



EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA E INCLUSÃO SOCIAL: A EXPERIÊNCIA DO ESPÍRITO SANTO NAS TEMÁTICAS DE GÊNERO E RAÇA.

DISTANCE EDUCATION AND SOCIAL INCLUSION: THE EXPERIENCE OF THE ESPÍRITO SANTO/BRAZIL ON GENDER AND RACE ISSUES.

Cristiane Araújo de Mattos¹

RESUMO

Uma vez ofertado o acesso, pessoas das mais diferentes regiões, saberes e culturas podem estabelecer uma comunicação rápida e direta, trocando informações, vivências e posicionamentos relativos ao ambiente em que estão inseridos ou mesmo relativas à maneira como, a partir de seus pontos de vista, encaram a vivência do outro. Neste sentido, as experiências em Educação a Distância, apresentando proposta didática direcionada ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, garantem a transmissão/recepção e interação de conhecimentos entre seus participantes. Inicialmente considerada para garantir formação básica a jovens e adultos pouco escolarizados e como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais, a Educação a Distância passou a ser reconhecida, em menos de uma década, como parte do sistema oficial de ensino brasileiro, passando a se dedicar também a temáticas transversais, como é o caso daquelas relativas às questões de gênero e das desigualdades étnico-raciais. Este é o caso do curso de Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça (GPP-GeR), exemplo da ampliação de acesso à educação e de discussão temática direcionada para o efetivo exercício da democracia, a ser garantido especialmente às mulheres e aos negros, grandes alvos da violência no estado do Espírito Santo.

Palavras-chave: Educação à distância; inclusão social; gênero; racismo

ABSTRACT

Once offered access, people from different regions, knowledge and cultures can establish a rapid and direct communication, exchanging information, experiences and attitudes relating to the environment where they live or even on the way, from their point of view, regard the experience of the other. In this sense, the experiences in distance education, with didactic proposal directed to the development of the teaching-learning process, ensure the transmission/reception and interaction of knowledge among its participants. Initially considered to ensure basic education for youth and adults with little schooling and as a complement of learning or in emergency situations, distance education was recognized, in less than a decade as part of the official system of education in Brazil, also dedicates to the transversal themes, such as those related to gender and ethnic-racial inequalities. This is the case of the course of Public Policy Management in Gender and Race (GPP-GeR), example of expanding access to education and thematic discussion directed to the effective exercise of democracy, to be guaranteed especially women and blacks, major targets of violence in the state of Espírito Santo.

Key-words: Distance education; social inclusion; gender; racism

¹ Advogada, professora mestre em História Social das Relações Políticas pela Universidade Federal do Espírito Santo. prof.cristianemattos@hotmail.com



INTRODUÇÃO

Comparada aos veículos de comunicação ditos tradicionais, a internet fornece, de forma rápida e direcionada, uma grande variedade de informações sobre diversos assuntos. Apesar da (im)possibilidade de se estabelecer grau mínimo de credibilidade de algumas fontes, no que diz respeito à comunicação entre aqueles que tem acesso à rede mundial, seus recursos interativos e multifuncionais tem estabelecido um padrão de comunicação nunca antes experimentado. E-mails, fóruns e chats de grupos de discussões atentos a diversas temáticas, palestras ao vivo ou previamente gravadas, webconferências e cursos são exemplos da utilização da internet como ambiente de democratização do conhecimento, interação pessoal e participação política.

Uma vez oportunizado e garantido o acesso, pessoas das mais diferentes regiões, saberes e culturas podem, em alguns casos até mesmo independente da barreira imposta pela língua, manter uma comunicação rápida e direta, trocando informações, vivências e posicionamentos relativos ao ambiente em que estão inseridos ou mesmo relativas à maneira como, a partir de seu ponto de vista, encaram a vivência do outro. Uma vez reconhecidas similaridades de interesses entre indivíduos, normal que estas resultem em agrupamentos, ou comunidades virtuais, à semelhança do que já se presencia, historicamente, na convivência entre indivíduos do mundo “real”. Dedicadas aos mais diversos assuntos, muitas das comunidades virtuais refletem posicionamentos políticos que, segundo concepção de Hague e Loader (1999) constituiriam parte da chamada democracia digital, ou ciberdemocracia.

Também como parte da democracia, o acesso à educação se mostra primordial para a ampliação dos debates, para as construções e especificações de demandas inerentes a públicos específicos, como é o caso daquelas que perpassam perspectivas de gênero e daquelas que envolvem a prática da segregação étnico-racial no Brasil. Para fazer chegar às mais diversas comunidades, ainda que geograficamente afastadas dos centros populacionais, conhecimentos que formem base histórico-conceitual para o enfrentamento da violência motivada pelo racismo, misoginia e homofobia, a internet destaca-se como ferramenta, ou ambiente, de difusão de informações e de aprendizagem, destacando-se o uso das TICs.



No Espírito Santo, estado apresentado como primeiro no ranking de violência contra a mulher (2009-2011) e segundo no de violência contra negros (2010), a experiência com a oferta de um curso de especialização focado na gestão de políticas públicas em gênero e raça mostrou-se construtiva a ponto de expor realidades, formar lideranças comunitárias e, principalmente, permitir o (re)conhecimento de certos grupos até então escondidos pelo manto da naturalização de papéis e condutas (BOURDIEU, 1999). Utilizando-se do relatório final do próprio curso e, diante do acesso direto ao ambiente virtual ofertado aos cursistas, espera-se apresentar a Educação à Distância como mecanismo capaz de, ainda que a longo prazo, refletir na atuação dos indivíduos em comunidade, a ponto de modificar expectativas e originar reflexões a respeito do papel que lhe cabe como cidadão.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E INCLUSÃO SOCIAL

Partindo da utilização da tecnologia direcionada à e pela participação popular, as práticas políticas se redimensionam e as campanhas (públicas), o voto (privado), o acesso aos serviços prestados ao cidadão (públicos) e as vivências (privadas) passam a constituir temáticas de grupos de discussão multirreferenciais muito mais complexos que aqueles que se poderiam formar nos espaços físicos das instituições escolares, culturais, religiosas e profissionais. Neste sentido, as novas tecnologias parecem direcionar para a construção de um ambiente propício para a comunicação descentralizada, sendo necessário, pois, considerar que, aliada a este ambiente, a formação sócio-histórica dos interlocutores assume papel primordial no fortalecimento da democracia.

Para Habermas (1997), a democracia está associada tanto à ação coletiva da cidadania quanto à institucionalização dos procedimentos de comunicação correspondentes, ou seja, depende tanto da institucionalização das condições e procedimentos motivadores da comunicação entre os cidadãos quanto da relação entre a decisão institucionalizada e a opinião destes mesmos cidadãos. Entendida como uma rede adequada para a comunicação de conteúdos e assunção de posicionamentos, a esfera pública assume característica de espaços de comunicação, nos quais as pessoas debatem tópicos de interesse comum que poderiam, portanto, resultar em ações destinadas a concretude de tais interesses. Para



além dos ambientes formais destinados ao discurso político, a comunicação informal dentre as comunidades de indivíduos que partilham de interesses comuns reflete um rol de preocupações políticas e direcionamento de demandas que devem ser consideradas - tanto política quanto administrativamente - pelos representantes destes mesmos grupos no poder porque

[...] a esfera pública forma uma estrutura intermediária entre o sistema político, de um lado, e os setores privados do mundo da vida e sistemas de ação especializados em termos de funções, de outro lado. Ela representa uma rede super-complexa que [...] se articula objetivamente de acordo com os pontos de vista funcionais, temas, círculos políticos, assumindo a forma de esferas públicas mais ou menos especializadas, porém ainda assim acessível a leigos [...].²

A depender da ampliação do debate, do número de membros e da forma de organização que efetivamente apresentem, os grupos de discussões podem tomar corpo a ponto de direcionar a ação social em busca de um determinado resultado. Os movimentos sociais são exemplos de tal complexidade e alcance.

Considerando-se que os princípios constitucionais do Estado Democrático de Direito propiciam a inclusão temática, a participação de diversos grupos que apresentam as mais diversas realidades e demandam as mais diversas políticas, cumpre a função de publicizar vivências e aproximar correspondências. Assim, a partir da comunicação entre grupos, questões inerentes a uma determinada realidade podem invocar a participação coletiva, de distintos grupamentos, para o enfrentamento de questões pontuais, localizadas. Passando a constituir aspectos de interesse público, muitas temáticas acabam por apresentar características de transversalidade, expressando conceitos e valores fundamentais para o exercício da cidadania em uma sociedade que se pretenda democrática.

É importante considerar que a discussão de temáticas no ambiente virtual não exclui as demais formas de participação dos indivíduos nas questões que envolvem aspectos públicos da comunidade em que estão inseridos sejam estes de recorte local, regional ou mesmo global. Também cumpre reforçar que as questões levantadas e debatidas não ficam

² HABERMAS, J. (1997) *Direito e Democracia*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997, p.107.



restritas ao “mundo virtual” expandindo-se para além deste, independente se os demais indivíduos alcançados pelo debate tem acesso ou não à internet. Não se está defendendo a desnecessidade de ofertar a todos os cidadãos os mesmos acessos aos mesmos recursos. Entretanto, é preciso reconhecer que, mesmo havendo barreiras a este acesso - como é o caso, por exemplo, dos altos custos de instalação e manutenção de serviços de conexão à internet - os discursos iniciados ou ampliados na rede alcançam mesmo os indivíduos excluídos podendo, inclusive, dizer respeito a esta mesma exclusão.

Assim considerado, o acesso, mesmo que inicialmente restrito, tende a ampliar a participação democrática de toda uma coletividade a partir do momento em que aqueles que trocam informações, vivências e posicionamentos no ambiente virtual trouxeram para sua comunidade, de forma colaborativa, as experiências daquela construção coletiva. Mesmo que os mecanismos de exclusão digital persistam (WILHELM, 2000), o indivíduo pode contribuir, ainda que indiretamente, para a definição de posicionamento quanto às demandas inerentes à sua comunidade bastando que tenha, para tanto, interesse político.

Mais do que de acesso aos ambientes de discussão virtuais, a busca de soluções quanto aos problemas enfrentados pelo grupo depende do grau de interesse de cada membro quanto às questões de cunho coletivo que são enfrentadas e da forma como os saberes são partilhados no enfrentamento de tais questões. Identificando-se a partir de vivências e interesses comuns, os grupos formam redes caracterizadoras da participação social a partir de diversos, porém determinados, recortes temáticos.

Seguindo este modelo, têm-se os movimentos feministas, o movimento negro, movimentos representantes das mais diversas minorias, organizações que tratam de questões relativas ao idoso, grupos maiores e menores em defesa dos animais, outros focados em promover ações civis de paz etc. Independente do recorte, os fóruns formados por tais coletivos apresentam-se como espaços de confluência de experiências e expectativas, oportunizando a exposição de realidades que possam, de alguma forma, restar escondidas por uma ideia de não-pertencimento (DEL PRETTE, 1990)

Assim como tratam de diversos recortes, os grupos, em rede, o fazem de diversas formas. Uma das formas é pela capacitação técnica de seus membros e/ou indivíduos que



pretendam aprofundamento sobre determinados conceitos e campos de atuação. A qualificação técnica dos membros das organizações da sociedade civil permite a formação de banco de dados, acesso a documentos e cursos destinados a multiplicadores que, como já salientado acima, possam direcionar para suas comunidades os conhecimentos adquiridos, independente do acesso dos outros membros ao mesmo nível de formação, como é o caso de assentamentos e comunidades pequenas ou afastadas dos grandes centros.

Para fazer chegar às mais diversas comunidades, ainda que geograficamente afastadas dos centros populacionais, conhecimentos que são amplamente difundidos nestes últimos, uma alternativa é o deslocamento físico de figuras de destaque em determinadas áreas de atuação e de professores. Outra alternativa é a utilização da internet como ferramenta, ou ambiente, de difusão de informações e de aprendizagem, destacando-se o uso das TICs.

As tecnologias da informação e da comunicação - TIC representam um conjunto de recursos tecnológicos que, de forma integrada, permitem a troca de informações e a comunicação entre diversos grupos, independente da distância física que os separe, representando meios e formatos capazes de alterar a forma com que conhecimentos são construídos e transmitidos. A partir do momento em que fomenta um outro olhar sobre o conhecimento, as TICs retiram do processo ensino-aprendizagem a obrigatoriedade da presença física tanto daquele que (formalmente) ensina, quanto daquele que aprende. Utilizando-se das tecnologias, a construção de conhecimento pode se dar de forma coletiva, agrupando sujeitos de diferentes experiências e vivências em um mesmo ambiente virtual. Ainda que exista uma ou algumas pessoas que se destaquem em determinado ramo de atuação, dentro de um ambiente tão heterogêneo, não há como defini-lo(s) como superior(es) no que diz respeito a conhecimento, especialmente porque, em ambiente caracterizado pela confluência de saberes múltiplos, a partilha dos saberes permite a compreensão de que todos tem, realmente, algo a ensinar (BIANCHETTI, 2001).

Fomentando a interatividade, as TICs aproximam emissores e receptores retirando-lhes, ou relativizando-lhes, a condição estática delimitadora do emitir ou do receber conhecimento. De forma bidirecional, os sujeitos que transmitem algo para o grupo



também se tornam alvo de conhecimentos que lhe possam ser transmitidos, caracterizando uma permuta que, para os grupos temáticos voltados para discussões de caráter político, tendem a sedimentar a base de muitas das demandas de caráter coletivo ao aproximarem a mensagem recebida pelo emissor da realidade vivenciada pelos receptores que podem, assim, efetivamente aplicar os novos conhecimentos de forma integrada à sua realidade (HERNANDEZ, 2005). Aqui, no intuito de ampliar a visibilidade e fortalecer argumentos que, em contexto mais amplo, resultem no atendimento das necessidades específicas daquele grupo, a educação, como sempre, se mostra primordial. É neste contexto de comunicação em rede, utilizando tecnologias que aproximam pessoas pela virtualização dos ambientes de troca de aprendizagens que se pretende refletir sobre a EaD e sobre sua importância para a inclusão social e conseqüente fortalecimento da democracia.

Dentre os diversos conceitos de Educação à Distância - EaD colacionados por Keegan (2003), destaca-se, pela simplicidade, o de Moore, para quem a educação a distância é um conjunto de materiais impressos ou mídia eletrônica destinados a prover instrução de pessoas em um lugar ou horário diferente daquele do instrutor ou instrutores. Tal conceito permite inferir que, ainda que se tenha difundido com a ampliação do acesso à internet e a partir da popularização das TICs, o Ensino à Distância - EaD não se perfaz apenas com a utilização das mais recentes tecnologias.

É possível considerar, postulando um marcador histórico, que um marco importante para delimitação da 'origem' da EaD - ainda que não se considerasse propriamente a 'educação' como foco - tenha sido a invenção da imprensa, no século XV. Uma vez redigido, o conhecimento se 'liberta' da mão do escritor, retirando daquele que ensina o monopólio da sua transmissão, ou seja, o acesso ao livro permite ao receptor o acesso à mensagem, independente da presença física daquele que a emitiu. Com o uso da imprensa, a independência se amplia e atinge um maior número de pessoas.

Não se afirma, por óbvio, que a imprensa tenha sido a precursora da transmissão do conhecimento entre comunidades ainda que distantes, posto que este se perfaz desde antes da invenção da própria escrita. Entretanto, com seu surgimento, as informações ganham dinamismo, e se torna possível o ensino concomitante de um grande número de pessoas. Partindo de um material escrito e impresso, a EaD pôde desenvolver-se a partir de



cursos por correspondência com envio de livros, apostilas e exercícios diretamente ao aluno, via correios, especialmente ao longo do século XX (VASCONCELOS, 2010).

Também ao longo do século XX foi se desenvolvendo e ampliando a utilização de meios eletrônicos de comunicação. Telefone, rádio, TV e a mais recente estruturação de computadores em rede, inicialmente locais e posteriormente globais (via internet) permitiram facilidade e celeridade na transmissão de informações a partir da maior interação entre usuários. Especificamente quanto ao Brasil, considerando-se as distâncias territoriais e sociais envolvidas, as novas tecnologias mostraram-se capazes de oferecer à EaD o dinamismo e confiabilidade suficientes para angariar grande número de adeptos, especialmente entre aqueles que, distantes dos grandes centros acadêmicos, pouco acesso teriam aos materiais, professores e pesquisadores que a eles estão restritos territorialmente. Para tanto, é necessário que os programas de EaD apresentem proposta didática direcionada à construção e divulgação do conhecimento de forma segura com desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem de forma a potencializar as ferramentas passíveis de garantir o bom aproveitamento do estudante, ainda que não conte com a figura física do professor. Importa considerar, especialmente, o domínio das ferramentas de transmissão/recepção e interação disponibilizadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA, que pode ser utilizado de forma exclusiva ou mista na concepção e consecução de um curso à distância.

O manejo da tecnologia, a fim de aproveitar todos os recursos por ela colocados à disposição é, também, mais um objeto de aprendizagem. A experiência de uma ambientação virtual - quer na qualidade de aluno, tutor/mediador ou professor - configura-se como mais um instrumento de inserção dos indivíduos - para além do próprio conteúdo temático disponibilizado. Quanto mais informações são disponibilizadas *on line*, mais importante se faz conhecer e dominar os mecanismos de acesso a elas, já que nem todas podem ser consideradas como oriundas de fontes confiáveis. É justamente sob o aspecto de confiabilidade, especialmente se tratada como instrumento pedagógico de qualificação, que a EaD se mostra capaz de contribuir para a ampliação do acesso educação, nos mesmos moldes que o ensino regular presencial. Encarada como mecanismo de promoção da educação, a EaD justifica-se como intermediária do acesso à cidadania, como alternativa de democratização do ensino. Realizando-se como prática social



significativa, a Educação à Distância visa autonomia e independência em níveis muito mais apurados que aqueles experimentados nos sistemas e modelos tradicionais de ensino (KEEGAN, 2003).

Aliando autodidatismo, disciplina e senso de trabalho em equipe, as oportunidades de aprendizagem, na EAD, se perfazem no

comprometimento e responsabilidade do aluno, orientação e apoio dos professores disponível em todos os momentos, a utilização compartilhada de métodos e meios de transmissão das informações, o respeito às diferenças individuais com a utilização de métodos capazes de respeitar o ritmo da aprendizagem de cada estudante.³

Destacando Martins (2005), para quem a educação a distância no Brasil é fundamentalmente direcionada para alunos adultos, Mugnol reforça que, para este público, que tem compromisso com o mercado de trabalho, as formas de comunicação não contíguas se tornam interessantes. A articulação de atividades pedagógicas que independem de deslocamento a um determinado local, em horário previamente marcado, se mostra diferencial no que diz respeito ao acesso, restando configurada a liberdade de construção autônoma do próprio aprendizado (FERREIRA, 2000).

Inicialmente considerada para “prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados” e como “complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (Lei n. 9.394/96), a Educação a Distância passou a ser reconhecida, em menos de uma década, como parte do sistema oficial de ensino brasileiro (Decreto n. 5.622/2005). Partindo do atendimento de necessidades emergentes quanto a formação de professores da Educação Básica, as tecnologias direcionadas ao ensino à distância, utilizadas pelo governo brasileiro de forma institucionalizada, passaram a se dedicar (também) a temáticas transversais, como é o caso daquelas relativas às questões de gênero e das (des)igualdades étnico-raciais. Destinado à formação de outros públicos que não aqueles envolvidos diretamente com a educação formal, o curso de Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça (GPP-GeR) é um exemplo da ampliação da oferta em democratização de acesso e de discussão temática, tendo como público, prioritariamente

³ MUGNOL, M. A educação a distância no Brasil: conceitos e fundamentos. Revista Diálogo Educ., Curitiba, v. 9, n. 27, p. 335-349, maio/ago. 2009, p.340.



servidoras/es dos três níveis da Administração Pública, preferencialmente, gestoras/es das áreas de educação, saúde, trabalho, segurança e planejamento, integrantes dos Conselhos de Direitos da Mulher, do Fórum Intergovernamental de Promoção da Igualdade Racial, dos Conselhos de Educação, dirigentes de organismos não governamentais.⁴

A partir de uma mesma base material e metodológica, o curso é ofertado em duas modalidades: Aperfeiçoamento e Especialização. A escolha quanto ao formato se dá conforme o interesse da Universidade que se responsabiliza pela implantação da proposta. Segundo site oficial da SEPPIR - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, o curso está sendo ofertado em sete universidades federais e uma estadual, na Bahia. A Universidade Federal de Minas Gerais é exemplo na oferta da modalidade Aperfeiçoamento e a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) já finaliza a segunda turma do curso, na modalidade Especialização.

A experiência do Espírito Santo quanto à oferta da Especialização em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça

Ofertando 680 vagas, a primeira edição do Curso de Especialização em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça, sob coordenação da Professora Dra. Maria Beatriz Nader, vinculada ao Departamento de História da UFES, alcançou 17 cidades do Espírito Santo, no intuito de instrumentalizar seus participantes para “intervenção nos processos de concepção, elaboração, implementação, monitoramento e avaliação dos programas e ações de forma a assegurar a transversalidade e a intersectorialidade de gênero e raça nas políticas públicas” (BRASIL-SEPPIR, 2015).

A primeira oferta do curso iniciou-se em maio de 2011, após dois anos da resposta à demanda do Edital 28 SECADI/MEC. Neste mesmo intervalo, segundo Garcia (2013), pesquisa IPEA apresentava o Espírito Santo como estado detentor da maior taxa de feminicídios por 100 mil mulheres: 11,24. No Brasil a taxa chegava a 5,82. No ano seguinte ao encerramento das atividades da primeira edição do curso, Cerqueira e Moura (2013) divulgaram que o Espírito Santo despontava, em 2010, como o segundo estado brasileiro com maior perda de expectativa de vida para os homens negros, estimada em 5,2 anos.

⁴ BRASIL. SEPPIR. **Ações Afirmativas** - Ações e programas da Secretaria de Políticas de Ações Afirmativas. Disponível em <<http://seppir.gov.br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/acoes-afirmativas>> Acesso em: 01 mar. 2015.



Vinculado ao Laboratório de Estudos de Gênero, Poder e Violência (LEG) daquela Universidade Federal, o curso ofertou 40 vagas em cada um dos 17 polos da Universidade Aberta do Brasil - UAB que demonstraram interesse e condições físicas de receber estudantes e tutores presenciais vinculados ao curso. Um total de 1194 candidatos responderam aos dois editais destinados a cursistas, sendo inseridos, inicialmente, no Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA, um total de 732 aprovados já contando com uma desistência tácita de parte da clientela pela ausência de acesso ao AVA durante o primeiro mês de atividades, além das desistências expressas, devidamente registradas em formulário próprio.

Ainda assim, um segundo edital para seleção de cursistas foi lançado em junho de 2011 com oferta de 36 vagas destinadas a completar o número mínimo por pólo, ou seja, 40 vagas, em seis dos 17 polos ofertantes. Por fim, das 680 vagas ofertadas, 666 foram devidamente preenchidas e, deste número, um total de 403 cursistas foram certificados como concluintes na data de encerramento do curso, em novembro de 2012.

O conteúdo acadêmico do curso, materiais e ferramentas para a realização das atividades foram disponibilizados no AVA, bem como as orientações quanto as etapas e módulos conforme plano de ensino de cada professor. Além de material disponibilizado em ambiente virtual, os cursistas receberam em seu pólo de matrícula, exemplares impressos do material-base do curso, preparado para cada módulo. Além destes, foram disponibilizados aos cursistas, em formato digital, os materiais para leitura complementar indicados pelos cinco professores formadores responsáveis pelos seis módulos. A principal ferramenta de contato entre alunos e destes com seus tutores foi o 'fórum'. Dezesete foram criados, um por pólo, acessível somente ao cursista vinculado àquela localidade. Entretanto, os fóruns destinados à discussão temática com os professores do módulo em execução recebiam mensagens de todos os cursistas, permitindo o acompanhamento geral dos debates, independente da localidade à qual pertencesse o cursista.

Neste ponto, merece destaque a atuação da equipe de tutoria. Formada por 34 tutores presenciais, dois por pólo, e 17 tutores à distância, a equipe presencial fornecia suporte ao estudante tanto pessoalmente, em horários previamente agendados, quanto via AVA, nos fóruns destinados ao pólo, nos fóruns coletivos e via chats programados para dirimir



questões administrativas ou de utilização do ambiente, e outros, agendados por professores e/ou tutores, no intuito de discutir pontos específicos do conteúdo programático. Não ter acesso próprio a equipamento ou condições de manutenção de provedor de internet não foram impedimentos para os alunos, que puderam contar com biblioteca, salas de estudos e laboratórios de informática equipados em cada um dos polos ofertantes.

Aos 17 tutores à distância, todos moradores da capital e região metropolitana cabia o acompanhamento online do cursista e dos tutores presenciais em todos os ambientes do AVA, bem como a frequência às reuniões presenciais junto à coordenação de tutoria e coordenação acadêmica, especialmente as destinadas à apresentação de conteúdo de cada módulo feita pelo professor formador responsável por este, antes de sua disponibilização para os cursistas.

Além do ambiente privativo de interação, os alunos foram instruídos para, em grupo, utilizar uma plataforma pública, um blog, para exposição dos principais conceitos a partir de uma leitura regionalizada (focando pólo de matrícula e cidades vizinhas) que trouxesse destaque às realidades vivenciadas por eles e demais residentes do entorno do pólo. Assim, o curso pôde expor a realidade de mais do que as 17 cidades que incluíram o curso em sua oferta EaD. Este instrumento, denominado “blogfólio” pela coordenação do curso, configurou-se mecanismo extra de avaliação, ao lado dos fichamentos das unidades de cada módulo, estes já previstos no programa básico do curso. Tem-se, como exemplo da atividade blogfólio desenvolvida, os sítios <http://educacaogeneroeraca.blogspot.com.br/>, <http://aogenero.blogspot.com.br/> e <http://formacaodeopinio-gppgr.blogspot.com.br/>.

Não obstante o direcionamento específico quanto ao recorte temático de cada módulo a ser apresentado pelos alunos no blogfólio, estes mostraram-se como verdadeiras salas de reuniões cujas ideias eram apresentadas conforme as realidades vivenciadas pelos grupos. Assim, durante o módulo 2, com recorte voltado para perspectivas de gênero, destacaram-se blogs cujos autores optaram pelo foco nas questões de gênero de seu município da mesma forma que, durante o módulo 3, aqueles que direcionaram o foco para as questões étnico-raciais puderam contribuir com mais informações a respeito das questões envolvendo as comunidades indígenas, os sistemas de cotas e mercado de trabalho para



negros, por exemplo. De toda forma, conforme desenvolviam-se os módulos, os alunos eram convidados a expor temáticas transversais àquelas escolhidas como principais pelo grupo. Seguindo a proposta, blogs que se dedicaram às questões de gênero direcionaram seu foco para as vivências das mulheres e/ou homossexuais negros, por exemplo, da mesma forma que aqueles direcionados para as discussões étnico-raciais foram convidados a expor questões de gênero a partir de seu recorte. Durante o módulo 5 - Transversalidade de gênero e raça na gestão pública, todos os projetos confluíram para a análise da atuação do poder público local a partir das experiências vivenciadas e registradas pelos alunos durante os quatro módulos anteriores.

CONCLUSÃO

Superando as dificuldades iniciais, com destaque para a incipiência de muitos quanto à manipulação dos recursos ofertados pelo ambiente de aprendizagem e a resistência quanto à leitura em instrumentos digitais, o curso mostrou-se, quanto aos debates, amplamente produtivo. Retirando o manto de realidades encobertas, as informações a respeito da violência de gênero e da persistência do racismo nas diversas cidades do Espírito Santo exibiram, para além dos números, a necessidade de atuação imediata do poder público no sentido de enfrentar pontualmente as desigualdades que se apresentaram durante os estudos, debates (e embates) em torno das construções históricas dos conceitos de gênero e raça que se seguiram ao longo dos três semestres de atividades, incluindo a defesa do trabalho de conclusão de curso. Mais do que isso, muitos cursistas apontaram crescimento pessoal no conhecimento aprofundado de temáticas que até então, ou desconheciam, ou por elas transitavam desprovidos de fundamentação histórico-conceitual. Reconhecendo-se como futuros multiplicadores - tanto que alguns egressos tornaram-se tutores e professores-orientadores na segunda edição do curso - os estudantes envolvidos nas sequenciais discussões à respeito de dois grandes problemas enfrentados pelo Estado do Espírito Santo, puderam constatar, apontar e propor soluções que pudessem minimizar os reflexos da misoginia, homofobia e do racismo sobre eles mesmos e seus concidadãos. Conhecendo o endereço, gênero e cor da violência, as políticas públicas destinadas ao seu enfrentamento tendem a ser mais efetivas e a oferta EaD, nesta experiência do Espírito Santo, foi crucial para a identificação de focos do problema. Espera-se que as próximas



pesquisas reflitam os esforços empenhados na formação de lideranças pela desnaturalização de condutas passivas em relação a violência contra mulheres e negros no Espírito Santo refletindo, seu enfrentamento, em igualdade real de condições e efetivo exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS

BIANCHETTI, L. **Da chave de fenda ao laptop: tecnologia digital e novas qualificações: desafios à educação**. Petrópolis: Vozes, 2001.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999

BRASIL. Leis e Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei 9.394/96, 20 dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, dez. 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2015.

BRASIL. SEPPIR. **Ações Afirmativas** - Ações e programas da Secretaria de Políticas de Ações Afirmativas. Disponível em <<http://seppir.gov.br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/acoes-afirmativas>> Acesso em: 01 mar. 2015.

CERQUEIRA, D.R.C; MOURA, R.L. **Vidas Perdidas e Racismo no Brasil**. Nota Técnica n.10. Ipea - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília, 2013.

DEL PRETTE, A. Movimentos sociais como tema de diferentes áreas de estudo. *Psicologia: ciência e profissão*, v.10, n.1, Brasília: 1990.

FERREIRA, R. **A Internet como ambiente da Educação à Distância na Formação Continuada de Professores**. Universidade Federal do Mato Grosso. Dissertação de Mestrado: Cuiabá, 2000. Disponível em <http://cev.ucb.br/qq/ruy_ferreira/tese.htm> Acesso em 15 fev. 2015.

GARCIA, L.P. et al. Violência contra a mulher: feminicídios no Brasil. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - Ipea. Disponível em <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/130925_sum_estudo_feminicidio_leilagarcia.pdf> Acesso em: 01 mar. 2015.

HABERMAS, J. (1997) **Direito e Democracia**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

HAGUE, B. e LOADER, B. **Digital democracy: Discourse and Decision Making in the Information Age**. London: Routledge, 1999, pp. 3-22.

HERNANDEZ, F. Por que dizemos que somos a favor da Educação se optamos por um caminho que deseduca e exclui? In: SANCHO, J. M.; HERNANDEZ, F. et al. (Org). **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006, p.43-61.

KEEGAN, D. **Foundations of distance education**. [First published 1986]. 3ed. Routledge: 2003.

MARTINS, O. B. **Fundamentos da educação a distância**. Curitiba: Ibpex, 2005.



MUGNOL, M. **A educação a distância no Brasil: conceitos e fundamentos.** Revista Diálogo Educ., Curitiba, v. 9, n. 27, p. 335-349, maio/ago. 2009.

NADER, M.B. **Relatório final GPP-GeR/LEG-UFES.** Universidade Federal do Espírito Santo. Programa de pós-graduação em História. Laboratório de Estudos de gênero, Poder e Violência. Vitória, 2013.

SANTOS, A.I. O conceito de abertura em EaD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, cap. 40, p. 290-303.

VASCONCELOS, S.P.G. Educação a Distância: histórico e perspectivas. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Disponível em <<http://www.filologia.org.br/viiifelin/19.htm>> Acesso em: 14 fev. 2015.

WILHELM, A.G. Virtual Sounding Boards: How Deliberative is Online Political Discussion? In: HAGUE, B. e LOADER, B. **Digital democracy: Discourse and Decision Making in the Information Age.** London: Routledge, 1999. pp. 154-77.