilidades que acompanham a autonomia e a autoafirmação genuínas (BAUMAN: 2000, p. 26). Também a memória firmemente consolidada mostra-se, em muitos casos, potencialmente incapacitante e, em outros, enganosa ou inútil (PORCHEDDU: 2005). O que é reforçado pela “indústria cultural” ou “cultura de massas” que, muitas vezes, pretere a missão primeira da educação e a coloca como meio mercadológico, criando sucessivamente novas ferramentas e reconfigurando seu sistema-base para abarcar maximamente seu público-alvo, com um dispêndio enxuto de gastos e recursos, num período de tempo exíguo. BAUMAN (2000, p. 29-30) enxerga nessas inovadas rotinas uma frágil ferramenta de certeza, por não durarem o suficiente para se tornarem hábito – sendo este a essência da prática social.

Significa dizer que não são fornecidos lugares para “reacomodação”, e “os lugares que podem ser postulados e perseguidos mostram-se frágeis e frequentemente desaparecem antes que o trabalho de “reacomodação” seja completado” (2000, p. 42): é a liquidez da Modernidade, que acaba por impulsionar a desintegração da rede social, em função da insegurança gerada.

É, pois, esta a configuração da decadência, ou crise, das Instituições Sociais, as quais “estão mais que dispostas a deixar à iniciativa individual o cuidado com as definições e identidades” (BAUMAN: 2000, p. 30), o que não seria um problema se não estivéssemos formando uma sociedade inóspita para a crítica. Em verdade, BAUMAN (2000, p. 33) aponta que as causas dessas mudanças paradigmáticas vão bem mais além, estando enraizadas na profunda transformação do espaço público – que passa a publicizar questões antes restritas à esfera privada – e também no modo como a sociedade moderna – contingente, variada, ambígua, idiossincrática – se opera e se perpetua. Diz aquele autor que “ser moderno significa estar sempre à frente de si mesmo, num Estado de constante transgressão (...); também significa ter uma identidade que só pode existir como projeto não realizado” (2000, p. 33). Daí a necessidade de acumular cada vez mais titulações, superar as quotas de publicações científicas anuais, colecionar uma gama de cursos (extra)curriculares: uma intensa cobrança de si mesmo, crescente e constante, sem que o tempo de vida possa se lhe corresponder, ainda o mais por se dar numa “série de novos inícios sucessivos” – a ordem do dia é o “tudo já”, “até nova ordem”.

Destarte, é apontado por BAUMAN (2000, p. 37-38) duas características da modernidade que afetam diretamente a forma como nossa educação é hoje concebida: a primeira seria o colapso da crença de que há “um fim do caminho”, com uma total falta de domínio do futuro, e a segunda, as crescentes desregulamentação e privatização das tarefas e deveres modernizantes, com a autoafirmação do indivíduo – desintegrando, assim, a cidadania. É, logo, moderna, a sociedade que dá forma à individualidade de seus membros e os indivíduos formadores da sociedade a partir de suas ações de vida (ELIAS *apud* BAUMAN: 2000, p. 39). Fato é que riscos e contradições continuam sendo produzidos socialmente, mas o seu enfrentamento é que se individualiza; e problemas semelhantes não chegam a formar uma totalidade maior que a soma das partes – i.e, não são trabalhados ou enfrentados em conjunto –, se desejando, apenas, do poder público a observação dos direitos humanos e a proteção da segurança, mais que isso pode significar limitação da liberdade individual (BAUMAN: 2000, p. 43-45).

Em contrapartida, ser esse indivíduo de direito – sem que o seja de fato, posto não deter realmente controle sobre seu destino nem tomar as decisões que verdadeiramente queira

– é transferir para a própria indolência e preguiça as causas de eventuais derrotas, não lhe restando outro caminho senão tentar com mais determinação. Esse destino repleto de antinomias é o reservado ao agente livre, com a precariedade das parcerias humanas – mal ou não institucionalizadas –, a fragilidade da ação comum – apoiada apenas pelo entusiasmo –, o descompromisso com a responsabilidade repossuída, e a dificuldade de generalizar as experiências vividas e colocá-las na pauta da agenda pública como questões de política pública.

Logo, os centros de ensino e aprendizagem estão submetidos à pressão “desinstitucionalizante” – tanto do governo quanto dos estudantes, numa tentativa de acompanhar a volatilidade do mercado econômico – e são continuamente persuadidos a renunciar à sua lealdade aos “princípios do conhecimento” e a valorizar a flexibilidade da presumida lógica interna de suas disciplinas (PORCHEDDU: 2005, p. 10), ao mesmo tempo em que acabam perdendo seu monopólio, no papel de tutores, às mídias e à tecnologia, com a internet. Nesse contexto, o surgimento de uma modalidade de ensino que se baseia em ferramentas informatizadas, ausência – total ou parcial – do elemento físico (sendo virtual), encontros (ou aulas) espaçados para a otimização do tempo, maior abrangência de alunos, menor gasto com infraestrutura e custo acessível parece ser a síntese in concreto do conceito de modernidade, não sem antes compreender todas as dicotomias que isso implica. Para que mais certamente entendamos como as características da modernidade foram absorvidas pelo Sistema de Educação à Distância, necessário que nos debruçemos, então, sobre sua evolução histórica e suas especificidades, é o que faremos no capítulo a seguir.

## **A EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA (EAD) NO CONTEXTO DA MODERNIDADE**

No que tange à educação à distância, trata-se de modalidade educacional, surgida na modernidade, em que a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação [TIC], com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> A Lei 9.394 de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, prevê o ensino à distância no *caput* do art. 80: “Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino

Para que a essa modalidade educativa pudesse existir, foi importante o avanço de tecnologias que pudessem ser disponibilizadas. Podem-se apontar quatro gerações de EAD em função das tecnologias que lhes dão suporte:

| Geração        | Período              | Tecnologias   | Características   |
|----------------|----------------------|---|---|
| 1 <sup>a</sup> | 1850-1960            | Começa via papel impresso e, anos mais tarde, ganha a participação do rádio e da televisão  | Uma tecnologia predominante   |
| 2 <sup>a</sup> | 1960-1985            | Os meios são fitas de áudio, televisão, fitas de vídeo, fax e papel impresso  | Múltiplas tecnologias, sem computadores   |
| 3 <sup>a</sup> | 1985-1995            | Correio eletrônico, papel impresso, sessões de chat, uso de computadores, internet, CD, videoconferências e fax                                   | Múltiplas tecnologias, incluindo computadores e as redes de computadores                |
| 4 <sup>a</sup> | 1995-2005 (estimado) | Correio eletrônico, Chat, computador, Internet, transmissões em banda larga, interação por vídeo e ao vivo, videoconferência, fax, papel impresso | Múltiplas tecnologias, incluindo o começo das tecnologias computacionais de banda larga |

Fonte: SHERON Y BOETTCHER *apud* SOLA (2008).

A terceira e a quarta geração de cursos à distância estão diretamente ligadas ao uso do computador pessoal e da Internet. Atualmente<sup>2</sup>, a implantação de um projeto de educação à distância depende da escolha de um LMS (Learning Management System ou Sistema de Gerenciamento da Aprendizagem). Um dos LMS mais conhecidos é o Moodle<sup>3</sup>, que é uma sala de aula virtual que permite criar três formatos de cursos: Social, Semanal e Modular. O curso Social é baseado nos recursos de interação entre os participantes e não em um conteúdo estruturado. Os dois últimos formatos são centrados na disponibilização de conteúdos e na definição de atividades. Na estrutura semanal divide-se o período em que o curso será ministrado em semanas e na estrutura modular, em módulos (BATISTA e DIAS: 2008).

Fórum, tarefa, glossário e chat são algumas das atividades disponíveis no ambiente Moodle. Os três primeiros viabilizam mecanismos para os estudantes se comunicarem de forma assíncrona (não dependendo de conexão simultânea) e o último de forma síncrona (em tempo real).

---

a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada". Esse artigo é regulamentado pelo Decreto 5.622 de 2005. O art. 1º do decreto define educação à distância como descrito no corpo do texto.

<sup>2</sup> Entende-se que a quarta geração se estende aos dias atuais.

<sup>3</sup> Trata-se do software livre utilizado no caso que será analisado.

O fórum é uma “ferramenta” tecnológica que permite a interação entre diferentes pessoas a respeito de um tema em particular. Na opinião de BATISTA e DIAS (2008, p. 35) “favorece, portanto, a aprendizagem colaborativa, tendo em vista que permite a comunicação e a participação entre um grupo de pessoas que buscam objetivos similares”. As tarefas servem, em geral, para o envio de arquivos para o ambiente (que podem ser textos, desenhos, trechos de programas para computador etc.), para a produção de textos no ambiente e, ainda, para a atribuição de notas em atividades produzidas fora do ambiente (por exemplo, uma prova presencial) (BATISTA e DIAS: 2008). O glossário permite que os participantes criem e atualizem uma lista de definições como em um dicionário ou em um FAQ (perguntas mais freqüentes). Segundo BATISTA e DIAS (2008), o glossário ajuda a promover uma aprendizagem ativa. O chat é um canal de comunicação que permite que os sujeitos, mesmo que geograficamente distantes, interajam e se comuniquem em tempo real. Para tanto, há necessidade de agendamento prévio dos horários, uma vez que todos os participantes devem estar conectados à rede ao mesmo tempo. Na visão de SOLA (2008, p.79-80), “possibilita um alto grau de interatividade e oferece um ponto de encontro para uma discussão dinâmica entre os participantes”.

Outros meios de comunicação síncrona que podem ser usadas em EAD são a videoconferência e a Conferência Web. A primeira pode ser definida como uma tecnologia que permite que grupos situados em lugares geograficamente diferentes comuniquem-se como se estivessem face-a-face, por meio de sinais de áudio e vídeo, cuja transmissão é feita via satélite ou pelo envio de sinais através de linhas telefônicas. Para SOLA (2008, p. 84), “(...) esta é, talvez, a que mais se aproxima de uma situação convencional de sala de aula (...)”. Já a segunda exige, para sua eficiente realização, que o participante tenha um computador com uma configuração não muito sofisticada e acesso à internet por uma conexão de boa qualidade. ABIB (2008, p. 119-120) esclarece que “o participante pode efetivamente “entrar” em uma sala de reuniões virtual e interagir com outros participantes distanciados geograficamente ou não”.

Em termos técnicos, essas ferramentas são simples de serem manipuladas e gerenciadas, mas é o significado que o professor/tutor imprime a elas que garante as diferentes possibilidades e implicações pedagógicas do processo de aprendizagem *online*. Alerta SOLA (2008) que práticas educativas com o uso das TIC podem oscilar entre as tradicionais formas mecanicistas de transmissão de conteúdos digitalizados aos processos de produção colaborativa de conhecimentos no interior das comunidades virtuais de aprendizagem.



Logo, a EAD pode ser sim usada como forma de educação rotulada de tradicional, em que o professor é o centro do processo de ensino/aprendizagem. Nesse caso, a aprendizagem é entendida como uma transmissão de conhecimento do professor ao aluno, muito comumente através de aulas expositivas. A avaliação é feita através de certo número de provas individuais, recebendo, para tanto, uma pontuação. Esclarece AZEVEDO JUNIOR (2008) que uma visão de educação para o século XXI pode ser definida como uma nova estratégia que coloque o aluno no centro do processo educacional. Segundo o autor, o foco é dotar os alunos do instrumental para que eles próprios sejam capazes de construir o seu conhecimento. Para ele, a razão disso é o crescimento acelerado da produção científica, artística e tecnológica no mundo todo. AZEVEDO JUNIOR (2008) afirma ainda que não é mais possível o estudante sair da Universidade com todo o conhecimento julgado útil para o exercício de uma profissão; com isso, a educação é pensada como um aperfeiçoamento continuado, no qual o aluno assume responsabilidade pela sua própria formação. Desta feita, completa, a ênfase desloca-se da assimilação dos conteúdos para o seu processo. No mesmo sentido se direciona BAUMAN (2011, p. 120) quando afirma que em tempos de modernidade líquida homens e mulheres querem orientadores para lhes mostrar como caminhar, “e não professores que lhes façam seguir a única estrada possível – aliás, já cheia de gente, justamente por ser a única”.

Destarte, passemos à análise de como essa modalidade educativa tem afetado os processos de ensino-aprendizagem do Direito, com base nas próprias impressões e dificuldades/facilidades que os estudantes e tutores à distância/professores do “Curso de Especialização à Distância em Gestão do Meio Ambiente: Educação, Direito e Análise Ambiental”, da Universidade Federal de Juiz de Fora, se disseram possuir – o que fora alcançado por meio de questionários e observações diretas.

## **ENSINO JURÍDICO À DISTÂNCIA: ESTUDO DE CASO**

O curso de especialização *Lato Sensu* à distância em “Gestão do Meio Ambiente: educação, direito e análise ambiental” da Universidade Federal de Juiz de Fora foi oferecido pela primeira vez em 2008-2009 e pela segunda vez em 2010-2011, sem que ainda fosse aberta turma em 2012. O curso está estruturado em dois grandes módulos: o básico e o específico. No módulo básico são estudadas seis disciplinas relacionadas a três áreas:

Educação, Direito, Análise<sup>4</sup>, após o quê, o aluno deve formalizar sua opção por uma dessas áreas. Feita a escolha, o aluno cursará as disciplinas do módulo específico escolhido.

Toda disciplina tem um professor responsável, um tutor à distância e um tutor presencial. O ambiente virtual de aprendizagem utilizado é o Moodle, que é estruturado em formato semanal. Cada uma das disciplinas é ministrada em sete semanas e, simultaneamente, são oferecidas duas disciplinas.

O processo avaliativo é distribuído em duas etapas. Há uma avaliação presencial ao final de cada disciplina, que corresponde a 60% da nota total, enquanto as atividades postadas na plataforma correspondem a 40% da nota total, divididos segundo critérios estabelecidos por cada professor. Os alunos, ao final de cada período de sete semanas, são avaliados, no mesmo dia, de forma presencial, em duas disciplinas.

Em razão do objetivo deste trabalho fez-se um recorte apenas da área do Direito. Foram analisadas as opiniões dos alunos, tutores presenciais e professores, por meio de questionários e do ambiente virtual de aprendizagem. Consultaram-se os alunos do curso de 2010-2011<sup>5</sup>, sem que se conseguisse contato com os alunos do primeiro curso. Dois questionários foram enviados aos alunos: o primeiro com a intenção de conhecer o perfil dos alunos e o segundo com a finalidade de verificar a opinião deles sobre a aprendizagem do direito nos modos à distância e presencial. Dos 23 alunos do curso, 16 responderam ao primeiro questionário, cujos resultados são:

- 1) Pólo: 2 alunos são de Timóteo/MG, 6 de Boa Esperança/MG, 4 de Buritis/MG, 1 de Salinas/MG, 1 de Buritizeiro/MG, 1 de Santa Rita de Caldas/MG e 1 de Rio das Ostras/RJ.
- 2) Residência: 5 residem na cidade do pólo, 11 não residem na cidade do pólo
- 3) Graduação: 2 não são graduados em Direito, 14 são graduados em Direito
- 4) Estado civil: 2 vivem em união estável, 3 são solteiros, 1 é separado, 1 é divorciado, 9 são casados
- 5) Filhos: 5 têm filhos menores, 11 não têm filhos menores
- 6) Carga horária de trabalho: em média 45 horas semanais<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> Fundamentos da Análise Ambiental a distância, Cultura e Meio Ambiente à distância, Geomorfologia e Meio Ambiente à distância, Metodologia Científica Aplicada a GMA à distância, Fundamentos da Educação Ambiental à distância e Fundamentos do Direito Ambiental à distância.

<sup>5</sup> Esses questionários foram enviados enquanto o curso estava em andamento.

<sup>6</sup> A fim de obter um tempo médio, o tempo mencionado em horas diárias foi convertido para horas semanais, considerando a semana com cinco dias. Observa-se que todos os alunos do curso trabalham já que era uma exigência constante no edital de seleção que os candidatos a uma vaga no curso fossem Professores da Rede Pública de Ensino ou Agentes de outros Órgãos Públicos.

- 7) Tempo real que possui para se dedicar ao curso: aproximadamente 8 horas semanais<sup>7</sup>
- 8) Objetivo que pretende atingir com o curso: 7 têm o objetivo de *adquirir conhecimento* (nessa expressão foram consideradas as respostas no sentido de se “especializar” e se “atualizar”), 9 mencionaram um *objetivo profissional* (englobando respostas como “ascensão na carreira”, “docência” e “consultoria na área ambiental”) e 1 mencionou os dois objetivos
- 9) Último curso: 10 já haviam feito um outro curso após a graduação e 6 não fizeram nenhum curso após a graduação
- 10) Moodle: 4 tiveram dificuldade de se adaptar à plataforma Moodle no início do curso e 12 não tiveram dificuldade de se adaptar à plataforma Moodle
- 11) Domínio do computador e da Internet para realizar as atividades do curso: 11 consideram que “sabem o suficiente” e 5 consideram que “precisam aprender mais”.
- 12) Preferiria fazer o curso na modalidade presencial: 10 disseram que não e 6 que sim
- 13) Outro curso à distância: 9 já tinham feito outro curso à distância e 6 estão fazendo curso à distância pela primeira vez.

Com base no questionário 1 (itens 1 a 9 ) é possível traçar o perfil dos alunos e suas implicações na aprendizagem:

| Característica   | Implicações  |
|--|--|
| Adultos com vidas ativas e compromissos familiares e profissionais             | Pouco tempo para estudar e outros compromissos podem interferir nos calendários de estudo. |
| Têm objetivos claros de aprendizagem   | Mais empenhado em atingir os objetivos e em continuar a estudar, desde que possível.       |
| Interessados nas implicações da aprendizagem nas suas vidas e no seu trabalho. | Mais susceptíveis de estarem motivados para continuar a estudar.                           |

Os itens 10 e 11 do questionário tratam da utilização do computador, da Internet e do Moodle. Em relação à utilização desses recursos, verifica-se que todos estão adaptados à plataforma Moodle, que a maioria afirma dominar o computador e a Internet de forma “suficiente” para realizar as atividades do curso e nenhum afirmou saber “mais do que o suficiente” para isso.

<sup>7</sup> Esse é um tempo estimado, já que 3 alunos não especificaram o tempo, respondendo “fins de semana e à noite”, “de madrugada” e “pouquíssimo” . A fim de obter um tempo médio de estudo, o tempo mencionado em horas diárias foi convertido para horas semanais, considerando a semana com sete dias. Com isso objetivou-se incluir os fins de semana. Isso porque 5 alunos mencionaram expressamente nas respostas que estudam aos fins de semana e, além disso, na plataforma Moodle é possível verificar que o acesso dos alunos aos fins de semana é expressivamente maior que nos demais dias da semana.

Analisando os itens 12 e 13 do questionário, foi constatada uma preferência pelo curso à distância em relação ao mesmo curso presencial. As respostas à pergunta “Se essa pós-graduação fosse oferecida presencialmente<sup>8</sup> (com aulas dadas semanalmente na cidade do seu pólo) você preferiria fazê-la na modalidade presencial?” foram interpretadas e reunidas em categorias. As justificativas apresentadas pelos alunos que responderam “não” à pergunta foram reunidas em três categorias: *falta de tempo e distância do pólo* (5)<sup>9</sup>, *bom aprendizado* (3) englobando nesse último as respostas que mencionaram “bom rendimento”, “bom aproveitamento”, “bom acompanhamento de professores e tutores”, e *ambos* (1). As justificativas daqueles que responderam “sim” à pergunta foram reunidas nas categorias *melhor aprendizado* (3) incluindo facilidade de entendimento, melhor discussão e possibilidade de tirar dúvidas, *disciplina do aluno* (2), sendo que um aluno destacou que a cobrança é maior na modalidade à distância e outro que o comprometimento do aluno é maior na modalidade presencial, e *integração com colegas* (1).

O segundo questionário, que aborda especificamente a aprendizagem do Direito foi enviado aos alunos, tutores à distância e professores. Ele foi respondido por 10 alunos do curso 2010-2011. Seguem as perguntas e a análise das repostas dos alunos.

**Pergunta 1) Em termos do aprendizado do Direito, você diria que o ensino à distância favorece a assimilação do seu conteúdo, ou essa forma de ensino prejudica este aprendizado? Por quê?**

Oito alunos responderam que “favorece” e as justificativas podem ser reunidas em duas categorias: *atuação do aluno* (8) e *atuação do professor/tutor* (2). Naquela categoria foram incluídas respostas do tipo “força o aluno a estudar mais”, “depende de maior dedicação do aluno” e “exige muita leitura” e nesta foram incluídas as respostas “desde que o aluno seja bem auxiliado pelos Tutores e Professores” e “principalmente através dos métodos de avaliação e atividades”.

Dois responderam que “prejudica” sob os argumentos “prejudica a interação aluno-professor” e “o que prejudica é a plataforma e erros técnicos”.

**Pergunta 2) Para a aprendizagem do Direito, a forma presencial de ensino é essencial para o bom aprendizado do conteúdo veiculado? Por quê?**

---

<sup>8</sup> Este curso é oferecido apenas na modalidade à distância.

<sup>9</sup> Entre parêntesis se encontra o número de alunos que deu a resposta mencionada.

Oito alunos responderam que “não é essencial”. Cinco alunos relacionam o bom aprendizado ao conteúdo disponibilizado (4)<sup>10</sup>, à orientação de professores e tutores (2)<sup>11</sup> e ao comprometimento do aluno (4)<sup>12</sup>. Um aluno argumenta no sentido da comodidade do estudo à distância (“O ensino a distância é até melhor para o bom aprendizado, já que tem-se a comodidade de separar um espaço em que não estamos tão cansados para os estudos.”). Dois alunos não justificaram.

Dois alunos responderam que “é essencial” enfatizando a essencialidade da interação face-a-face entre professor e aluno para o bom aprendizado.

### **Pergunta 3) Comparando a forma presencial de ensino jurídico e a do ensino jurídico à distância, qual a que lhe parece melhor? Por quê?**

Quatro alunos responderam que o ensino à distância é melhor, destacando a flexibilidade de horário e de lugar para o estudo e a objetividade nessa forma de ensino.

Quatro alunos responderam que o ensino presencial é melhor. Duas justificativas apontaram pontos negativos do ensino à distância: “é bem mais puxado, difícil e trabalhoso” e “há pessoas que não conseguem separar um tempo de estudo diário”. Duas justificativas apontaram vantagens do ensino presencial: “a interação com as pessoas” e “força mais os alunos a serem disciplinados e compromissados com os estudos”.

Dois alunos não optaram respondendo que “o ensino jurídico presencial consta apenas em grandes centros” e que, “no ensino à distância é essencial que se tenha o *feedback* de maneira rápida”.

Esse mesmo questionário foi enviado aos professores e tutores à distância dos dois cursos (2008-2009 e 2010-2011). Dos dez participantes do curso consultados, entre tutores à distância e professores<sup>13</sup>, quatro responderam ao questionário. Suas respostas foram analisadas em conjunto. Dentre as pessoas que responderam ao questionário, apenas um tutor não trabalhou como professor em curso presencial.

---

<sup>10</sup> Entre parêntesis está o número de vezes que a justificativa foi utilizada.

<sup>11</sup> Entre parêntesis está o número de vezes que a justificativa foi utilizada.

<sup>12</sup> Entre parêntesis está o número de vezes que a justificativa foi utilizada.

<sup>13</sup> A autora, que participou como tutora no primeiro curso e como professora no segundo, não respondeu aos questionários.

**Pergunta 1) Em termos do aprendizado do Direito, você diria que o ensino à distância favorece a assimilação do seu conteúdo, ou essa forma de ensino prejudica este aprendizado? Por quê?**

Todos responderam que favorece, mas dois afirmaram que favorece, desde que atendidas determinadas condições. Uma resposta não foi justificada. A justificativa para quem respondeu que favorece foi que (1) “requer dedicação maior do aluno”. As condições citadas foram: (1) “há muitos instrumentos tecnológicos à disposição do aluno e do professor, mas é necessário que se mescle a plataforma com atividades presenciais”; (1) “depende do modelo de EAD adotado, pois não basta a simples submissão de material didático e aplicação de exercícios; há a necessidade de aulas expositivas disponíveis on-line, além de momento(s) de encontro(s) presencial(is)”. Como se percebe, essas duas pessoas enfatizaram a necessidade de contato presencial entre professor aluno.

**Pergunta 2) Para a aprendizagem do Direito, a forma presencial de ensino é essencial para o bom aprendizado do conteúdo veiculado? Por quê?**

Todas as respostas enfatizaram que a forma presencial de ensino não é essencial para o aprendizado do Direito, desde que atendidas certas condições. As condições se referem: à *dedicação do aluno* (2)<sup>14</sup>, pois “o ensino à distância exige mais dedicação do aluno do que o presencial”; à *maturidade do aluno* (1)<sup>15</sup>, sendo que na graduação o ensino presencial seria mais necessário por serem mais imaturos; à *necessidade de conhecimento prévio* (1)<sup>16</sup>, não sendo, portanto, indicado na graduação; à *necessidade de contato professor-aluno* (2)<sup>17</sup>.

**Pergunta 3) Comparando a forma presencial de ensino jurídico e a do ensino jurídico à distância, qual a que lhe parece melhor? Por quê?**

Uma resposta foi no sentido de ser melhor o ensino presencial “devido ao contato direto com o professor na salas de aula”; uma resposta foi que “as duas formas de ensino são válidas”, devendo-se levar em conta “a seriedade da instituição e o comprometimento do aluno” ; duas respostas foram no sentido de que o melhor é a “junção dos métodos” ou o

---

<sup>14</sup> Entre parêntesis está o número de vezes que a justificativa foi utilizada.

<sup>15</sup> Entre parêntesis está o número de vezes que a justificativa foi utilizada.

<sup>16</sup> Entre parêntesis está o número de vezes que a justificativa foi utilizada.

<sup>17</sup> Entre parêntesis está o número de vezes que a justificativa foi utilizada.

ensino “semi-presencial”, enfatizando ambos a necessária proximidade do aluno com o professor.

Analisando as respostas dos alunos e dos professores-tutores a este questionário percebe-se que estes enfatizam mais a necessidade de interação face-a-face entre professor-aluno para a aprendizagem do que os alunos. Apenas um dos tutores do curso não mencionou essa necessidade em nenhuma das suas respostas.

Por último, passemos agora à análise das ferramentas usadas na plataforma Moodle. As ferramentas usadas em cada disciplina no curso de 2008-2009 foram:<sup>18</sup>

Direito Ambiental à distância – fórum e tarefa

Direito Econômico Ambiental à distância - fórum e tarefa

Direito Urbanístico à distância – fórum e tarefa

Auditoria Ambiental à distância<sup>19</sup> – fórum, tarefa, glossário

Ética e Justiça Ambiental à distância – fórum e tarefa

Direito Processual Ambiental à distância– fórum e tarefa

As ferramentas usadas em cada disciplina no curso de 2010-2011 foram:

Direito Ambiental à distância – fórum e tarefa

Direito Econômico Ambiental à distância - fórum e tarefa

Direito Urbanístico à distância – fórum e tarefa

Direito Administrativo Ambiental à distância - fórum e tarefa

Ética e Justiça Ambiental à distância – fórum e tarefa

Direito Processual Ambiental à distância – fórum e tarefa

Notamos que todas as ferramentas usadas são de comunicação assíncrona. As tarefas foram usadas para disponibilização de material didático (apostilas, vídeos, textos da internet) e como forma de avaliação (envio de atividades em forma de texto pelos alunos), portanto, para transmissão de conteúdos. Os fóruns foram usados para discussões de temas determinados entre todos os alunos, favorecendo a aprendizagem colaborativa. E o glossário

---

<sup>18</sup> A autora atuou como tutora à distância em três das disciplinas do curso de 2008-2009 e atuou como professora em duas disciplinas do curso de 2010-2011. Cabem aqui duas observações: 1) a escolha das ferramentas usadas no Moodle é feita pelo professor da disciplina e 2) nenhuma das disciplinas em que a autora atuou como professora foi analisada neste trabalho.

<sup>19</sup> A disciplina Auditoria Ambiental à distância, oferecida no curso de 2008-2009, foi substituída pela disciplina Direito Administrativo Ambiental à distância no curso de 2010-2011.

foi usado para a elaboração de um dicionário pelos alunos para a disciplina, portanto, como forma ativa de construção do conhecimento.

## CONCLUSÃO

Inicialmente fazem-se algumas considerações sobre a metodologia empregada neste trabalho. Segundo BORDIEU (1973 e 1972), os instrumentos do método científico são falhos; por isso deve-se primar por uma vigilância epistemológica constante, abrangendo todas as partes da pesquisa (conceituação, teorização, etc.) O autor aponta os principais cuidados metodológicos que devem ser seguidos na utilização das técnicas de pesquisa (questionário e entrevista). Esses cuidados foram assim esquematizados por THIOLENT (1987): a) Neutralidade axiológica – ou “capacidade do cientista em neutralizar suas próprias avaliações ou seus próprios valores para reconhecer e apresentar os fatos objetivos” (THIOLENT: 1987, p.42) – e metodológica, isto é, “questionar sociologicamente o questionamento sociológico” (THIOLENT: 1987, p. 43). Reconhecemos que não existe neutralidade nas técnicas de enquete sociológica, pois atrás do bom senso dos questionários e entrevistas, há certos mecanismos ideológicos envolvidos na concepção e na utilização das investigações sociais; b) Técnicas de pesquisa como ‘teorias em atos’. Segundo BOURDIEU (1972, p. 159), “toda técnica é uma ‘teoria em atos’ (...) não existe coleta de dados sem pressupostos teóricos”. Assim, as técnicas utilizadas na pesquisa não devem ser encaradas como receitas ou instrumentos neutros, mas com base nas concepções de educação e modernidade de Bauman; c) Imposição da problemática do questionário, o que significa “colocar o entrevistado frente a uma estruturação dos problemas que não é a sua e no fato de estimular a produção de respostas que chamamos reativas” (THIOLENT: 1987, p. 48). A fim de evitar esse problema, as perguntas foram dissertativas e, embora impusessem uma escolha do tipo “você prefere x ou y?”, buscou-se dar mais atenção às justificativas da escolha; d) Desníveis de comunicação entre entrevistadores e entrevistados. Conforme afirma o BOURDIEU (1972, p. 156), “toda pergunta contém a exigência implícita de que aquele que responde saiba o que lhe é exigido”, no entanto, é possível que o entrevistador e o entrevistado não tenham a mesma significação e a mesma interpretação da pergunta, o que acarreta uma inadequação da resposta. Esse cuidado,



acreditamos, foi desnecessário em razão de não verificarmos existência de desnível de comunicação.

Tendo feito preliminarmente essas considerações metodológicas fundamentais, passemos, então, aos resultados de nossa pesquisa. Sobre o perfil dos alunos que responderam aos questionários, percebemos que a EAD de fato se coaduna com as exigências impostas pela Modernidade, rompendo com os processos tradicionais de educação, vez que: a) consegue atingir alunos de variadas regiões, dentro do mesmo Estado e fora dele; b) integra perfis heterogêneos de estudantes – ainda que haja uma prevalência de graduados em Direito no curso –, o que corrobora a busca de conhecimento contínuo (não só em idade “escolar”) e interdisciplinar: traço marcadamente moderno; c) permite que a educação seja mais uma atividade dentre inúmeras outras, incluindo, assim, aquelas pessoas que de ordinário estariam tradicionalmente à margem do processo educativo pelo pouco tempo de que dispõem para o estudo, mas – em contrapartida – exige do aluno uma dedicação maior a ser buscada individualmente para cumprir com as atividades educativas rotineiras, o que, na prática, dificilmente consegue ser alcançada; d) expressa a preocupação com a atualização do saber (movimento constante e renovatório) e com a ascensão ou incremento profissional (política de vida); e) indica o domínio pelos estudantes das ferramentas tecnológicas e midiáticas, integrando, assim, o processo educativo com as tendências mercadológicas e globais – ainda que uma parcela minoritária vá na contramão do exposto –; e f) indica uma preferência do alunato pelo formato oferecido pelos cursos de EAD por estarem em melhor conformidade com suas reais necessidades e disponibilidades, apesar de uma parcela significativa preferir a modalidade presencial, justificando-se, entre outras, pelo maior comprometimento do aluno nesta modalidade e melhor integração social – o que confirma a teoria de Bauman sobre a individualização, a liquefação dos padrões de dependência e interação (autodidatismo), o afrouxamento do convívio, e a falta de assunção das responsabilidades (compromisso) que acompanham a autonomia.

Ainda sobre o processo de aprendizagem do Direito, tomando por base o segundo questionário, percebemos que a EAD de fato exige mais do discente, a qual – por incentivar o autodidatismo – requer uma autonomia e dedicação maior do estudante, passando o docente a colaborador nesse processo, e fazendo com que o próprio aluno assuma o risco de eventual fracasso – de toda forma, o processo interativo professor-aluno sempre é afetado. Ressalte-se que a maioria dos estudantes considera a forma presencial não essencial ao processo de aprendizagem, estando mais preocupados com o conteúdo disponibilizado, a efetiva orientação – muitas vezes, quando solicitadas – de professores e tutores, e a comodidade em

não se deslocar até o ambiente físico de ensino. Todo o exposto reforça bem o ensinamento de BAUMAN quando afirma que as Instituições Sociais “estão mais que dispostas a deixar à iniciativa individual o cuidado com as definições e identidades” (2000, p. 30); deixando, inclusive, à liberdade individual a tomada – em parte – de decisões na condução do estudo. No processo comparativo de ensino presencial e à distância, todavia, percebemos um impasse, pois se de um lado o primeiro se apresenta menos angustiante por não projetar no aluno a responsabilidade pela execução das tarefas e ser mais interacional; de outro, o segundo se adéqua melhor no quesito flexibilidade de horário e lugar – reconhecimento da separação entre tempo e espaço modernos – e objetividade na forma de ensino – vez que a memória consolidada mostra-se incapacitante, ainda o mais no ensino jurídico com alterações constantes de legislações e entendimentos dos tribunais pátrios. Desta feita, vemos, realmente, que há uma crescente desregulamentação e privatização das tarefas e deveres modernizantes, com a autoafirmação do indivíduo.

No que tange o questionário enviado aos professores e tutores à distância, os mesmos concordam que não há problema de assimilação de conteúdo por parte dos alunos quando se fala em EAD e concordam pela não essencialidade da modalidade presencial, desde que o aluno entenda a sua posição emancipatória e responsável nesse processo, além de se fazer necessário aulas expositivas ou atividades presenciais – como meio de gerenciar e apontar caminhos orientadores aos estudantes, principalmente àqueles que não detêm de conhecimento prévio e/ou possuem dificuldades para a tomada efetiva de execução das tarefas. Também aqui quando da comparação das duas modalidades, em termos de efetividade, houve um impasse, sem retirar a validade do EAD, parece que, pelo menos, um mínimo de presença e interação se fazem essenciais ao processo de ensino.

Vemos que, de fato, existe uma desintegração da rede social (presencial) e uma liberdade maior ao discente; essas características talvez não fossem sentidas de forma negativa – ou com respaldo – se esses mesmos estudantes tivessem uma formação basilar mais crítica e melhor embasada; o que temos são agentes de direito que detêm emancipação mas não sabem o que fazer com esta, não se chegando nunca a agentes de fato – e a própria mobilidade e inconstância do mercado propicia esse quadro. Daí a necessidade e persistência de uma modalidade presencial, ainda que mitigada, pois não se pode pensar – diante do panorama que temos hoje – na supressão do tutor ou professor como condutor e colaborador do processo de ensino-aprendizagem. Contudo, apesar, então, da valorização e do pretenso reconhecimento do papel do docente e, logo, da Instituição Social Educacional naquele processo, a lógica mercadológica se lhe imputa uma pressão “desinstitucionalizante”, que lhe

vai arrefecer a importância e a razão de ser, ainda o mais pela falta de ligamento social capaz de manter parcerias humanas, ações coletivas e comuns, fazendo da Instituição (idéia de totalidade) o ponto de contradição da individualização.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABIB, Aloísio Marioni. Conferência web: a sala de reuniões do ciberespaço. In: **CD Curso de capacitação de tutores**. 2ª edição Programa integrado de capacitação institucional de educação à distância UAB/UFJF, 2008.

AZEVEDO JUNIOR, Waldyr. Avaliação em cursos à distância: o papel do tutor. In: **CD Curso de capacitação de tutores**. 2ª edição Programa integrado de capacitação institucional de educação à distância UAB/UFJF, 2008.

BRASIL. Ministério Da Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora. **Edital Nº 10/2010 – Pós-Graduação Lato-Sensu/2010**. Programas de Ingresso Uab/Ufjf. Disponível em [http://www.cead.ufjf.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=298&Itemid=37](http://www.cead.ufjf.br/index.php?option=com_content&view=article&id=298&Itemid=37). Acesso em 15 de julho de 2011.

BRASIL. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Presidência da República. Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 20 de jul de 2011.

BRASIL. **Decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005**. Presidência da República. Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm) Acesso em 20 de jul 2011.

BATISTA, Deniele Pereira; DIAS, Rosilâna Aparecida. Material de apoio MOODLE: a sala de aula virtual. In: **CD Curso de capacitação de tutores**. 2ª edição Programa integrado de capacitação institucional de educação à distância UAB/UFJF, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **44 cartas do mundo líquido moderno**. Tradução de Vera Pereira. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2011.

BOURDIEU, Pierre. “A opinião pública não existe”, 1973 In: THIOLENT, Michel J. M. **Crítica metodológica, investigação social e enquête operária**. 5 edição. São Paulo: Editora Polis, 1987, p.137-151.

BOURDIEU, Pierre. “Os doxósofos”, 1972. In: THIOLENT, Michel J. M. **Crítica metodológica, investigação social e enquête operária**. 5 edição. São Paulo: Editora Polis, 1987, 153-167.

CD **Curso de capacitação de tutores**. 2ª edição Programa integrado de capacitação institucional de educação à distância UAB/UFJF, 2008.

PORCHEDDU, Alba. Zygmunt Bauman: entrevista sobre a educação, desafios pedagógicos e modernidade líquida. Tradução Neide L. de Rezende e Marcelo Bulgarelli. Espaço Plural. Anicia: Roma, 2005.

PULINO FILHO, Athail Rangel. Moodle. Um sistema de gerenciamento de cursos. (Versão 1.5.2+) Departamento de Engenharia Civil e Ambiental. Universidade de Brasília In: CD **Curso de capacitação de tutores**. 2ª edição Programa integrado de capacitação institucional de educação à distância UAB/UFJF, 2008.

SOLA, Bruna. Tecnologias para EAD e suas estratégias pedagógicas In: CD **Curso de capacitação de tutores** 2ª edição Programa integrado de capacitação institucional de educação à distância UAB/UFJF, 2008.

THIOLLENT, Michel J. M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. 5 edição. São Paulo: Editora Polis, 1987.