

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
UNIVERSIDADE NORTE DO PARANÁ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E  
COMUNICAÇÃO NA FORMAÇÃO EM EAD

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: GESTÃO DE SISTEMAS EM EAD

**PROPOSTA DE CAPACITAÇÃO DOCENTE PARA  
ATUAÇÃO EM EAD**  
Um Estudo de Caso

SANDRA MARIA ARAÚJO

Brasília – DF

2007

**SANDRA MARIA ARAÚJO**

**PROPOSTA DE CAPACITAÇÃO DOCENTE PARA  
ATUAÇÃO EM EAD  
Um Estudo de Caso**

Dissertação apresentada a Universidade Federal do Ceará e Universidade Norte do Paraná como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Tecnologia da Informação e Comunicação na Formação em Educação a Distância.

Orientadora: Professora Dra. Ymiracy Nascimento de Souza Polak

Brasília – BSB

2007

SANDRA MARIA ARAÚJO

**PROPOSTA DE CAPACITAÇÃO DOCENTE PARA  
ATUAÇÃO EM EAD  
Um Estudo de Caso**

Dissertação apresentada à Universidade Federal do Ceará - UFC e à Universidade Norte do Paraná, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Tecnologia da Informação na Comunicação em EAD aprovada em sua forma final pelo curso de Pós-Graduação da Universidade Federal do Ceará com resultado **Aprovada** conferida pela Banca Examinadora formada pelos professores:

---

Prof@ Dra. Ymiracy Nascimento de Souza Polak - Orientadora  
Universidade Norte do Paraná

---

Prof. Dr. Paulo Gileno Cysneiros  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof. Dr. Sérgio Scheer  
Universidade Federal do Paraná

Brasília, 10 de setembro de 2007.

Aos profissionais da educação que lutam, constantemente, pela construção de uma prática pedagógica coerente com uma educação transformadora e à minha mãe (in memoriam), que foi o maior exemplo de busca de superação de dificuldades profissionais e interpessoais, por mim observada no meu contexto vivencial.

## AGRADECIMENTOS

Foram inúmeras as pessoas que colaboraram com a realização desta pesquisa. Para não ser injusta, me delongarei a citar a contribuição de cada uma delas por compreender que sem elas não teria logrado sucesso e chegado à obtenção desse produto final.

Ao Eterno e Poderoso Deus, pela presença constante em minha vida e por me mostrar, por meio de sua palavra, que não existe impossibilidade, pois *“Tudo é possível àquele que crê”*.

À minha amada mãe (in memorian) pelo grande exemplo de mãe, mulher, amiga, e acima de tudo, por ter me ensinado que a vida é um eterno aprender.

À minha irmã, amiga e companheira de todas as horas, Silvana Maria de Araújo, pelo incentivo e apoio e, sobretudo, por assumir a função de mãe das minhas filhas, para que nos poucos momentos livres, eu pudesse me dedicar intensamente aos meus estudos e pesquisas. Certamente, sem sua presença em minha vida, seria impossível enfrentar os desafios de um mestrado.

As minhas filhas, verdadeiras dádivas de Deus, pela compreensão da ausência nos momentos de brincadeira, pelas vezes que me beijaram quando me recusava a pular cordas, pelas cartinhas de amor e boas vindas e por me fazerem ver que educar é um imenso e apaixonante desafio.

À minha sobrinha/filha Sthéfane Maria Araújo, pelo incentivo e apoio constante, por compensar a minha ausência nos momentos de brincadeiras com minhas filhas e pela tranqüilidade que me deu ao assumir a função de dona de minha casa.

Ao meu Anjo Branco, professora Luzia Maria Nogueira de Moraes Y. Rocha, pelas broncas, apoio e solidariedade e, especialmente, por me fazer entender o sentido das palavras descritas em Provérbios *“Há amigos que são mais achegados que irmãos”*.

Ao professor Mestre José Nogueira de Moraes – a quem atribuo grande parte da responsabilidade em minha formação profissional – por ter me incentivado a ingressar no mestrado e a não desistir, apesar das dificuldades.

À minha orientadora, professora Dra. Ymiracy Nascimento de Sousa Polak, por sua eficiente orientação acadêmica e, sobretudo, por demonstrar que a afetividade é um fenômeno intrínseco ao processo de aprendizagem, e que a distância não impede a criação de vínculos afetivos entre educadores e educandos.

À professora Gisele Lira, por sua amizade e pela sensibilidade constante em ouvir meus desabaços, ler os meus escritos e encorajar-me a seguir em frente.

À professora Maria José de Sousa, pelo carinho da sua amizade, pelo apoio nas horas difíceis e pela constante lição de paciência e perseverança.

À professora Ângela Cristina Melo, pela solidariedade, amizade e apoio na elaboração dos gráficos da pesquisa.

Ao meu amigo, Coordenador do Curso de Direito, Dr. Ronny César Camilo Mota, pelo incentivo constante e pelas não poucas vezes que se dignou a enxugar minhas lágrimas.

Ao Coordenador de Tecnologia das Faculdades Cathedral prof. André Abade e seu assistente Rauesley, pelo carinho de sua amizade e por terem me suportado nas minhas infinitas limitações tecnológicas.

À professora Aline Maira Batistella, pela amizade, incentivo e revisão cuidadosa do meu texto.

À todos os meus amigos professores e coordenadores das Faculdades Cathedral que direta e/ou indiretamente contribuíram para o sucesso do meu trabalho.

E por fim, á todos aqueles que pelo menos uma vez se dignaram a perguntar: como vai sua pesquisa?

Tudo que é sensato já pode ter sido, pensado sete vezes. Quando, porém, foi pensado novamente, em outra época e situação, não era mais a mesma coisa.

**Ernest Bloch**

ARAUJO, Sandra Maria. **Proposta de capacitação docente para atuação em EAD: um estudo de caso.** 2007. 100 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia da Informação na Comunicação em EAD) – Universidade Federal do Ceará e Universidade Norte do Paraná, Brasília, 2007.

## RESUMO

As Tecnologias da Informação e Comunicação trazem para o mundo do ensino novas exigências e novas diretrizes que se tornam mais expressivas na Educação à Distância. Essas exigências traduzem a complexidade desta modalidade educativa presente na esfera administrativa e pedagógica, e justificam a preocupação dos gestores em investirem na qualificação de seu quadro de pessoal, tendo em vista a assegurar o trabalho com mais qualidade e compromisso social. As novas diretrizes e exigências tornam imperativo que sejam discutidas novas questões pedagógicas e os novos desafios que se colocam em relação à formação do professor. Considerando a problemática, foi realizado um estudo quanti/qualitativo visando detectar os receios, as dificuldades e as expectativas dos docentes de uma determinada instituição de ensino superior em relação a implantação da Educação à Distância, com vistas a apresentação de uma proposta de capacitação pedagógica dos docentes. Para tanto, foi realizada uma entrevista semi estruturada que foi aplicada junto aos atores da pesquisa. Os resultados do estudo possibilitaram o delineamento de uma proposta a qual acredita-se que possibilitará uma melhor inserção da cultura em EAD, bem como facilitará a elaboração e implementação de projetos, mediados pelas tecnologias na instituição em tela.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação a Distância, Formação Docente, Gestão, Educação Continuada.

ARAUJO, Sandra Maria. **Proposta de capacitação docente para atuação em EAD: um estudo de caso.** 2007. 100 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia da Informação na Comunicação em EAD) – Universidade Federal do Ceará e Universidade Norte do Paraná, Brasília, 2007.

## **ABSTRACT**

The Information and Communication Technologies bring new requirements and new guidelines for the world of education that become more expressive in the Long-Distance Education (EAD). These requirements transfer the complexity of this educative modality existing in the administrative and pedagogical sphere and they justify the concern of the managers in investing in the qualification of its personnel, in view of assuring the work with more quality and social commitment. The new lines of direction and requirements make imperative that new pedagogical questions and the new challenges that people put relating to the formation of the professor are argued. Considering the situation, a qualitative and quantitative study was done to detect the distrusts, the difficulties and the expectations of the professors from a determined college relating to the implantation of the Distance Education with the objective to present a proposal of pedagogical formation of the professors. In this sense, a semi-structuralized interview that was applied among the actors of the research was done. The results of the study make possible the delineation of a proposal which you believe it will make possible a better insertion of the culture in EAD, as well as it will facilitate the elaboration and implementation of projects, mediated by the technologies in the searched institution.

**KEYWORDS:** Long-Distance Education, Teaching Formation, Management, Continued Education.

ARAUJO, Sandra Maria. **Proposta de capacitação docente para atuação em EAD: um estudo de caso.** 2007. 100 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia da Informação na Comunicação em EAD) – Universidade Federal do Ceará e Universidade Norte do Paraná, Brasília, 2007.

## RESUMEN

Las Tecnologías de la Información y Comunicación traen para el mundo de la enseñanza nuevas exigencias, nuevas directrices que se vuelven más expresivas en la educación a la distancia. Esas exigencias traducen la complejidad de esta modalidad educativa, que se hace presente en la esfera administrativa y pedagógica y justifican la preocupación de los gestores en que inviertan en la calificación de su cuadro de personal, teniendo en vista a asegurar el trabajo con más calidad y compromiso social. Las nuevas directrices y exigencias tornan imperativo que sean discutidas nuevas cuestiones pedagógicas y los nuevos desafíos que se colocan con relación a la formación del profesor. Considerando la problemática fue realizado un estudio, quanti/qualitativo que tuvo como objetivo presentar una propuesta de trabajo que eliminase o minimizase las dificultades sentidas por los docentes de una determinada institución de enseñanza superior, para que trabajen con educación a distancia. Para tanto fue realizada una entrevista semi estructurada, que fue aplicada junto a los docentes. Los resultados del estudio posibilitaran el delineamiento de una propuesta a cual se cree que posibilitará una mejor inserción de la cultura en EAD, bien como facilitará la elaboración e implementación de proyectos, mediados por la tecnologías en la institución en pantalla.

**PALABRAS-CLAVE:** Educación a Distancia, Formación Docente, Gestión, Educación Continuada

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
1.1 OBJETIVO GERAL .....	15
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	16
<b>2 REVISÃO TEÓRICA.....</b>	<b>18</b>
2.1 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CONTEXTO ATUAL.....	18
2.2 POLÍTICAS DE EAD .....	19
2.3 A EDUCAÇÃO CONVENCIONAL E A EDUCAÇÃO MEDIADA PELAS TICS	23
2.4 OS DESAFIOS DA GESTÃO NA FORMAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS	24
2.5 A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO .....	30
<b>3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA .....</b>	<b>39</b>
3.1 O MÉTODO ESCOLHIDO.....	39
3.1.1 Da Amostragem .....	42
3.1.2 Dos Atores.....	43
3.2 DO INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS .....	
.....	
43	
3.3 CENÁRIO.....	45
3.4 ASPECTOS ÉTICOS .....	46
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DISCURSOS .....</b>	<b>47</b>
<b>5 PROPOSTA DE CAPACITAÇÃO .....</b>	<b>66</b>
5.1 APRESENTAÇÃO.....	66
5.2 ESTADO DA ARTE .....	67
5.3 FICHA CATALOGRÁFICA .....	68
5.3.1 Nome do Curso .....	68
5.3.2 Área de Conhecimento.....	68
5.3.3 Palavras-Chave.....	68

5.4 CONCEPÇÃO E OBJETIVOS.....	6
5.4.1 Objetivo Geral .....	68
5.4.2 Objetivos Específicos .....	68
5.5 PÚBLICO- ALVO.....	69
5.5.1 Pré requisitos .....	69
5.6 PERÍODO DE OFERTA E CARGA HORÁRIA .....	69
5.7 ESTRUTURA DA PROPOSTA E CONTEÚDO PROGRAMÁTICO .....	69
5.8 METODOLOGIA.....	72
5.9 PARCERIAS.....	73
5.10 RECURSOS HUMANOS.....	74
5.11 SISTEMA DE AVALIAÇÃO .....	74
5.12 CERTIFICAÇÃO.....	75
5.13 SUSTENTABILIDADE FINANCEIRA .....	75
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>76</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>81</b>
<b>REFERÊNCIAS DA PROPOSTA.....</b>	<b>88</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>92</b>
APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista .....	93
APÊNDICE B - Carta de Apresentação.....	94
APÊNDICE C- Termo de Consentimento e Autorização .....	95
APÊNDICE D – Entrevista M1.....	96
APÊNDICE E – Entrevista F4.....	98

## 1 INTRODUÇÃO

“Ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens educam-se entre si mediatizados pelo mundo”.

*Paulo Freire*

Face às mudanças sociais decorrentes da revolução da tecnologia da informação e ao surgimento da denominada sociedade pós-moderna (Castells, 2005), observam-se mudanças nas posturas e nas estratégias do processo de ensinar e de aprender. Neste contexto a educação passa a ser vista como eixo articulador entre o indivíduo e a sociedade e a exigir novo panorama de ensino e trabalho.

Nesse novo cenário a idéia de complexidade e rede são suas principais características, quando se torna impossível fugir das relações que nos cerceiam sejam elas de natureza biológica, social, política, econômica, ou tecnológica.

A EAD, ou aprendizagem aberta e mediada pelas tecnologias de informação e de comunicação (TICs) - surge como possibilidade de atendimento as necessidades dos professores e alunos, por ser mais flexível e respeitar a individualidade, mais que o ensino formal (Rumble, 1999). Acrescido a esta vantagens a EAD conta em sua operacionalização com a mediação de diversas tecnologias educacionais o que, permite que a educação alcance os mais diversificados lugares, atendendo a demanda de formação, no caso em foco do trabalhador.

Ao exercer sua função social a EAD (Educação a Distância) minimiza ou erradica as questões da marginalização e exclusão social, oportunizando que o trabalhador faça parte do sistema produtivo.

Na atualidade a EAD é, uma realidade incontestável, reconhecida pela LDBEN<sup>1</sup> 9394/96 como uma modalidade oficial de educação integrada aos diversos sistemas de ensino, atendendo atualmente à formação inicial e continuada

---

<sup>1</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

em todos os níveis de ensino, diferenciando-se do ensino presencial apenas em relação ao seu funcionamento que requer o suporte das TICs<sup>2</sup>.

No entanto, o uso das tecnologias como suporte deve ser criterioso, pois conforme Lèvy (1999) ela não deve ser usada a qualquer custo, mas sim acompanhar consciente e deliberadamente a mudança de civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades, a cultura dos sistemas educacionais e, sobretudo, o papel do professor e de aluno. Por isso, educadores precisam assimilar as mudanças que as TICs trazem à escola e compreender que o novo paradigma educacional exige dos cidadãos uma postura autônoma, criativa, crítica, ética e reflexiva.

Lamentavelmente, o recomendado por Levy (1999), tem sido pouco considerado por algumas instituições de ensino superior que tem se credenciado para a oferta de cursos a distância sem o devido redimensionamento de sua estrutura pedagógica e administrativa privilegiando apenas o fator tecnológico.

De acordo com Peters (2003), “a revolução das tecnologias digitais de comunicação e informação está reduzindo o prazo de validade dos modelos e facilitando a quebra de paradigmas mais resistentes” e orientando as ações educativas na direção dos interesses e necessidades das pessoas, ao longo de toda a vida (PETERS, 2003 p.15).

Nesse cenário, segundo Giusta (2003), a EAD desponta para atender a parcela da população que se encontra excluída da possibilidade de vivência de um processo de educação permanente e para atender as exigências do “paradigma emergente” que vê o conhecimento como uma rede em que todos os conceitos e todas as teorias estão interconectados (MORAES 1999 p. 96).

O denominado por Moraes (1999) como “emergente” é conhecido por Asmann (2000) por sociedade do conhecimento que segundo o autor é complexa, dinâmica e sem fronteiras. Para Asmann assim como para Castells (2000), a revolução tecnológica é irreversível, e essa irreversibilidade é determinada pelas TICs, as quais permitem, concomitantemente, a utilização de diversas formas de linguagem e a organização de novos espaços de aprendizagem, por elas mediados.

O pensamento desses autores é reiterado por Perrenoud (2000) ao enfatizar que:

---

<sup>2</sup> Tecnologias da Informação e Comunicação

(...) não é possível ignorar o que se passa no mundo, pois as novas tecnologias (NTICs) transformam não só as nossas maneiras de comunicar, mas também de trabalhar, de decidir e de pensar. É preciso formar para as novas tecnologias e essa formação pressupõe “formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético-dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, de procedimentos e de estratégias de comunicação (PERRENOUD , 2000; p 125).

As mudanças propostas por Perrenoud fazem-se urgentes posto que a escola, enquanto instituição mediadora do conhecimento precisa adequar-se ao novo contexto tecnológico, caso contrário, não poderá cumprir a sua função social – educar.

#### Como bem enfoca os Parâmetros Curriculares Nacionais

A escola faz parte do mundo e para cumprir sua função de contribuir para a formação de indivíduos que possam exercer plenamente sua cidadania, participando dos processos de transformação e construção da realidade, deve estar aberta e incorporar novos hábitos, comportamentos, percepções e demandas (PCN 1998, p.138).

No momento atual a educação superior vivencia a imersão na virtualidade, o que pode ser legalmente observado na homologação da Portaria de Nº 2.253, de 18/10/2001, posteriormente substituída pela portaria Nº 4.059 do Ministério da Educação e Cultura, que autoriza as Instituições a ofertarem disciplinas na modalidade não-presencial em cursos de graduação reconhecidos, desde que seja respeitado o limite de 20% do tempo para integralização do respectivo currículo.

Diante desse novo quadro o processo educacional necessita estruturar-se para atender as novas necessidades dos estudantes e ao novo perfil de formação profissional com mudanças no ambiente educacional, disponibilização de currículos mais flexíveis e maior rapidez no tratamento das informações.

Nesse sentido, faz-se necessário que os docentes formados pelos currículos tradicionais se capacitem para trabalhar com as tecnologias da informação e comunicação. Para tanto são necessários investimentos na

capacitação e formação de professores, sendo esse o grande desafio que se impõe aos gestores educacionais, sobretudo aos que atuam com a gerência de processos educacionais à distância.

Os gestores percebem certa resistência e desconhecimento do seu quadro docente quanto ao trabalho com mediação pedagógica, em virtude dessa percepção e do comprovado despreparo do professor quanto ao uso das TICs, faz-se urgente desenvolver competências nos docentes que se encontram em exercício, bem como daqueles que almejam adentrar esse novo cenário educacional, o que também é reiterado por Beloni (2003), ao afirmar que se aprende em diferentes contextos e de maneiras diferentes.

Educar para a sociedade do conhecimento é, segundo a autora, investir na criação de competências, considerando os estilos individuais de aprendizagens e os novos espaços de conhecimento, por isso a utilização das TICs com ênfase na aprendizagem volta-se para o desenvolvimento das habilidades, expectativas, interesses, potencialidades e condição de aprender - todas essenciais ao processo educativo autônomo. A autora continua afirmando que, sendo orientadas para esse fim, as TICs na educação correspondem a uma pedagogia ativa que atenda às necessidades e anseios de uma sociedade que tem a comunicação como processo mediador do processo educativo.

Pelo exposto pode-se inferir que a EAD representa hoje, uma oportunidade de acesso e democratização do conhecimento. Contudo, a prática da pesquisadora, enquanto gestora mostrou que há alguns gargalos no ensino a distância e que um deles é a falta de profissionais qualificados para atuar nessa modalidade de ensino. O que se observa no momento é que está havendo uma rápida expansão do EaD, haja vista o grande número de instituições que estão sendo cadastradas para trabalharem com EAD, exemplo da Faculdade cenário desse estudo de caso.

Diante dessa realidade formulou-se se a seguinte questão: *Quais são as necessidades pedagógicas dos docentes da instituição em foco para trabalharem em EAD?*

As respostas para a questão norteadora do estudo encontram apoio em Nóvoa (1992, p. 9) ao destacar que “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de Professores”.

Considerando a questão o presente estudo tem como Objetivos:

### 1.1 OBJETIVO GERAL

Apresentar uma proposta de trabalho que possibilite a capacitação pedagógica dos docentes para atuar na Educação a Distância.

### 1.2 – OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diagnosticar as principais necessidades de aprendizagem dos professores das Faculdades cenário desse estudo para trabalharem com EAD.
- Analisar os benefícios e possibilidades da Educação a Distância.
- Elaborar uma proposta de trabalho conforme as necessidades identificadas.

O presente estudo está organizado em seis capítulos.

O primeiro consiste numa contextualização do estudo quando são efetuados questionamentos, e apresentados a questão norteadora e os objetivos do estudo.

No segundo capítulo é apresentado o referencial teórico com o fito de traçar um breve cenário sobre a EAD no contexto atual; discutir as Políticas de EAD e suas implicações no processo de gestão educacional e formação de professores; traçar um paralelo entre a educação convencional e a educação mediada por tecnologias; aprofundar a reflexão sobre os desafios da Gestão na formação de recursos humanos e por fim discutir a formação continuada dos profissionais da educação.

No terceiro capítulo descreve-se a metodologia, instrumentos de coleta de dados, atores e o cenário do estudo.

O quarto capítulo contém análise e discussão dos discursos.

O quinto capítulo contempla a proposta de capacitação cujo delineamento se fez após identificação dos receios, das dificuldades e necessidades

dos professores pesquisados em relação à implantação do ensino semi-presencial e ao uso da tecnologia no processo de mediação da aprendizagem.

No sexto capítulo são traçadas as considerações finais e em seguida apresentam-se as referências, as referências da proposta e os apêndices construídos durante o processo de pesquisa.

O apêndice A, corresponde ao roteiro de entrevista; o apêndice B, a carta de apresentação e os demais apêndices contêm o termo de consentimento e autorização e dois exemplos da entrevista.

## 2 REVISÃO TEÓRICA

“O importante não é o que se aprende, mas a forma de aprendê-lo”.

*Fernando Savater*

Este capítulo apresenta uma síntese do discurso existente na literatura sobre o tema em estudo. Destarte serão discutidos: a Educação à Distância no contexto atual; as políticas de EAD e suas implicações no processo de gestão educacional e formação de professores; a educação convencional e a educação mediada pelas tecnologias e a formação continuada dos profissionais da educação.

### 2.1 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CONTEXTO ATUAL

A Educação a Distância foi identificada num primeiro momento como ensino por correspondência, porque era baseada em textos e exercícios transportados pelo correio. A segunda geração da educação a distância na universidade começou na década de 80, com o uso da televisão e do vídeo cassete para os telecurso profissionalizantes e formadores de estudantes do ensino médio e fundamental. A terceira fase da EAD desenvolve-se no final da década de 90, e mais intensamente a partir de 1996, com a promulgação da LDBEN 9394/96, que reconhece a EAD como uma modalidade educativa com especificidades próprias destinada, sobretudo, a educação dos adultos, demonstrando vontade política para sua implantação. Esse reconhecimento intensifica as ofertas de EAD, sobretudo em cursos de educação superior a distância e estimula os debates sobre sua importância que versam em torno de seus problemas e desafios a partir de enfoques teórico-prático, contrapondo as velhas e novas soluções delineadas pela EAD (ROCHA, 2003).

De acordo com Martím Rodriguez (1999) o debate atual sobre a EAD formula-se em torno dos problemas da qualidade de seu ensino e da projeção de

futuro dessa modalidade educativa que requer a adoção de uma comunicação mediada pela tecnologia para responder satisfatoriamente, as novas demandas e necessidades de formação. Tais debates também se fundamentam na questão da autonomia do aluno e na formação do professor (RODRIGUEZ, 1999 *apud* ROCHA, 2003).

No atual contexto, o ensino a distância diferencia-se do ensino presencial por constituir um sistema tecnológico comunicacional, do tipo bidirecional substituindo a interação pessoal na sala de aula entre professor e aluno. Enfatiza o uso de diversas tecnologias de comunicação e educação no desenvolvimento profissional e humano através do uso de mídias variadas, configurando-se como possibilidade de democratização do ensino e de educação continuada e permanente, e de efetivação de debates e experiências síncronas e assíncronas.

Para Moore (1996) a EAD é a aprendizagem planejada que geralmente ocorre num local diferente do ensino e, por causa disso, requer técnicas especiais de desenho de curso, técnicas especiais de instrução, métodos especiais de comunicação através da eletrônica e outras tecnologias, bem como arranjos essenciais organizacionais e administrativos. Tal visão deixa claro que a EAD possui abordagens pedagógicas mais coerentes com a dinâmica cognitiva e cultural da sociedade pós-moderna assim como pode colaborar com a efetivação das inovações educacionais e sociais em função da ampliação e difusão dos recursos tecnológicos

## 2.2 POLITICAS DE EAD

Apesar da Educação a Distância não ser uma nova forma de ensino, somente a partir da década de 60 iniciaram-se tentativas de organização e normatização das experiências em EAD com a promulgação da LDBEN 5692/71 que abria a possibilidade para que o ensino supletivo fosse ministrado mediante a utilização do rádio, televisão, correspondência e outros meios de comunicação. Essas tentativas de legitimação dos processos em EAD não possibilitaram a consolidação de um sistema de ensino baseado nessa modalidade de ensino, fato que só veio a ocorrer na década de 90 com a publicação da Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – que em seu Art. 80, título VIII traça

diretrizes gerais sobre a Educação a Distância apresentando condições de certificação e admitindo a sua existência em todos os níveis de ensino.

Apesar da LDBEN representar um grande avanço em relação as tentativas anteriores de normatização e direcionamento da EAD, somente em 2005, quase uma década depois, foram definidas políticas de orientação e direcionamento à essa modalidade de ensino com a promulgação do Decreto Lei Nº 5.622 de 19/12/2005 que revoga os Decretos Nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 (que reconhecia a EAD como uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem), e Nº 2.561, de 27 de abril de 1998 (alterou os Art. 11 e 12 do Decreto anterior – 2.494, dispondo sobre os atos de credenciamento dos cursos a distância), e regulamentou o Artigo 80 da LDBEN, afirmando em seu Art. 1º:

A Educação a Distância caracteriza-se como uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino-aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (DECRETO 5.622 de 19/12/2005).

A análise desse artigo oportuniza a leitura da mudança paradigmática em relação ao ensino e aprendizagem e que são flexibilizados pelos fatores tempo e espaço. Se no Decreto anterior (nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998) ela era tida como uma **forma de ensino** que possibilita *auto-aprendizagem*, no Decreto atual ela é reconhecida como **modalidade educacional** cuja mediação pedagógica possibilitava o desenvolvimento de atividades educativas em *espaços e tempos distintos*, rompendo com os velhos paradigmas educacionais, de que a aprendizagem está restrita a salas de aula fechadas, isoladas.

A nova concepção de tempo e espaço de acordo com Giddens (1991) decorre da modernidade. Para o autor a modernidade, enquanto descontinuidade entre as ordens sociais tradicionais e as instituições sociais modernas, provoca mudanças na forma de organização social. Essa descontinuidade, segundo o autor, desencaixa, retira a atividade social dos contextos localizados, reorganizando as relações sociais, mediante grandes distâncias tempo-espaciais (GIDDENS 1991, 28).

A diversidade de lugares educativos propostos pelo Decreto Nº 5.622 conduz a compreensão de que a figura da sala de aula foi substituída por espaços de aprendizagens colaborativas - *estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas*, havendo uma substituição de papéis dos autores do processo de ensino aprendizagem. Essa mudança de papéis implica que o professor nessa modalidade de ensino se configura como mediador e não como transmissor de conhecimentos, e que o aluno assume o papel de produtor e auto-regulador de sua aprendizagem e não de mero receptor, como acontece na educação presencial, (MORAN, 2001, 2007; MORAES, 1999; e LITWIN, 2001).

O redirecionamento de papéis no processo de ensino e de aprendizagem pode ser observado também nas idéias de Levy, (2000 p. 94) ao discutir as novas organizações dos espaços de aprendizagem – o *ciberespaço* – vê o intelectual coletivo como uma espécie de sociedade anônima para a qual cada acionista traz como capital seus conhecimentos, suas navegações, sua capacidade de aprender e de ensinar. Dessa forma, as inteligências individuais se transformam em inteligência coletiva.

Analisando a posição desse autor pode-se entender mais claramente a importância da EAD no atual contexto, como resposta a necessidade do paradigma atual de construção do conhecimento por muitos filósofos denominados de pós-modernidade. No paradigma social no qual as informações são infinitamente rápidas e densamente mutáveis, o ensino e aprendizagem, não podem ser pensados apenas numa perspectiva escolástica – professor, sala de aula e aluno. A organização de novos espaços constitui-se necessidade intrínseca ao processo de aprender e ensinar como defende Castells (2005) em sua obra “A sociedade em rede”.

O Decreto Nº 5.622 estabelece em seu Artigo 12, os requisitos que deverão ser cumpridos pelas instituições de ensino superior quando do ato de credenciamento para a oferta de cursos a distância. Dentre eles destaca-se o inciso VI: “apresentar corpo com qualificação exigida pela legislação em vigor e, preferencialmente, com formação para trabalhar com a educação a distância”.

Esse inciso fortalece a proposição de se estudar o problema da formação docente, posto que, essa formação específica para atuação na EAD, ainda é uma realidade em construção, pois o que se observa no contexto atual é um considerável aumento da oferta de cursos a distância, porém de qualidade duvidosa,

pois não há por parte dos gestores de algumas dessas instituições, investimentos na qualificação dos professores para assumir o processo de mediação pedagógica em salas de aula não-presenciais.

Essa problemática tem instigado o <sup>3</sup>MEC, a <sup>4</sup>SEED e <sup>5</sup>SESU a elaborarem políticas de direcionamento para a EAD conforme pode ser observado nos decretos anteriormente discutidos e mais especificamente, na publicação dos Referenciais de Qualidade que precedem ao DECRETO para os cursos a Distância, feita pelo MEC em 02 de abril de 2003.

De acordo com esse documento, ao preparar seus cursos e programas a distância as instituições devem dentre outros, observar dez itens básicos:

1. Compromisso dos gestores.
2. Desenho do projeto.
3. Equipe profissional multidisciplinar.
4. Comunicação/interação entre os agentes.
5. Recursos educacionais.
6. Infra-estrutura de apoio.
7. Avaliação contínua e abrangente.
8. Convênios e parcerias.
9. Transparência nas informações.
10. Sustentabilidade financeira.

Segundo os referenciais, a oferta de cursos a distância exige dos gestores o compromisso com a ética e a responsabilidade no sentido de investimentos em preparação de pessoal, em infra-estrutura gerencial e tecnológica, mas, sobretudo, no sentido de refletir sobre o que significa educar no século XXI.

A educação que oferecemos deve livrar o homem da massificação e da manipulação e contribuir para que cada um possa ser o autor de sua própria história de forma competente, responsável, crítica, criativa e solidária. (REFERENCIAIS DE QUALIDADE, 1998).

---

<sup>3</sup> Ministério da Educação e Cultura

<sup>4</sup> Secretaria de Educação a Distância

<sup>5</sup> Secretaria de ensino Superior

Essa preocupação com o sentido e função da educação presente nas Políticas Nacionais de Educação, tem seu fundamento no Relatório da Comissão Internacional de Educação para o século XXI, da UNESCO, presidida por Jacques Delors, que é um documento que traça o perfil da educação nesse novo milênio, sobretudo da educação do adulto defendendo que esta deverá desenvolver-se de forma mais generalizada devendo ser a bússola que permita ao adulto navegar nesse mundo rico de novos conhecimentos. Segundo esse documento a educação nesse novo milênio deve fundar-se em quatro pilares básicos: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser*. Isto é, deve primar pelo desenvolvimento ontológico do homem.

Esse documento vem reiterar a visão de que o novo paradigma moderno/pós-moderno - incentiva o desenvolvimento de uma educação que contemple o desenvolvimento das estruturas mentais, do saber pensar, isto é, de uma educação problematizadora que possibilite o desenvolvimento da criatividade, da criticidade e da capacidade auto-criadora do educando, sobretudo, do adulto. (FREIRE, 2005).

### 2.3 A EDUCAÇÃO CONVENCIONAL E A EDUCAÇÃO MEDIADA PELAS TICs

Frente à incapacidade do sistema educativo convencional/tradicional de responder as exigências pleiteadas pela rápida evolução da sociedade e dos processos de comunicação, a EMT (Educação Mediada por Tecnologias) surge como possibilidade de difusão e democratização do conhecimento (POLAK e MUNHOZ, 2006) e de organização de novos espaços de construção do conhecimento.

A educação presencial/convencional é voltada para todas as fases da vida – infância, adolescência e idade adulta; acontece em espaços restritos - sala de aula e escola; o professor é a figura central do processo educativo (visão tradicional de educação fortemente arraigada em nossas escolas convencionais); o foco do processo é o ensino. Está centrada em metodologias pouco inovadoras e apesar de enriquecê-la com o uso de algumas mídias, prepondera o uso dos materiais impressos como fonte de pesquisa e estudo e não incentiva o desenvolvimento da autonomia do aluno, pois o ensino é dirigido.

Já a EMT/EAD destina-se principalmente a clientela jovem e/ou adulta, acontece em espaços e tempos diferentes, supondo a existência de comunidades de aprendizagem abertas e não de salas de aula isoladas; utiliza recursos midiáticos interativos; flexibiliza a organização do tempo e espaço; requer mudança na postura do professor que deve estimular a autonomia do aluno e a aprendizagem independente.

Pierre Levy é um dos autores que discute a interação tecnológica e as mudanças profundas que elas promoveram na sociedade, para ele os sujeitos só podem sobreviver e prosperar no ciberespaço, contexto em que se dará a organização de sua inteligência coletiva (LEVY, 2000). A EMT é, portanto, o instrumento que possibilita a formação desses ciberespaços.

O ciberespaço é segundo Levy, o universo das redes digitais e designa os modos originais de criação, de navegação no conhecimento e de relação social por ele propiciado. (ibid. 2000 p. 104).

Há similaridades entre a EMT/EAD e a EC/EP e ambas são importantes e necessárias, porém, entende-se que, a primeira está direcionada para a educação e inclusão social do adulto, pois, favorece a sua profissionalização. Isso pode ser observado com o rápido avanço da EAD que têm constituído um novo cenário na formação inicial e continuada dos profissionais, sobretudo, dos da educação. Convém destacar que na EMT há uma exigência maior em relação ao planejamento a seleção de conteúdos relativos a realidade da clientela, a qualidade do acompanhamento do professor/ tutor/mediador, a existência de ambientes colaborativos de aprendizagem que respeite os aspectos de ambientes e a avaliação (POLAK e MUNHOZ, 2006a).

O processo mediado pela ação docente e pelo uso das TICs “propicia o desenvolvimento da autonomia do sujeito do conhecimento” (Moreira, 2003) daí decorre o grande desafio que se impõe aos gestores educacionais da EAD de prover a formação de professores para atuação no ensino a distância. Daí decorre também, o interesse em refletir sobre a formação dos professores no contexto dessa modalidade de ensino.

## 2.4 OS DESAFIOS DA GESTÃO NA FORMAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS

A técnica e a tecnologia nasceram com a humanidade, pois desde que o homem se utilizou de meios para assegurar sua sobrevivência, ele iniciou o seu processo de reflexão. A utilização e confecção de instrumentos necessários à sobrevivência e a linguagem simbólica usada pelo homem permitiu a evolução da técnica e do próprio homem. Nesse sentido, a tecnologia acompanha a evolução humana estando associada ao conhecimento científico que a aperfeiçoou e consolidou os processos executados (POLAK e MUNHOZ, 2006a).

O pensamento de Polak (ibid, 2006) comunga com o de Grinspun (2001) quando afirma que:

Historicamente, a tecnologia está relacionada à evolução e mudanças dos fatos e situações que ocorreram na nossa sociedade em termos reais e concretos, mas a apreensão desses fatos por si só não vai caracterizar a tecnologia. Ela interfere nesta realidade criando procedimentos e instrumentos para que ela ocorra além das próprias mudanças sociais... (GRINSPUN, 2001, p.52).

Hoje, a tecnologia está presente em todos os contextos socioculturais e sociais, sendo ao mesmo tempo, elemento de inclusão e exclusão social. A inclusão se dá na medida em que ela possibilita a superação das fronteiras espaço-tempo e permite que a humanidade tenha livre acesso aos conhecimentos socialmente produzidos. Por outro lado, paradoxalmente, por não ser acessível a todos, ela provoca a exclusão social, deixando os indivíduos à margem da sociedade, tendo seus direitos de cidadania, negados, violados.

As TICs são ferramentas presentes na vida do homem moderno, porém, ela não pode ser pensada apenas a partir do contexto atual. Foi a evolução da técnica e da tecnologia que permitiu a construção da sociedade nos moldes atuais - envolvendo novas tecnologias, novos métodos de gestão da produção, novas formas de utilização da força de trabalho e novos modos de regulação estatal, pós-moderna. Nos primórdios, a técnica foi usada como suporte para a sobrevivência; posteriormente, como instrumento de disseminação do saber e da tecnologia (surgimento da escrita, da máquina, mudança da sociedade rural para urbana, etc), no contexto atual, possibilita a disseminação instantânea das informações, transformando a sociedade no que se denomina de Sociedade da

Informação e do Conhecimento. Dessa ótica infere-se que a tecnologia é parte integrante de todas as áreas do conhecimento humano, sendo um conhecimento multidisciplinar que requer um olhar ético e reflexivo da sociedade e principalmente dos gestores educacionais.

Necessária se faz a compreensão de que “a evolução tecnológica não se restringe apenas ao uso de novos equipamentos e produtos tecnológicos” (KENSKI, 2003), ela está interconectada às relações socioculturais e ao comportamento individual, e se fez realidade desde o momento em que o homem pré-histórico utilizou-se de recursos da natureza - pedra, ossos, pedaços de pau – para exercer o domínio sobre os outros animais e criar condições de sobrevivência.

Castells (2005) destaca que as mudanças tecnológicas ocorreram em bloco e se desenvolveram a partir de um processo de interação cada vez mais crescente e esclarece que a inovação tecnológica não é um fato isolado. Para esse autor há uma espessa relação entre o desenvolvimento tecnológico e as relações socioeconômicas e culturais.

(...) um grande aumento repentino e inesperado de aplicações tecnológicas transformou o processo de produção, criou uma enxurrada de novos produtos e mudou de maneira decisiva a localização das riquezas e do poder no mundo, que de repente, ficaram ao alcance dos países e elites capazes de comandar o novo sistema tecnológico é que ele estava irremediavelmente ligada a ambições imperialistas e conflitos interimperialistas” (CASTELLS, 2005, p. 71).

Na educação, a incorporação do conhecimento tecnológico foi lento, mas hoje, frente as grandes mudanças epistemológicas, tem adentrado os ambientes de aprendizagem e provocado profundas mudanças na organização pedagógica escolar e exigindo dos gestores educacionais, um novo posicionamento quanto ao seu uso e disseminação.

Dentre os vários desafios que se impõem na sociedade tecnológica, evidencia-se a necessidade de revisão dos aportes teóricos que têm sedimentado os processos educacionais na sociedade contemporânea. Necessário se faz entender as transformações e interferências que as TICs impuseram às organizações sociais e educativas, transformando-as em novos espaços colaborativos de construção do conhecimento. Outro desafio que também se coloca, é a necessidade de visões

educativas que contribuam para repensar o papel dos alunos e professores no processo de aprendizagem, pois a experiência de aprendizagem implica além da instrução informativa, a reinvenção e construção personalizada do conhecimento (ASMANN, 2000).

Ao discutir as novas formas de trabalho no contexto da sociedade tecnológica e informacional Siqueira (2007), explicita que o contexto da pós-modernidade exige mão-de-obra cada vez mais qualificada, com competências para o processamento de informação necessitando, por isso, de alto nível de instrução. A exigência em torno de competências está fazendo com que o processo de produção, fundamente-se num processo de projeto e não de produto. Nesse processo estão envolvidas reflexividade, auto-reflexividade, autonomia e inovação (SIQUEIRA, 2007).

Nessa perspectiva, há necessidade, veemente, de formação de indivíduos autônomos que além de dominar conhecimentos, sejam capazes de manejar os instrumentos tecnológicos, os quais exigem ações/tomadas de decisões constantes para responder/resolver novas problemáticas que se colocam no contexto da sociedade globalizada. (GIDDENS, 1996 *apud* SIQUEIRA, 2007).

Pensar na EAD nesse contexto é entender que já não existem modelos educacionais hierarquizados e autoritários (POLAK, 2006) e que o novo modelo educacional requer um novo desenho de gestão educacional e novas políticas de formação de professores capazes de usar a nova estrutura tecnológica como ferramenta que possibilita novas formas de interação, de diálogo e de construção de conhecimentos e, não apenas como mero instrumento de transmissão de informações prontas, inquestionáveis, conforme nos ensina Moran (1996):

Temos que desenvolver processos de comunicação ricos, e cada vez mais profundos. Abrir as escolas ao mundo, à vida. Criar ambientes de ensino-aprendizagem mais atraentes, envolventes e multi-sensoriais (...). As tecnologias, dentro de um projeto pedagógico inovador, facilitam o processo de ensino-aprendizagem; sensibilizam para novos assuntos, trazem informações novas, diminuem a rotina, nos ligam com o mundo, com as outras escolas, aumentam a interação (redes eletrônicas), permitem a personalização (adaptação do trabalho ao ritmo de cada aluno) e se comunicam facilmente com o aluno, porque trazem para a sala de aula as linguagens e meios de comunicação do dia-a-dia (MORAN, 1996, p. 21).

Ao discutir a importância da comunicação e do diálogo Giddens (1996) explica que não é possível tratar o outro como passivo, como mero receptor de nossas mensagens; o fluxo da comunicação agora é de mão dupla. A virtude comunicativa pressupõe saber ouvir paciente e atenciosamente as diferentes idéias, e/ou as idéias do diferente, e principalmente, respeitá-las; a essa prática comunicacional ele chama de "democracia dialógica", na qual "as relações são ordenadas por meio do diálogo, e não do poder arraigado" (GIDDENS, 1996 *apud* SIQUEIRA, 2007).

O autor defende a comunicação como uma necessidade psicológica, posto que os indivíduos necessitam desenvolver uma efetiva comunicação entre si, num espaço sem tradição. Para ele a preponderância da justiça em escala global dependerá da prática do diálogo democrático que possibilitará a "democratização da democracia" (GIDDENS, 1996:22 *ibid* SIQUEIRA, 2007).

O pensamento de Giddens é reiterado por Lévy (1998:) ao enfatizar que,

(...) o enfrentamento dessa realidade provavelmente será através de estruturas de organização que favoreçam uma verdadeira socialização das soluções de problemas, requerendo, urgentemente, imaginar, experimentar e promover estruturas de organizações e estilos de decisões orientadas para o aprofundamento da democracia. (LEVY,1998).

Nessa perspectiva, acredita-se que no processo de gestão, sobretudo, no de Educação a Distância, o gestor assume o papel de mediador do processo educativo, devendo ter uma postura dinâmica e desverticalizada, posto que, conforme já foi discutido anteriormente, a ciência pós-moderna, não atende mais a fragmentação e a unilateralidade, mas, opostamente, fundamenta-se na pluralidade de idéias, na diversidade de ações e interesses e na interculturalidade, como explicita Polak (2006b),

(...) o grande desafio da gestão num ambiente intercultural, talvez, seja o de perceber que é na interação entre diferentes sujeitos, diferentes parceiros, e conseqüentemente diferentes visões de mundo e percepções, que emerge e se funda a complexidade. É na complexidade oriunda de

interesses diversos, exemplificando: interesses dos alunos, dos professores, da comunidade lócus dos pólos ou Centros Associados, dos proprietários das sedes, que emerge o re-significar dos conceitos, das práticas, do fazer EAD. 'Nesta complexidade vemos a interculturalidade, dando novos sentidos aos saberes construídos neste entrelugar'. (POLAK, 2006b).

O pensamento de POLAK (2006 b) é referendado por Giddens (1991), quando afirma que “a apropriação do conhecimento não ocorre de maneira homogênea, mas é, com frequência, diferencialmente disponível para aqueles que estão em posição de poder, que são capazes de colocá-lo a serviço de interesses seccionais” (GIDDENS, 1991: 50).

De acordo com Colombo (2004), uma instituição de ensino que pretende atuar de maneira eficaz e consciente precisa entender a sua função, seus princípios e sua missão e precisa, principalmente, entender-se como um *sistema*, que é por ela definido como:

(...) um conjunto de partes integrantes, interdependentes e interativas que formam um todo unitário com objetivo próprio e específico. Tem seu produto final e busca constantemente a adequação de seus processos por meio de ações de melhoria. (COLOMBO, 2004 p. 52)

A garantia de sistemas de qualidade só se efetuará, segundo a autora, a partir de uma gestão educacional fundamentada em processos. Esse modelo de gestão processual exige que os participantes sejam pessoas competentes, cooperativas, envolvidas com a instituição e, principalmente, que saibam ouvir e que estejam abertos a mudanças. (ibid p. 54).

Compreende-se a partir do posicionamento desses autores, que o gestor precisa repensar seu papel no sistema de EAD, no que concerne à estrutura, organização, funcionamento e às suas formas de gestão, assumindo um papel mais dinâmico, e tendo a visão clara de que o modelo taylorista, verticalizado e fragmentado, não possui mais espaço e já não atende às novas formas de organização do trabalho e da produção.

Entende-se ainda, que há necessidade de conhecimento do processo Administrativo, do processo tecnológico e do processo Pedagógico dos

sistemas de EAD que por ser uma prática de aprendizagem planejada que geralmente ocorre num local diferente do ensino, requer técnicas especiais de desenho de curso, técnicas especiais de instrução, métodos especiais de comunicação através da eletrônica e outras tecnologias, bem como arranjos essenciais organizacionais e administrativos (MOORE, 1996). Nessa ótica, é possível perceber que essa modalidade de ensino possui abordagens pedagógicas mais coerentes com a dinâmica cognitiva e cultural da sociedade pós-moderna e que por isso, pode contribuir com a efetivação das inovações educacionais e sociais em função da ampliação e difusão dos recursos tecnológicos.

Diante do exposto, o gestor de EAD tem o desafio de permitir aos professores o conhecimento desses processos principalmente, a familiarização com as tecnologias, posto que, ao sentir-se mais familiarizado com as questões tecnológicas, o professor pode dedicar-se a exploração da informática em atividades pedagógicas mais sofisticadas. Interagindo-a aos conteúdos disciplinares; desenvolvendo projetos; utilizando recursos das tecnologias digitais e desafiando os alunos para que a partir do projeto que cada um desenvolve, seja possível atingir objetivos pedagógicos determinados no ato do planejamento, conforme orienta Valente (2006, 2003) ao discutir o uso dos computadores em sala de aula.

Os referenciais de qualidade para a EAD também exortam para o compromisso e responsabilidade do gestor no sentido de refletir sobre o significado da educação no momento atual e de prover estrutura humana, pedagógica e tecnológica para a oferta de cursos a distância de qualidade.

Portanto, para que um sistema educacional promova uma prática divergente das que têm sido desenvolvidas no paradigma tradicional/mecanicista/fordista/disciplinar é necessário repensar o seu projeto pedagógico numa visão processual, holística/inter e transdisciplinar e reformular suas estratégias de desenvolvimento organizacional que envolve além da formação e capacitação do educador, a missão, valores, premissas da instituição dentre outros. (COLOMBO, 2004 p. 174).

## 2.5 A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

O sistema educativo é reflexo da sociedade em que se insere e aponta caminhos de sua evolução. Com a globalização da economia, existe uma necessidade constante de educação permanente e de formação continuada. “A época em que se obtinha uma certificação para toda a vida, foi ultrapassada, pois como afirma Duderstadt (2003), a aprendizagem tornou-se atividade para a vida toda”. (2003 *apud* DEMO 2006). Nessa perspectiva a formação permanente e continuada tem sido alvo de estudo de inúmeros autores.

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

A necessidade de educação permanente e continuada foi contemplada na LDBEN 9394/96, artigo 43, inciso II, que estabelece que um dos objetivos da Educação Superior é formar cidadãos diplomados em diferentes áreas do conhecimento, aptos à inserção no mercado de trabalho e também à participarem no desenvolvimento da sociedade e a colaborarem na formação contínua.

Nessa ótica, um curso de graduação na modalidade de EAD e/ou presencial, adequado a essa proposição legal, entrelaça objetivos, conteúdos, currículos, estudos e deve contemplar referenciais teóricos e práticos que somem à aquisição de competências e habilidades a fim de promover o pleno desenvolvimento do educando como ser humano, qualificando-o para o mercado de trabalho bem como para o exercício da cidadania e da busca de conhecimento.

Considerando recomendação feita pela UNESCO<sup>6</sup> aos países membros através de sua 45ª Conferência Internacional de Educação, em outubro de 1996, que “a capacitação deve ser considerada quer como um direito quer como uma obrigação para todo o pessoal docente” e o entendimento de que a qualidade do ensino é, segundo esse órgão internacional, diretamente proporcional à capacitação docente e a propositura do artigo 43 da LDBEN, no que se refere a idéia da formação do profissional em duas vertentes - a formação inicial ou permanente e a formação continuada: pretende-se discutir nessa terceira parte do texto, a formação do profissional da educação nessas duas perspectivas.

A formação inicial ou permanente é entendida como a que ocorre nas Universidades, embora por muito tempo tenha sido ofertada nos cursos secundários

No que concerne à formação continuada – destaca-se que é vista como aquela que o profissional, no exercício da docência, realiza com vistas a adquirir novos conhecimentos e melhorar sua prática pedagógica (NÓVOA, 1992 e 1995; SCHON, 1992; PERRENOUD, 1999; e TARDIFF, 2002).

Tendo ciência de que o profissional para atender as exigências da sociedade moderna necessita estar em contínuo aperfeiçoamento, mantendo-se atualizado e desenvolvendo ou aprimorando suas competências, entende-se que o professor ou o profissional que desejar trabalhar com mediação tecnológica não podem ser exceções a regra, uma vez que não tiveram esses conteúdos ofertados em sua graduação, tendo pouca vivência com mediação tecnológica ou a desconhecendo, como foi observado na pesquisa realizada. Advém desta realidade a importância da formação/qualificação do professor para trabalhar na EAD, conforme o recomendado pelos Referenciais de Qualidade prescritos pela SEED/MEC para a EAD.

Citando Althier (1988), os referenciais abordam a expansão das funções dos professores no contexto da EAD, ressaltando que eles “são produtores, quando elaboram suas próprias propostas de cursos; conselheiros, quando acompanham os alunos; parceiros, quando constroem com os especialistas em tecnologia, abordagem inovadoras de aprendizagem”.

---

<sup>6</sup> Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura.

Algumas das preocupações contidas nesses referenciais já vêm sendo discutidas por alguns educadores como Demo (1999), que enfatiza a necessidade de formação dos professores ao afirmar que a atuação na modalidade de ensino a distância requer do professor a capacidade de adotar procedimentos relativos com a tele-educação, por ele enumerados:

(...) a familiarização com as novas tecnologias; a valorização da subjetividade no processo de ensino-aprendizagem; o desenvolvimento da capacidade de pesquisar; a elaboração de material com a própria mão; a atualização permanente; a produção e instrumentalização eletrônica a serviço da educação; avanço na direção da interdisciplinaridade do conhecimento e a revisão de sua teoria e prática avaliativa (DEMO, 1999 p. 182-197).

Para o autor a EAD, não pode ser aplicada como artifício de estudo facilitado por conta da distância, pois a aprendizagem adequada exige o momento de reconstrução pessoal bem como a necessária ambiência humana, e a presença do professor sinaliza esses dois momentos (ibid. 1999).

O pensamento de Demo é reiterado por Perrenoud (2000) ao defender que a formação de professores no contexto da pós-modernidade deve prever a formação do profissional flexível, questionador, criativo, capaz de se adequar as novas realidades que se impõem a cada dia. Segundo ele, o caminho da profissionalização do docente no atual contexto, pressupõe o desenvolvimento de dez competências básicas:

Organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar a progressão das aprendizagens; Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; Trabalhar em equipe; Participar da administração da escola; Informar e envolver os pais; Utilizar novas tecnologias; Enfrentar os dilemas éticos da profissão e Administrar sua própria formação contínua. (PERRENOUD, 2000)

Os referenciais para a formação de professores elaborados pelo Ministério da Educação e Cultura indicam que a formação dos professores é um movimento contínuo,

(...) a ação educacional, por ser contextualizada, é sempre passível de transformações. É influenciada pelos avanços da investigação científica nas áreas afins, pelo movimento político em que tem lugar e pelo modo

como o professor pensa e age nas diferentes situações da vida. (MEC, 1999 p.63).

A formação continuada dos professores, conforme se pode observar, é de suma importância no desenvolvimento das competências docente propostas por Perrenoud (2000) e se configurará como o instrumento que permitirá ao professor da educação convencional adequar-se as exigências e necessidades da educação a distância posto que, conforme defende os referenciais para formação de professores, a ação educacional é sempre possível de transformações.

No entanto, como bem destaca Alonso (1999) “as mudanças necessárias não são tão simples e superficiais, como a utilização de recursos didáticos mais modernos ou a inclusão de disciplinas no currículo”; ao contrário, envolvem revisão de conceitos, das bases em que se assenta o ensino e a aprendizagem, da tomada de consciência das novas responsabilidades do educador frente aos desafios da ‘nova era’. Devem também, perpassar o campo da ética conduzindo-o à reflexão de sua própria ação e prática profissional. Isto exige o entendimento de que o contexto escolar é constituído por seres humanos que necessitam refletir sobre seus sentimentos, pensamentos e ações para uma mudança educacional, a partir de um projeto de transformação cooperativo e comprometido. Exige ainda o entendimento de que o professor em primeiro lugar é um ser humano e, como tal, é construtor de si mesmo e da história nas interações de circunstâncias que o envolvem.

O pensamento de Alonso (ibid 1999) é referendado também por Garcia (1999) que chama a atenção para a necessidade de se considerar os aspectos pedagógicos e organizacionais da formação docente por se tratarem de duas dimensões indissociáveis da ação educativa. Segundo ele as mudanças na escola devem integrar o desenvolvimento do professor e da gestão escolar orientados para a mudança.

Nessa perspectiva, Moran (2001) também adverte que é necessário uma nova sociedade – da informação - e que nela “todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar e a aprender; a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social” o que exige um novo aprender, uma reestruturação na formação do professor que se depara com uma gama de informações.

Essa advertência de Moran (2001) é fortalecida por Netto (2005) ao defender que a formação do professor precisa ser encarada como um processo permanente, integrado a seu cotidiano e a sua sala de aula. Segundo esse autor, para que a escola possa formar esse novo profissional da educação é necessário que ela mesma se transforme que esteja alicerçada em um novo conceito de aprendizagem que pressupõe permanentes mudanças de estrutura mentais, biológicas e cognitivas.

A formação continuada dos docentes é alvo de preocupação de inúmeros autores, como por exemplo:

Pérez Gómez (1992), que enfatiza ser a formação de professores “um domínio profundamente dominado e determinado pelos conceitos de escola, ensino e currículo prevaletentes em cada época.”

Para Santos (1998) a formação continuada ou formação contínua, ou formação em serviço, em sentido mais restrito, “são todas as formas deliberadas e organizadas de aperfeiçoamento profissional do docente, seja através de palestras, seminários, cursos, oficinas ou outras propostas.”

Para Lima (1999 p. 132),

(...) a formação continuada é tida hoje, como necessidade intrínseca para os profissionais em atuação, não como momento estanque da prática ou oportunidade de atualização em apenas 20 ou 40 horas, mas como momento que deve fazer parte de um processo permanente de desenvolvimento profissional, processo este, que se dá com o professor no exercício de suas atividades profissionais, deixando de ser uma atividade paralela às atividades escolares, ou ação eventual desarticulada da cultura institucional, capacitação que se constrói coletivamente em serviço, fazendo da prática o seu objeto de conhecimento e de transformação.

Destarte, é possível inferir que a formação continuada dos professores, tem como objetivo maior, desenvolver no educador a capacidade de refletir de forma cotidiana e contextualizada, sobre a sua prática habitual de forma a compreender os aspectos sócio-políticos de sua ação pedagógica e que desta forma está, intrinsecamente, imbricada no seu processo de formação permanente, já que esta refere-se a formação durante toda a vida . O discurso da literatura reforça o pensamento de Moran (2007) ao salientar que: “Educar é colaborar para que professores e alunos - nas escolas e organizações transformem suas vidas em

processo permanentes de aprendizagens.” É ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional - do seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais, sociais e profissionais e tornarem-se cidadãos realizados e produtivos (MORAN, 2007).

Nessa perspectiva, compreende-se que a propositura, de apresentar uma proposta de capacitação de professores que irão atuar na educação a distância, é de extrema relevância visto que: contemplará a oportunidade de reflexão teoria/prática, ao partir da realidade de uma especificidade diferenciada de Educação a Distância (o contexto da própria Faculdade cenário do estudo); possibilitará a constituição de um profissional docente que contemple competências e saberes necessários a prática da educação mediada por tecnologias; e que por ser uma proposta de formação continuada, permitirá que o professor assuma o papel de mediador da sua própria aprendizagem e que passe por um processo de reconstrução de sua prática pedagógica.

Se como discute Tardiff (2002, p.20), “ensinar supõe aprender a ensinar, isto é, a dominar, progressivamente, os saberes necessários à realização do trabalho docente” e se como alerta Nóvoa (1995 p. 14), “o saber ensinar é algo relevante na profissão professor e evolui com o tempo e com as mudanças sociais”, acredita-se, conforme já foi discutido, que no momento que a EAD tornou-se uma realidade inquestionável/irrecusável pelas instituições educacionais, a vivência pelos professores de um curso de formação continuada, voltado ao estudo da mediação tecnológica, traçará um novo perfil do professor da EAD.

Entende-se que nesse processo de formação para atuação no ensino semi-presencial o professor não vai desconstruir os saberes que construiu ao longo de sua trajetória profissional no ensino presencial, ao contrário, irá reconstruí-la a partir de um novo olhar sobre o processo de ensino e de aprendizagem com o apoio das TICs, pois como aponta Tardiff ,

O profissional do ensino é alguém que deve habitar e construir seu próprio espaço pedagógico de trabalho de acordo com limitações complexas que só ele pode assumir e resolver de maneira cotidiana, apoiando necessariamente em visão de mundo, de homem e de sociedade. (TARDIFF 2002, p.149)

Além disso, a construção de uma proposta de formação permeada da necessidade de seus interlocutores irá na contramão da história da formação dos profissionais da educação que tem sido quase que inteiramente, ordenada de fora para dentro (Porto 2000), sendo determinada pelos responsáveis pelas políticas de formação dos Estados, Municípios, e mesmo das instituições educacionais. Nessa perspectiva, representará uma releitura das experiências vivenciadas no contexto de atuação profissional uma vez que boa parte dos cursos de formação não contemplam a releitura dessas experiências. Tal postura ancora-se no pensamento de Porto (2000),

(...) a formação e a prática pedagógica não se reduzem a mera instrumentalização ou à 'acertada' escolha de meios e procedimentos. Não podem ser tratados como problemas instrumentais, possíveis de solução por meio de regras guardadas no 'baú do conhecimento científico' de cada profissional: formação/prática pedagógica precisam ser vistas como situações problemáticas, contextualizadas, únicas.(PORTO, 2000 p. 19).

Ao analisar seis pesquisas voltadas à formação de professores Lacerda Santos (2003) identifica vários elementos integrantes de um currículo de formação de professores para a educação mediada por tecnologias considerando como principais:

- Elementos formativos para o manuseio de ferramentas de desenvolvimento de materiais didáticos;
- Conteúdos disciplinares referentes à compreensão da sociedade da informação e de seus impactos na organização do trabalho pedagógico;
- Conhecimento sólido em Psicologia Cognitiva;
- Conhecimento sólido dos componentes curriculares (conteúdos) a fim de poder criar alternativas para sua abordagem em situação mediada;
- Experiência concreta em aprendizagem mediada por tecnologias;

Tais elementos demonstram o quanto a formação do professor deve ser consistente e bem fundamentada, e demonstram também, que há dificuldades de se preparar professores para usar adequadamente as novas tecnologias, sendo necessário formá-los do mesmo modo que se espera que eles atuem.

Valente (2003), ao discutir a formação dos professores para o uso da informática educativa, esclarece que ela não pode estar ancorada apenas na criação de condições para o domínio do computador ou do software. Antes deve criar condições para que o professor seja capaz de refletir sobre o uso do computador como recurso educacional, e sobre como ele pode ser integrado no desenvolvimento do conteúdo, nessa perspectiva afirma que:

(...)o curso de formação deve ter como objetivo uma mudança, ou pelo menos, propiciar condições para que haja uma mudança na maneira do profissional da educação ver a sua prática, entender o processo de ensino-aprendizagem e assumir uma nova postura como educador. (VALENTE, 2003 p.2)

Para esse autor, a formação do professor reflexivo requer que em seu processo formativo, haja a vivência de situações práticas para que ele possa de fato compreender qual o seu papel como educador nessa situação e que metodologia é mais adequada ao seu estilo de trabalho. Sua visão comunga com o pensamento de Schon (1992) e Nóvoa (1995) para quem a formação continuada deve favorecer o movimento *continuum* de ação-reflexão e reflexão-ação.

Do que foi discutido até aqui, conclui-se esse capítulo tendo a clareza teórica de que a formação continuada e permanente dos professores para atuar na EAD conjectura o desenvolvimento de competências que ultrapassam o viés tecnológico. E que, portanto, a articulação da teoria com a prática poderá contribuir na formação do professor/pesquisador de forma contínua e coletiva, utilizando a prática pedagógica como instância de problematização, significação e exploração dos conteúdos que versam sobre a educação mediada por tecnologias.

### 3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

“A ciência pós-moderna não despreza o conhecimento que produz tecnologia, mas entende que, tal como o conhecimento deve traduzir-se em autoconhecimento, o desenvolvimento tecnológico deve traduzir-se em sabedoria de vida...”

*Boa Ventura*

A partir das colocações de Demo (1999; 2006); Moran (2001; 2007), (Nóvoa, 1992; 1995), e outros verifica-se não ser possível que o professor do Ensino Superior e/ou de qualquer nível de ensino, desenvolva um trabalho coerente e crítico-reflexivo, sem que esteja em constante reflexão de sua prática pedagógica. E que isso só se torna possível mediante um processo de formação continuada, foi realizado o presente estudo cujo objetivo era: *apresentar uma proposta de trabalho que possibilite a formação pedagógica dos docentes para atuar na Educação a Distância.*

Tendo em vista o exposto, no presente capítulo busca-se descrever a metodologia adotada, a população amostra, as etapas da pesquisa, os atores, cenário e as questões éticas.

#### 3.1 O MÉTODO ESCOLHIDO

Considerando a questão problema e objetivo do estudo optou-se por desenvolver um estudo de caso envolvendo os professores que irão trabalhar com a modalidade de ensino semi-presencial, ancorando-se no pensamento de Godoy (1995, apud Neves 1996), que afirma que “o estudo de caso visa ao exame detalhado de um ambiente, de um sujeito ou de uma situação particular”.

Para Yin (1988),

O estudo de caso é um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas...” (YIN, 1988 p. 23 apud GIL, 2006).

Segundo Chizotti (1995) o estudo de caso é visto como uma unidade significativa do todo, sendo suficiente tanto para fundamentar um julgamento, quanto para propor uma intervenção, como no caso da pesquisa em foco. Para o autor o desenvolvimento do estudo de caso supõe três fases:

1ª) Seleção e delimitação do caso – esta fase corresponde a definição dos aspectos e limites do trabalho no intuito de organizar as informações. “o caso deve ser uma referência significativa para merecer a investigação” (ibid p. 103).

2ª) Trabalho de Campo - equivale a segunda fase e permite reunir e organizar o conjunto de informações, documentá-las, e transformá-las em objeto de análise crítica.

3ª) Organização e redação do relatório – terceira etapa, é o momento de indexação e documentação das informações transformando-os em dados comprobatórios das descrições e análises do caso.

Nessa perspectiva o desenvolvimento da pesquisa contemplou as seguintes etapas:

**1ª etapa:** Levantamento das informações. Nessa etapa foram realizadas as entrevistas com os atores da pesquisa para ter acesso aos dados e informações necessárias ao estudo em questão.

Para coleta de dados foi utilizada a técnica da entrevista semi-estruturada por acreditar-se que o contato, direto que permeia a interação entre o pesquisador e o pesquisado, favorece a coleta de informação e dados precisos, porém, reflexivos, permitindo as adaptações necessárias, (Bogdan e Biklen, 1982 *apud* Ludke e André, 1986, p.11). Acredita-se que o uso dessa técnica permitiu captar o sentido, a interpretação e as concepções que os docentes têm da Educação a Distância.

De acordo com Triviños (1987) a entrevista semi-estruturada valoriza a presença do pesquisador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o sujeito investigado alcance a liberdade e espontaneidade necessárias, favorecendo, então, a investigação.

Para Gil (2006), “a entrevista é uma forma de interação social, um diálogo assimétrico em que uma das partes busca coletar dados e a outra apresenta-se como fonte de informação” (GIL, 2006 p.117).

Já para Richardson (1999) a entrevista em profundidade, visa obter do entrevistado o que ele considera os aspectos mais relevantes de determinado problema: as suas descrições de uma situação em estudo.

**2ª etapa:** Consistiu na organização dos dados para análise e discussão objeto do próximo Capítulo

Desta forma foi realizado um estudo de caso quanti/qualitativo, de natureza descritiva e exploratória, dado que permitiu uma visão geral acerca do objeto de estudo do interesse do pesquisador.

A opção pela utilização da pesquisa qualitativa foi feita por considerá-la mais adequada a área de ciências humanas e sociais pois permite ao pesquisador utilizar o ambiente natural como fonte direta de dados e por ser um tipo de pesquisa cujo foco encontra-se mais voltado para o processo e não para o produto, permitindo a captura da perspectiva dos participantes em relação a um determinado fenômeno.

No entanto entendeu-se ser necessário usar os dados quantitativos como suporte à interpretação dos dados coletados. Pois segundo Goldenberg (1999, p.62), a integração destes dois paradigmas de pesquisa

"permite que o pesquisador faça um cruzamento de suas conclusões de modo a ter mais confiança nos dados". Este tipo de pesquisa permite entrevistar, aplicar questionários, investigar diferentes questões em diferentes ocasiões, utilizar fontes documentais e dados estatísticos (GOLDENBERG, 1999).

Os métodos quantitativos de pesquisa se baseiam no paradigma positivista, norteado pela racionalidade que considera verdade o que pode ser observado num contexto temporal, pode ser mensurada e comprovada numericamente. Já o estudo quantitativo visa explicar a ocorrência de determinado fenômeno e por isso recorre a métodos eminentemente quantitativos, ou seja, ancorados em números que tentam, tão somente, representar uma realidade temporal observada, tendo como ferramenta principal para coleta de dados o questionário.

Os estudos qualitativos têm direção contrária, e tem a interpretação como aliada essencial. Neste paradigma a racionalidade cede espaço para subjetividade ou se complementam.

Desta forma apesar da oposição aparente entre os dois modelos eles se complementam, o que evidencia a necessidade da adoção de metodologias que envolvam os dois modelos, o que é também reiterado por Demo (1995, p. 231) ao salientar que:

“Embora metodologias alternativas facilmente se unilateralizem na qualidade política, destruindo-a em consequência, é importante lembrar que uma não é maior, nem melhor que a outra. Ambas são da mesma importância metodológica”. Demo (1995, p. 231)

Na literatura, sobretudo nas ciências sociais com ênfase para área de gestão Linha de Pesquisa do presente estudo, já se verifica a mixagem de métodos. Fato este também já preconizado por May (2004, p. 146): ao destacar que

[...] ao avaliar esses diferentes métodos, deveríamos prestar atenção, [...], não tanto aos métodos relativos a uma divisão quantitativa-qualitativa da pesquisa social – como se uma destas produzisse automaticamente uma verdade melhor do que a outra -, mas aos seus pontos fortes e fragilidades na produção do conhecimento social. Para tanto é necessário um entendimento de seus objetivos e da prática.

Desta forma foi efetuada opção pela adoção dos dois paradigmas por acreditar-se que as verdades não são verdadeiras e que a polarização é um fator impeditivo da ciência.

### 3.1.1 Da Amostragem

A amostragem do grupo pesquisado corresponde a 8 professores dos cursos em estudo, (40% da população), o que parece ser bastante significativo e elucidativo das características da população total. Cabe salientar que, na pesquisa qualitativa, a amostra não tende a ser numerosa e os pesquisadores evitam impor controles à pesquisa (POLIT & HUNGLER, 1995).

### 3.1.2 Dos Atores

Os atores do estudo foram oito (08) os professores de uma Instituição do Centro Oeste do país que atuam nos cursos de Administração e Ciências Contábeis que se propuseram a participar, voluntariamente, do estudo. Ressalta-se que há professores entrevistados que ministram aulas nos dois cursos e pretendem trabalhar com aprendizagem aberta e mediada pela TICs.

Dos oito professores envolvidos cinco eram do sexo feminino e três do sexo masculino.

Em relação às características dos atores, salienta-se que são professores com certo grau de experiência no Ensino Superior, alguns com mais de dez anos de experiência, com formação na área de atuação, mas com uma necessidade evidente de um processo de formação continuada.

## 3.2 DO INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi efetuada mediante a realização de uma entrevista semi estruturada com os professores dos cursos de administração e Ciências Contábeis de uma Faculdade na região Centro-Oeste objetivando o levantamento dos seus receios e perspectivas no que se refere a implantação de 20% da carga horária dos cursos de graduação, anteriormente citados, na modalidade semi-presencial bem como o diagnóstico das principais necessidades de aprendizagem desses profissionais.

As entrevistas seguiram um roteiro, vide Apêndice B, e foram gravadas , após consentimento dos entrevistados. A gravação teve o objetivo de melhor captar os receios e perspectivas da população da pesquisa em relação ao uso da mediação tecnológica em sua prática docente e a inserção da aprendizagem aberta e mediada pela mídia eletrônica nos cursos de graduação presenciais.

A opção pelo uso da entrevista se deu pelo entendimento de que ela é um instrumento de conhecimento interpessoal, que favorece o encontro face a face, momento em que o pesquisador pode apreender os diversos fenômenos mediante a hermenêutica (TURATO, 2003),

Na hermenêutica [...], a entrevista presta-se a objetivos bem específicos: Pode ser usada como meio de exploração e coleta experimental de material narrativo que pode servir como um recurso para o desenvolvimento de uma compreensão mais profunda e rica do fenômeno humano;[...]Pode ser usada como um veículo para desenvolver uma relação de conversa com um parceiro (entrevistado) sobre o significado de uma experiência. (VAN MANEN, 1990, p. 66).<sup>7</sup>

A entrevista é um encontro intencional entre corporeidades que se percebem. Contudo, para que o pesquisador consiga perceber o outro, penetrar no seu mundo privado, na sua subjetividade, é imprescindível ser flexível, ter uma postura aberta, um olhar e uma escuta atentos (POLAK, 1996). Isto possibilita que o entrevistado sinta-se menos tenso; porquanto, falar, descrever uma situação experienciada, nem sempre é fácil, e às vezes pode fazer vir à tona sentimentos permeados por emoções que deixaram marcas em seu corpo. Ela apresenta algumas características, tais como a empatia, a intuição e a imaginação (MARTINS & BICUDO, 1989).

A empatia<sup>8</sup> “é uma penetração mútua de percepções” (MARTINS & BICUDO, 1989, p. 53). No momento da entrevista ela é imprescindível, uma vez que possibilita “estar com” o outro e presenciar a sua experiência, a experiência do corpo vivido. É interessante observar que pelo fato da pesquisadora fazer parte da instituição pesquisada, no momento da entrevista houve uma maior abertura dos pesquisados para falar de seus receios e dificuldades com maior veemência e ênfase como se fosse esse o momento de busca de soluções e explicações para suas dificuldades, fato que não ocorria em momentos de conversas informais.

No que diz respeito à intuição, ela “é uma forma de contemplação”, e o que nela se apresenta é o que é aceito e o que é dado. Só é possível perceber o outro contemplando suas experiências vividas (MARTINS & BICUDO, 1989, p. 53).

Por fim, a imaginação do entrevistado pode fluir da mesma maneira que a do entrevistador. “Pode-se imaginar quais são os dados reais e quais os fabricados e produzidos pelos entrevistados”, visto que ela nada mais é do que a representação do real (MARTINS & BICUDO, 1989, p. 53).

---

<sup>7</sup> Tradução do autor

<sup>8</sup> Vem do radical grego “*empátheia*” que significa entrar no sentimento, ou a capacidade de perceber a experiência do outro (GOLEMAN, 1995).

Nessa mesma linha de pensamento, Chizzotti (1999) entende que a relação entre entrevistador e entrevistado deve ser viva e participante, para se entender os vínculos entre as pessoas e os objetos, e os significados que são construídos pelos sujeitos. Assim o resultado final da pesquisa não será resultado de um simples trabalho individual, mas uma tarefa coletiva.

Para o autor, a entrevista, enquanto técnica qualitativa, busca compreender as experiências do entrevistado, suas representações, os conceitos que elaboram e o contexto onde esses conceitos se manifestam. Dessa forma, as experiências relatadas ocupam o centro das análises e interpretações.

Em uma entrevista qualitativa, ainda conforme Chizzotti (ibid, 1999), procura-se entender a experiência que o entrevistado tem, as representações que formam e os conceitos que elaboram, onde estes conceitos se manifestam, como no caso do estudo em questão.

Na entrevista inicialmente foi efetuada uma apresentação dos objetivos do estudo. A mesma teve duas etapas a primeira consistia de uma caracterização sócio demográfica dos atores e a segunda das solicitações foco do estudo.

Os discursos foram obtidos, mediante essas entrevistas sendo gravados e, posteriormente, transcritos na íntegra e entregues pelo pesquisador a cada um dos atores que fizeram parte da pesquisa, a fim de que tomassem conhecimento, evitando, assim, qualquer tipo de distorção dos discursos. Como amostragem, duas das entrevistas transcritas foram inseridas como apêndice do trabalho. As entrevistas foram realizadas no período de 10 a 30 de abril de 2007.

### 3.3 CENÁRIO

A entrevista foi efetuada na Faculdade cenário do presente estudo após agenda e assinatura do termo de consentimento. Trata-se como já foi dito anteriormente, de uma IES privada, localizada na Região Centro-Oeste, com apenas cinco anos de funcionamento e que iniciou, no ano passado, o processo de implantação do ensino semi-presencial, em consonância com a publicação da Portaria do MEC Nº 4.059 de 10 de dezembro de 2004, que regulamentou a oferta de carga horária a distância nas disciplinas presenciais. Apesar de oferecer oito

cursos diferentes, a Instituição optou, inicialmente, em adotar esse processo apenas nos Cursos de Administração e Ciências contábeis, sendo essa a população alvo dessa pesquisa.

### 3.4 ASPECTOS ÉTICOS

Por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos, no que diz respeito aos aspectos éticos, o projeto segue a Resolução 196/96 do Ministério da Saúde.

Como já foi anteriormente explicitado, antes de dar início às entrevistas, foram apresentados os objetivos e explicados o porquê do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), e da gravação. Também foi garantido aos atores participantes, o anonimato das informações prestadas mediante a utilização das iniciais F para indicar participante do sexo feminino e M para os participantes do sexo masculino seguido de algarismos romanos de I a V para identificação dos discursos, femininos e de VI a VIII para os participantes do sexo masculino.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DISCURSOS

*Conhecimento é vida  
Vida é sabedoria  
E sabedoria é tudo aquilo que se constrói durante toda a vida  
Porque aprender e conhecer é o que dá sentido à vida.  
Sandra Maria*

Logo após cada entrevista foi efetuada a transcrição dos discursos que a seguir foram apresentados aos entrevistados para validarem a descrição. Após isso foi iniciado a tabulação dos dados, seguida da descrição do que era comum ao grupo; verificando como os pesquisados se comportavam diante da tecnologia, com que frequência a utilizavam e as dificuldades por eles encontradas. Pretendeu-se ainda identificar receios e perspectivas dos pesquisados em relação ao processo de implantação da EAD na instituição em foco.

Partindo da compreensão de que a análise e interpretação dos dados constituem processos estreitamente relacionados, conforme ensina Gil (2004, p. 185), fez-se a relação entre os dados empíricos e a teoria estudada, para posteriormente, fazer a elaboração do relatório final.

Os discursos foram analisados quanti e qualitativamente Os dados quantitativos estão apresentados em forma de gráficos. Enquanto os qualitativos foram submetidos a um processo de análise e a seguir discutidos conforme as categorias emergentes do estudo.

A análise dos discursos permitiu a percepção de que, apesar do crescimento da EAD no Brasil e no mundo, ainda há um certo preconceito e resistência à sua implantação sendo vista por alguns como um ensino de qualidade inferior e distante do aluno. Essa visão contraria as informações obtidas no estudo da arte sobre a EAD.

A rápida difusão das Tecnologias da Informação e Comunicação vêm gerando ansiedades nos profissionais da educação, sobretudo, nos professores, ao projetar novos desafios aos gestores educacionais que têm, investido na aprendizagem aberta mediada pelas TICs.

O desafio resulta do novo que se torna complexo, em virtude do seu dinamismo, heterogeneidade e descentralização. Apesar do grande desafio da

aprendizagem aberta e mediada com o suporte tecnológico, ela possui grande relevância social, dado que oportuniza o acesso de maior contingente de pessoas ao mundo do saber.

Como tudo o que é novo, o ensinar e aprender a distância, também, apresenta novas exigências, novo direcionamento da prática pedagógica, o que demanda novos delineamentos na formação docente, o que se dá pela educação contínua e permanente.

Os discursos foram instigados pelas provocações:

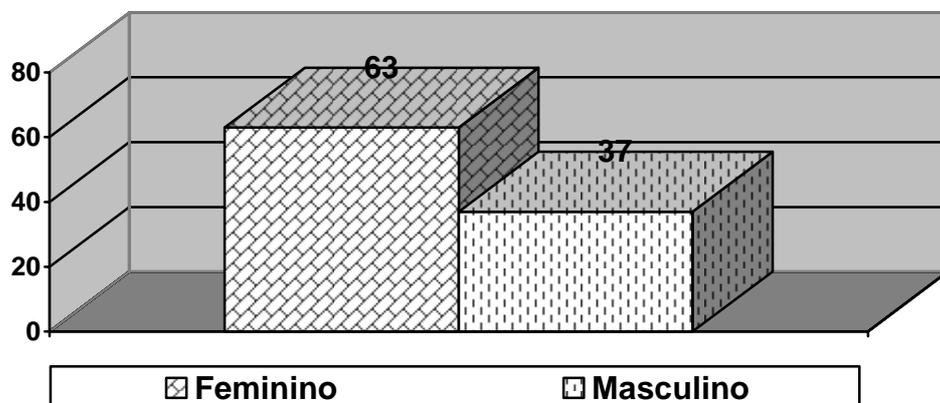
- Fale-me de você, de seus receios e expectativas quanto ao uso da mediação tecnológica em sua prática docente.

- O que espera da instituição, que tipo de suporte você necessita e o que mais teme em relação à implantação da EAD nos cursos presenciais?

O Gráfico 1 apresenta o percentual dos docentes envolvidos neste estudo, o qual evidencia 40% dos docentes dos cursos envolvidos. Sendo que 63% são do sexo feminino e 37% do sexo masculino, cuja faixa-etária de idade varia entre 32 e 43 anos.

**Gráfico 1**

Descrição do percentual da população estudada segundo gênero



Conforme pode ser observado a maioria da população é composta por mulheres, essa presença expressiva do sexo feminino no Ensino Superior é uma

tendência nacional, conforme explicita as pesquisas feitas pelo INEP e transcritas na obra “a trajetória da mulher na educação brasileira” publicada em 2005.

Os dados do INEP<sup>9</sup> revelam que nos últimos 15 anos houve um aumento significativo da participação das mulheres no Ensino Superior. Em 2005 dos alunos que concluíam a graduação, 62,2% eram representado pelas mulheres, que ocupam atualmente a maior parcela das “cadeiras” disponíveis nos cursos – de graduação e pós-graduação - de ensino superior no Brasil.

Observa ainda, que esse crescimento também ocorreu em relação a docência no ensino superior e ao aumento da formação em nível de mestrado e doutorado,

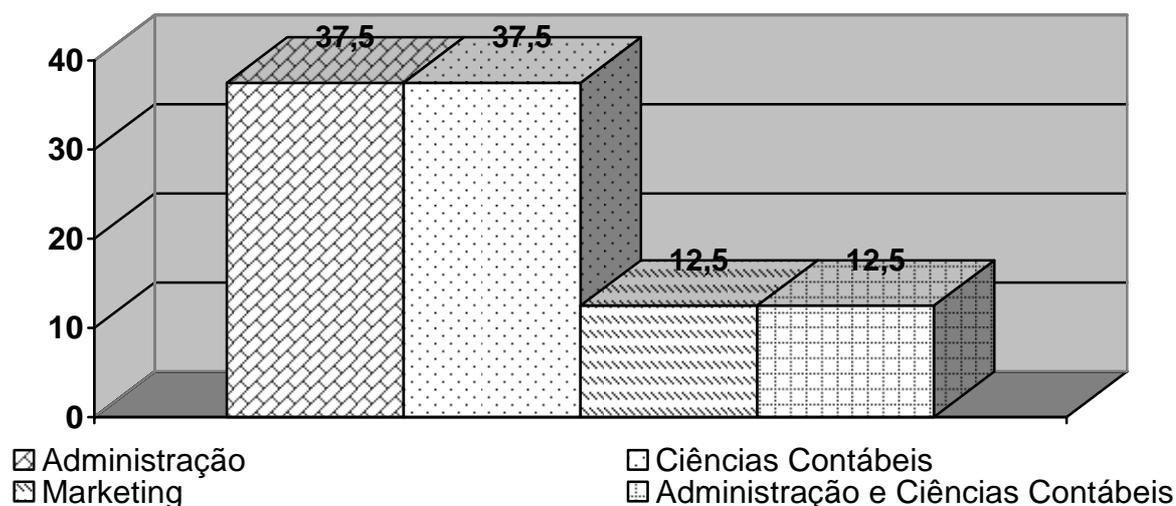
Percebe-se que, enquanto o corpo docente como um todo cresceu 80,7%, o número de docentes homens cresceu 67,9% e o de docentes mulheres cresceu 102,2%, revelando um aumento expressivo da participação feminina também na docência universitária. Quando analisamos a evolução da titulação do corpo docente das Instituições de Educação Superior (IES) nos últimos seis anos, percebemos que é cada vez mais significativa a participação das mulheres com mestrados e doutorados. ( INEP, 2005 p. 29).

A formação dos docentes segundo a área de atuação está apresentada no Gráfico 2, quando é possível observar que 87,5% possui formação e especialização na área de atuação. Além disso, 25% possui especialização em docência no Ensino Superior. Apesar de a maioria ser especialista, nenhum dos docentes possui treinamento ou vivência com aprendizagem mediada com as mídias o que denota uma grande lacuna que precisa ser preenchida, dado que é impossível iniciar qualquer trabalho que exige mediação tecnológica com a qualificação atual do corpo Docente.

## **Gráfico 2 - Formação dos professores segundo a área de atuação**

---

<sup>9</sup> Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais



O grupo de docentes entrevistados informou trabalhar no ensino superior presencial de quatro e quinze anos, mas não possui nenhuma experiência com o ensino a distância.

A falta de formação para trabalhar com aprendizagem aberta e mediada é uma necessidade e exigência da Legislação e pode ser observada nos Referenciais de Qualidade para a EAD, elaborados pelo MEC, que exorta para o compromisso e responsabilidade do gestor no sentido de prover estrutura humana, pedagógica e tecnológica para a oferta de cursos a distância de qualidade; no Artigo 12 do Decreto Nº 5.622, inciso VI que apresenta a formação docente como um dos requisitos exigidos no ato de credenciamento das instituições para a oferta de cursos a Distância: “apresentar corpo com qualificação exigida pela legislação em vigor e, preferencialmente, com formação para trabalhar com a educação a distância”; e em outras legislações que não tratam especificamente da EAD, mas a contemplam, como por exemplo, a LDBEN 9394/96.

Essa necessidade também está presente no discurso da literatura vigente sobre a prática educativa mediada pelas tecnologias: BORTOLINI e SOUZA (2003); DEMO (1999); LIBÂNEO (2002); MORAN (2001, 2003, 2007); NETTO (2005); LACERDA SANTOS (2003); SANCHO & HERNANDEZ, (2006); VALENTE (2003), dentre outros.

Demo (1999) enfatiza a necessidade de formação dos professores ao afirmar que a atuação na modalidade de ensino a distância requer do professor a

capacidade de adotar procedimentos relativos com a tele-educação. Tais procedimentos foram enumerados no Capítulo 2, por isso considera-se desnecessária sua transcrição.

No texto “Educar o educador” Moran (2007) afirma que a formação dos professores é uma das necessidades mais urgente no contexto da educação mediada pelas tecnologias.

Uma das tarefas mais urgentes é educar o educador/pai para uma nova relação no processo de ensinar e aprender, mais aberta, participativa, respeitosa do ritmo de cada aluno, das habilidades específicas de cada um.

É importante termos educadores/pais com um amadurecimento intelectual, emocional e comunicacional que facilite todo o processo de organizar a aprendizagem. Pessoas abertas, sensíveis, humanas, que valorizem mais a busca que o resultado pronto, o estímulo que a repreensão, o apoio que a crítica, capazes de estabelecer formas democráticas de pesquisa e de comunicação” (MORAN 2007).

Para Valente (2003), a formação dos professores para o uso da informática educativa faz-se necessária para favorecer o desenvolvimento de sua capacidade de refletir sobre o uso do computador como recurso educacional, e para que o educador possa assumir uma nova postura frente ao processo de ensino e de aprendizagem mediada pelas tecnologias, desenvolvendo a capacidade de refletir sobre a sua prática cotidiana e de buscar metodologias mais adequadas a sua prática pedagógica.

Em seu estudo sobre os problemas de gestão na relação educativa apoiadas pelo computador, Santos (2005) enfatiza o desconforto dos professores em gerenciar relações educativas mediadas pelo computador e evidencia a necessidade do desenho de um modelo de formação de professores que possibilite a exploração plena do potencial da informática nos ambientes de aprendizagem, permitindo o redimensionamento dos papéis dos professores e alunos. (SANTOS, 2005 p.50).

Segundo Netto (2005), o emprego das tecnologias na educação deve auxiliar a formação dos indivíduos por isso o papel do educador é transformar

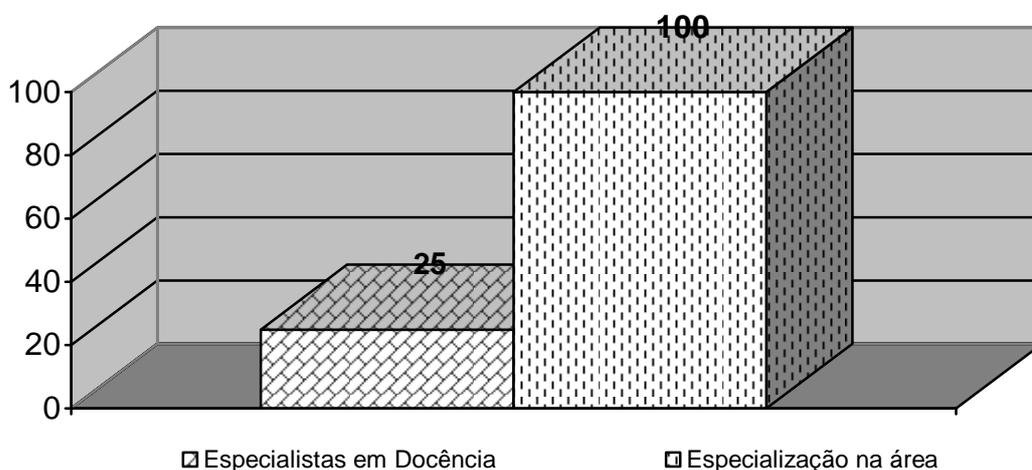
sujeitos passivos em cidadãos ativos, críticos, no entanto há necessidade de formação de professor para atuar nesse cenário atual, segundo ele,

(...) é preciso conhecer o perfil do educador que a realidade exige, fato que implica uma necessidade de investimento na formação do profissional, tendo no seu processo de aprendizagem, o desenvolvimento de competências necessárias, entre as quais, a pesquisa, a criatividade e a capacidade de interagir com outras pessoas, para atuar em um novo cenário.

No gráfico 3 pode-se registrar que nenhum docente possui formação *stricto sensu*, o que se constitui um problema à Instituição e aos professores. A instituição porque não possui em seu quadro número de mestres necessário ao desenvolvimento do pensamento crítico e investigativo do aluno e aos professores porque têm limitada a sua oportunidade de ascensão no Plano de Carreira.

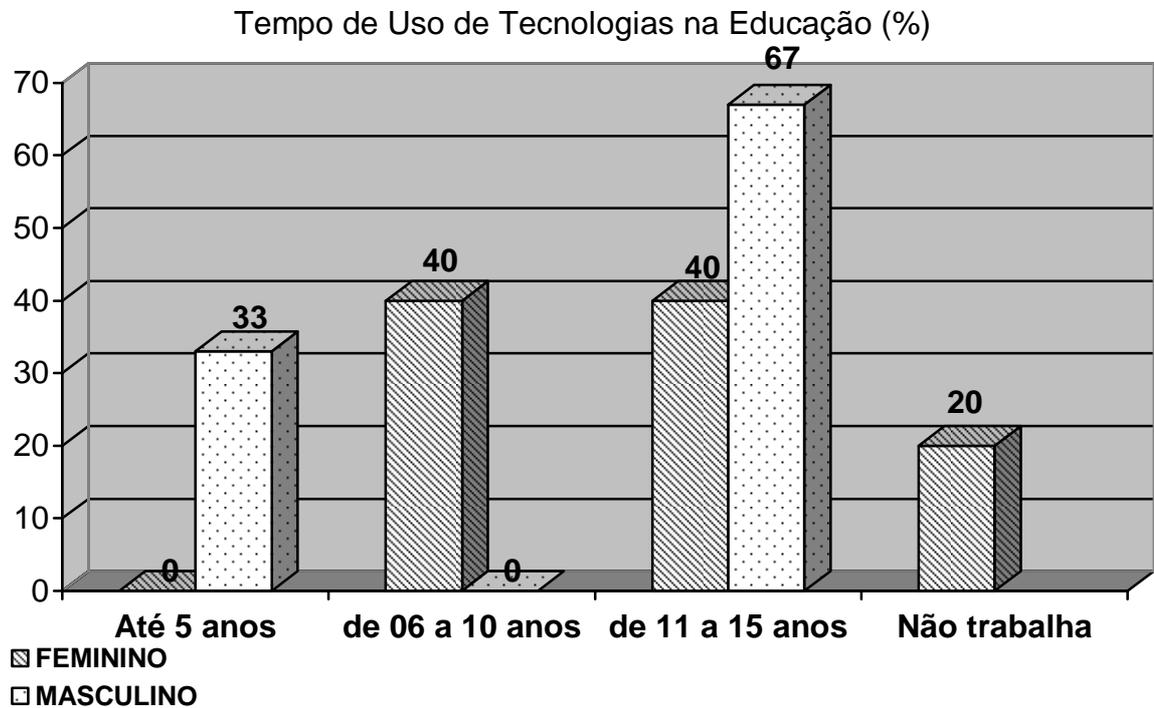
**Gráfico 3**

Titulação dos docentes



Quanto ao uso da tecnologia em sua prática pedagógica a maioria dos entrevistados afirmou usá-la há mais de 10 anos como pode ser observado no gráfico quatro. Ressalta-se que o tempo de usos dessas tecnologias coincide com o tempo de experiência desses profissionais com a docência no Ensino Superior.

Gráfico 4 - Tempo de uso das tecnologias na educação

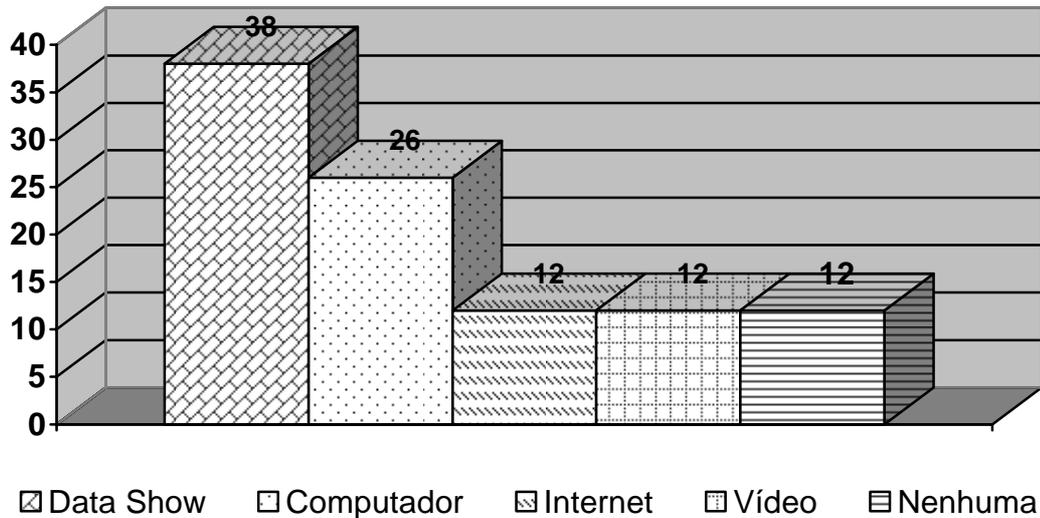


Além dos dados sócio demográficos foi também investigado aos docentes sobre seus receios e perspectivas quanto ao trabalho com o ensino semipresencial, ou seja, com implantação da portaria Nº 4.059 do MEC. As perspectivas apontadas encontram-se destacadas no gráfico cinco.

Observa-se que os docentes têm uma boa perspectiva em relação a EAD, dado que a percebem como possibilidade de inclusão social e de ampliação das oportunidades educacionais, conforme pode ser observado no gráfico 4 .

Buscou-se no estudo conhecer as tecnologias mais utilizadas pelos docentes sendo percebido que as tecnologias mais usadas são o data show e o computador que serve de suporte ao seu uso. Dos entrevistados 38% disseram utilizar principalmente o data-show; 26% enfatizaram usar o computador como recurso midiático. A internet é usada como recurso de mediação pedagógica por apenas 12% dos docentes. Esses dados se encontram detalhados no gráfico V que segue.

Gráfico 5 - Tecnologias mais usadas pelos docentes



O que foi percebido é que as tecnologias estão sendo usadas como um meio mais sofisticado de transmitir informações, e que as salas de aula continuam com sua estrutura hierárquica em que o professor, enquanto detentor do saber mantém o comando das ações na sala de aula, sob pena de não ver alcançado os seus objetivos educacionais. Isto é, nas práticas pedagógicas do Ensino Superior ainda prevalece o ensino transmissor, ancorado na Pedagogia Tradicional/Diretiva.

Observou-se, ainda, que os professores usam a internet principalmente, como fonte de pesquisa de materiais para utilização como suporte às aulas, e não como instrumento direto de aprendizagem. Apenas um dos professores entrevistados afirmou usar a internet no contexto da sala de aula para desenvolvimento de pesquisas com o aluno. Para o desenvolvimento dessa atividade, elabora um roteiro de pesquisa e utiliza o laboratório de informática da Faculdade para que os alunos desenvolvam a pesquisa e socializem com os demais colegas através do chat.

Já em relação ao uso do computador, percebeu-se que o seu uso restringe-se a elaboração de materiais de apoio pedagógico, de desenvolvimento das atividades cotidianas e, na sala de aula, como instrumento de suporte ao uso do data show.

O uso dos recursos midiáticos como fonte de transmissão de informações contraria a visão de teóricos interacionistas como Vygotsky (1984) que

defende a importância da mediação pedagógica no desenvolvimento das capacidades psicológicas superiores, isto é, da aprendizagem humana. Para esse teórico sócio-interacionista, a aprendizagem ocorre a partir da troca de experiências entre pessoas com nível diferente de conhecimento. É essa pessoa, mais experiente, que segundo ele, delimita e atribui significado a aprendizagem do indivíduo (*apud* REGO, 1995), daí decorre o caráter sócio-histórico e dialético da aprendizagem humana. O desenvolvimento da capacidade de pensamento e raciocínio humano é resultante da interação dialética do homem e do seu meio sociocultural, pois ao tentar transformar sua realidade, o homem transforma-se a si mesmo. Nessa perspectiva, são os instrumentos técnicos e os sistemas de signos que fazem a mediação entre os seres humanos entre si e entre eles e o mundo. (REGO, 1995 p 42).

Se como discute Vygostsky (1984 *apud* Rego, 1995), os instrumentos técnicos são importantes e necessários ao desenvolvimento da linguagem e do pensamento, os recursos tecnológicos devem fazer parte do cotidiano da escola e em nenhum momento substituirá o professor que tem o papel de mediar a aprendizagem dos alunos e de favorecer a interação entre os indivíduos e as tecnologias e entre os indivíduos entre si. Nesse sentido, torna-se infundado o receio de alguns professores de que a tecnologia venha a substituí-los como se observou nos discursos de boa parte dos professores entrevistados:

Às vezes a gente pensa muito que a tecnologia realmente faz parte da vida nos temos que inserir ela no cotidiano, no meio acadêmico, né? porém a gente não pode deixar que ela substitua o professor, que venha algo tecnológico para substituir a gente quer seja o data show, que seja a internet. Então A presença física do professor, aquele respeito que o aluno tem pelo professor precisa haver. precisa ser mantido, nós precisamos deixar isso claro em qualquer ocasião de que a tecnologia, a globalização traz a informação mas ela não torna ninguém mais sábio. ( M I)

a gente reconhece que a EAD vai ajudar muita gente... mas não podemos ignorar a importância do profissional que tem a prática que possa estar ali junto ao acadêmico e mostrar a importância da vivência, os exemplos do dia-a-dia". "... eu acredito que a sociedade por mais que a gente conta com mecanismos de ferramentas moderníssimas, nós não podemos abrir mão do convívio e da oportunidade de socialização... (FIII)

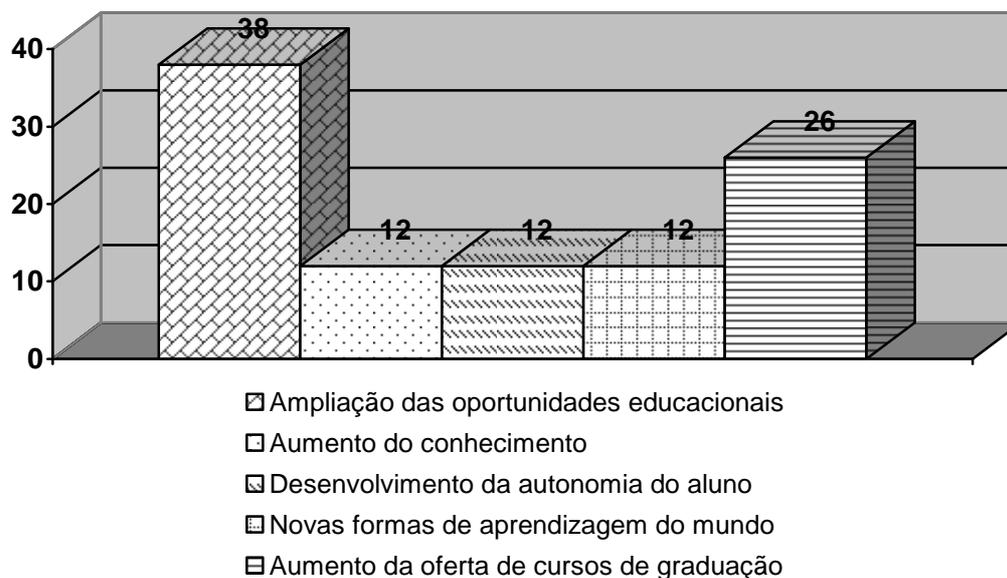
Esses discursos revelam que há um desconhecimento por parte desses professores de que hoje, a computação tende ao desenvolvimento de ambientes mais interativos em todas as áreas do saber, como nos mostram Bortolini e Souza (2003). Para os autores, a idéia de que o computador substitui o professor é totalmente equivocada posto que o uso do computador facilita a ação do professor, que assume um papel diferenciado sendo mais um orientador de aprendizagens do que um explicitador verbalista de conteúdos. “Os multimeios e a informática não são uma solução para os problemas da educação, mas certamente, oferecem alternativas de para muitas das questões que caracterizam o obsoleto modelo de metodologias de ensino nas escolas (...)” (BORTOLINI e SOUZA 2003 p. 14).

Também é equivocada a visão de que no Ensino a Distância, não há a possibilidade de interação e de interatividade. As críticas e receios desses profissionais em relação a essa modalidade de ensino estão encravados na perspectiva da ação pedagógica presencial, de que o ensino a distância está relacionado a mera transmissão de informações e na falta de conhecimentos específicos sobre o *e-learning* e as possibilidades comunicacionais advindas (*grifo nosso*) das novas tecnologias. E isso é reconhecido também por alguns integrantes do próprio grupo.

existem colegas da área acadêmica, professores que tem uma certa resistência com os meios de informação as tecnologias, e de repente não é nem por questão de resistência pessoal, talvez a falta de oportunidade...na medida do possível, ele vai adequar, isso passa a ser uma rotina natural na condução dos próximos, mas tem que haver o ensinamento a oportunidade (FIII).

### **Gráfico 6 - Perspectiva dos docentes quanto a implantação do ensino semipresencial**

Os itens contidos nesse gráfico foram categorizados a partir da sua incidência nos discursos dos entrevistados



Apesar de perceberem a EAD positivamente, para a docência, eles não vislumbram essas possibilidades na prática. Entre os principais receios destaca-se o medo de não oportunizarem aos alunos habilidades técnicas, dada a ausência de explicações presenciais, conforme as falas de F1 e FIII a seguir apresentadas:

As minhas expectativas são grandes mas eu tenho muito receio , porque é, são disciplinas principalmente as práticas, elas exigem bastante aquele corpo a corpo do professor ta ali na cadeira explicando .... eu realmente não sei como vai ser isso, pelo menos na área de ciências contábeis eu to achando meio complicado o aluno ter acesso a essas disciplinas apenas no modo virtual e algumas vezes presencial.(F I).

Uma das perspectivas que eu vejo na educação a distância é dar oportunidades a mais pessoas que por ventura não tem acesso a algum tipo de educação independente da qualificação, então, eu vejo isso com grande valia. E acredito que vai dá oportunidade para muitas pessoas, que talvez pra gente é algo tão comum e acessível para outros será uma oportunidade única de perspectiva de futuro"... "porque ele de certa forma, ele não tem todo aparato que um aluno da aula presencial, no sentido de duvidas de práticas de exemplos cotidianos, então eu vejo, que é uma opção, agente reconhece que vai ajudar muita gente, mas não podemos ignorar a importância do profissional que tem a pratica, que passa, e ta ali junto ao acadêmico e mostrar a importância da vivencia, os exemplos, o que muda no dia-a-dia. (FIII).

Na fala de FII detecta-se certo preconceito, ao ver EAD como algo que pode melhorar aquele que não tem nenhuma formação, desconhecendo que EAD vem sendo ofertada para todos os níveis de formação.

Espanhol (2007), ao discutir as políticas do MEC para a EAD expõe dados do Censo de 2004 que demonstram o crescimento e relevância dessa modalidade de ensino tanto em nível de formação inicial quanto continuada. Esses dados esclarecem que até março de 2006, havia 86 Instituições credenciadas para a oferta de cursos de graduação a distância, num total de 107 cursos, sendo que mais de 90% desses cursos são de formação de professores. Havia ainda, 39 credenciadas para a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*.

Esses cursos vêm sendo ofertados tanto por Instituições de Ensino Superior públicas – Universidades Federais e Estaduais de diversos estados – quanto por Instituições de Ensino Superior privadas. Sendo 44 Instituições públicas credenciadas – 28 federais e 16 estaduais – e 42 Instituições privadas.

Ressalta--se que boa parte desses cursos já foram reconhecidos pelo MEC, e que os alunos têm, igualmente, participado do processo avaliativo do ENADE.

O receio que a mesma não oportunize atividades práticas é descrito por FIV, que também denuncia a falta de cultura de aluno e docente para trabalhar na área. Conforme o discurso abaixo:

A EAD é importante porque ajuda as pessoas que não tem condição de fazer uma graduação presencial... mas nós sabemos que a nossa cultura não é uma cultura de ensino a distancia com tanta autonomia pro aluno isso também dificulta o professor a visualizar a forma de operacionalizar esse sistema, principalmente na administração que além da teoria nós precisamos muito da prática. Às vezes a gente não consegue vislumbrar, enxergar como é que vai mostrar essa prática pro aluno sendo que ele está do outro lado numa outra máquina (F IV).

Foi percebido que há certo grau de conhecimento sobre Educação a Distância e que ainda não houve uma internalização de que ela é uma modalidade de ensino que se diferencia da educação presencial, não apenas em relação a metodologia. A EAD é vista pelos atores como um conhecimento inferior, difícil de materializar-se, como pode ser observado nos discursos a seguir:

pra mim é uma grande novidade então eu gostaria de ter uma visão geral do sistema porque não tem como eu muitas vezes opinar por algo que eu não conheço de repente eu até posso colocar barreiras hoje talvez por não ter conhecimento de fato, de repente amanhã eu posso mudar minha concepção hoje minha concepção é que é algo , que num, que eu acho que é menos

proveitável do que a presencial pelo fato de não ter um acompanhamento, uma visão, um convívio o contato entre o professor e o aluno. Eu acho ainda, na minha visão necessário esse contato. (M III)

É, a gente sabe que existem muitas resistências quanto a isso tanto no seio dos professores quanto dos alunos eu não tenho experiência com o ensino a distância, no entanto eu vejo que se fala muito em educação a distância mas pouco se concretiza. (F IV)

Percebe-se que as tentativas frustradas, abortivas de alguns programas de EAD, são responsáveis pelo seu grande descrédito. Lamenta-se que esta leitura também esteja subliminarmente nas próprias políticas de EAD, o que pode ser percebido pelas exigências feitas aos programas de educação mediada pelas tecnologias.

Essas exigências podem ser observadas já na leitura do 1º parágrafo do Decreto Nº 5.622 de 2005 que caracteriza a EAD, definindo os itens obrigatórios: avaliação, estágio, defesa de trabalhos e atividades em laboratório. Há nesse parágrafo, um engessamento da autonomia da EAD, pois essas exigências comprometem a flexibilidade do processo educativo. Esse engessamento e obrigatoriedade são reforçados pela Portaria Normativa Nº 2, de janeiro de 2007, que versa sobre os pedidos de autorização e credenciamento das Instituições de EAD e afirma em seu parágrafo segundo:

Os momentos presenciais obrigatórios, compreendendo avaliação, estágios, defesa de trabalhos ou prática em laboratório, conforme o art. 1º, § 1º, do Decreto nº 5.622, de 2005, serão realizados na sede da instituição ou nos pólos de apoio presencial credenciados.

É possível perceber, claramente, a necessidade de controle do processo de ensino a distância pelo Estado, por meio do MEC, fortalecendo o que Foucault (2002) denomina de disciplinarização do saber ou de regras das localizações funcionais. De acordo com o autor, nas instituições disciplinares essas regras codificam um espaço preso para um único uso. Assim afirma: (...) lugares determinados se definem para satisfazer não só a necessidade de vigiar e punir, de

romper as comunicações perigosas, mas também de criar um espaço útil". (FOUCAULT, 2002 p.123).

Nessa ótica, verifica-se a necessidade de transformações nos processos políticos de gerenciamento da EAD, pois ela destaca-se justamente por ser uma modalidade de ensino comunicacional que favorece a autonomia e a aprendizagem dinâmica dada a possibilidade de interação e interatividade.

Silva (2002), crítica a uniformidade dada ao tratamento das questões educacionais pelas autoridades administrativas – do Ministro da Educação aos diretores. Nesse sentido, é preciso concordar com o autor quando este afirma que:

(...) no modelo fabril de escola o professor apresenta-se como aquele que perde a autonomia sobre o seu trabalho uma vez que se encontra confinado ao cumprimento de determinações vindas da administração superior, na hierarquia rígida do sistema. Nesse ambiente, o ofício de ensinar vem sendo submetido a 'lógica racionalizadora do capital' que implanta um 'modelo tecnocrático em educação'. Um modelo que tem a ver com 'uma série de medidas metodológicas, psicológicas, didáticas, organizativas, etc., que afastam o professorado da reflexão e tomada de decisões sobre fins e conteúdos de ensino'. Nesse modelo, o professor não é estimulado à autonomia criativa em sala de aula (SILVA JUNIOR, 2002 p. 76).

Outro ponto crucial é a questão da avaliação presencial abordada no artigo 4º. Desse mesmo Decreto (5.622 de 2005). Esse artigo deixa claro que ainda há uma desconfiança nos processos de ensino a distância ao enfatizar que a prova presencial deve prevalecer sobre os outros elementos compositores da avaliação e que sejam desenvolvidos a distância (fóruns de debates, trabalhos, chats, seminários, conferências). O questionamento que se faz é? Por que há maior valorização do produto (avaliação final) do que do processo (onde de fato ocorre o processo de construção de conhecimentos), se o grande desafio da educação hoje é possibilitar a construção do conhecimento e isso implica uma contínua interação entre o produto-conteúdo/conhecimentos - e o processo - construção, experiências, relação com o objeto de conhecimento?

Compreende-se, a partir da análise dos discursos e da observação feita, que não será possível pensar em uma prática pedagógica coerente sem uma adequada formação do professor, e sem o redimensionamento do olhar sobre o foco

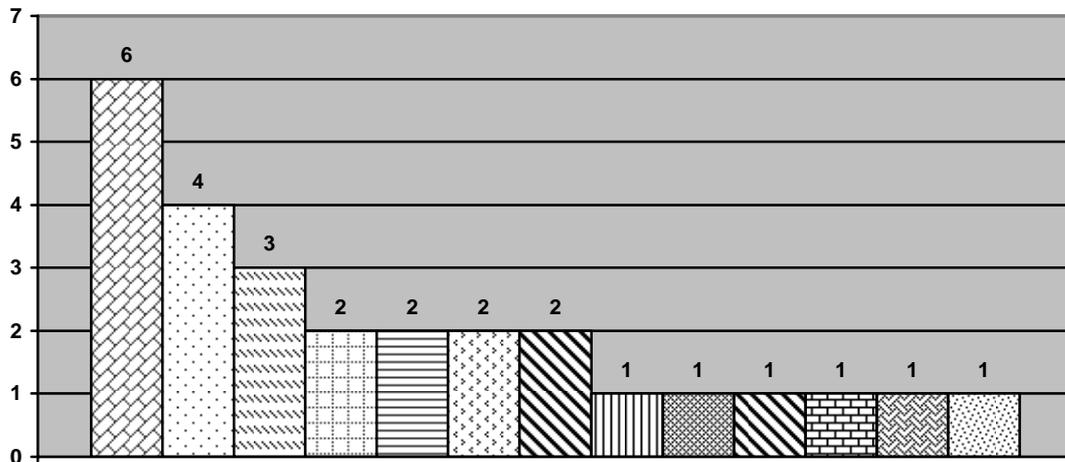
da educação, retirando-a do professor para direcioná-la ao aluno. Detecta-se que não é mais possível pensar na educação numa perspectiva racionalista em que o conhecimento é mero reflexo das estruturas inatas, nem tão pouco numa perspectiva empirista em que o conhecimento é o reflexo das estruturas do ambiente e a aprendizagem a reprodução das informações recebidas (POZO, 2002).

É necessário que a educação seja entendida numa perspectiva construtivista e que o conhecimento seja entendido como uma interação entre a nova informação transmitida e os conhecimentos anteriores, nessa perspectiva, a aprendizagem é a interpretação e reconstrução do conhecimento pelo sujeito. (ibid, 2002).

Enquanto o ensino na escola estiver focado no professor, haverá dificuldade para transformar os contextos de ensino presenciais em contextos de ensino virtuais (Sancho, 2006). A construção do ciberespaço, só se efetivará mediante o entendimento de que no espaço virtual, o professor pode continuar a definir o conteúdo, bem como direcioná-lo da forma que considera mais adequada devendo, contudo, criar espaços para o desenvolvimento de aprendizagens colaborativas, pois o ensino não deve ser unidirecional, como nos adverte Pallof e Pratt (2002 p.27), “as interações entre os próprios estudantes, as interações entre os professores e os estudantes e a colaboração são fundamentais aos processos de aprendizagem”.

O gráfico que segue expõe mais detalhadamente os receios dos professores quanto a implantação da EAD.

#### **Gráfico 7 - Receios quanto a implantação da EAD**



- Ausência da presença física do professor
- Redução da oferta de emprego ao professor
- Impossibilidade trabalhar as disciplinas práticas
- Operacionalização da máquina que é o principal instrumento da EAD
- Responsabilidade do aluno
- Falta de disciplina dos alunos com o estudo
- Falta de uma cultura de educação a distância
- Supervalorização da tecnologia e desvalorização do professor
- Frieza do processo de ensino-aprendizagem
- Falta de disciplina do aluno no uso da tecnologia como instrumento de aprendizagem
- Falta de intimidade dos alunos com o computador
- Falta de suporte da instituição em relação ao aparato tecnológico
- Falta de maturidade dos alunos para trabalharem a distância

Para Perriault (1996 *apud* Beloni, 2007), a educação mostra duas tendências divergentes em relação ao uso das mídias: a primeira refere-se às mídias comunicacionais através da qual o homem usa a máquina para extrair informações e transformá-las em conhecimento e a segunda se relaciona as mídias que ligam seres humanos entre si, para que eles troquem informações e juntos construam conhecimentos. Há necessidade, segundo o autor, de atualização do olhar sobre a tecnologia da educação para que elas sejam transformadas em instrumentos que permitam aos professores e alunos, o desenvolvimento de pesquisas. Certamente,

essa preocupação do autor pode ser contemplada durante a nossa pesquisa daí a necessidade de que seja oportunizado aos docentes em discussão, a vivência de novas experiências com a tecnologia como recurso de aprendizagem, para que elas possam ser vistas e experienciadas como metodologias e técnicas que permitam o ensino, a aprendizagem e a reflexão, com nos alerta Beloni (2003), ao afirmar que o grande desafio da educação no momento atual é humanizar as máquinas de comunicar, dominando-as e sujeitando-as aos princípios emancipadores da educação.(BELONI, 2003).

A questão que versava sobre as dificuldades do ensino não-presencial com o suporte das Tecnologias de Informação Comunicação, ficou obsoleta porque nenhum dos entrevistados possui experiência com o ensino não-presencial. No entanto, no discurso da maioria, ficou evidenciado que, desconhecem questões relativas a softwares educativos, objetos de aprendizagem, e que têm dificuldades no uso da tecnologia como suporte à aprendizagem. Por isso ao serem questionados sobre o suporte que necessitariam para trabalhar com a EAD, percebeu-se uma ansiedade e desejo de uma formação continuada quanto ao uso da tecnologia e dos ambientes de aprendizagem.

eu acho a mediação tecnológica importante, porém não trabalho com ela. E isso eu acho assim, ainda não tem muita formação. O professor trabalha na educação com muita precariedade a parte tecnológica por falta de conhecimento para trabalhar com o equipamento . então eu acho que deveria ter uma especialização, mais treinamento e mais desenvolvimento nessa área (...) (FII).

O suporte da instituição em primeiro lugar a instituição tem que ta convencida que a EAD é importante, porque senão a gente não vai conseguir trabalhar. Em segundo lugar é aquela, ah, o treinamento, mas o treinamento não só operacional, mas o treinamento de te ensinar, ensinar o professor a fazer o material, deixar o material didático, ou se o material a instituição já dispor, fazer um estudo, um treinamento mesmo uma forma de como trabalhar aquele material com o aluno..." (F IV)

a única coisa que acredito que precisa principalmente pessoas como eu que não tem experiência é de um treinamento anterior ao inicio desses cursos. (M VII)

Por não ter participado de nenhuma forma já tive ate orientação sobre o assunto, mas eu ainda acho assim, para mim eu precisaria de algum treinamento, de visualizar melhor o sistema um treinamento porque não

tenho conhecimento da maneira que é utilizado ainda, eu sei que existe as aulas a distância, mas eu não participei de nenhum então não tenho uma visão geral do que seria essas aulas então eu gostaria muito de ter, para ter um preparo melhor e de repente no futuro poder atuar também nessa área. (M VIII)

Quanto aos aspectos pedagógicos que devem ser contemplados num curso de capacitação para professores que irão atuar na EAD, os entrevistados apresentaram, dentre outras, as seguintes sugestões:

- Conhecimento detalhado dos suportes e softwares
- Como desenvolver a autonomia dos alunos
- Treinamento quanto ao uso da tecnologia e aos ambientes de aprendizagem
- Como elaborar o material didático para EAD
- Como utilizar as ferramentas do ambientes *e-learning*.

Pelo exposto nos discursos e nos dados fornecidos pelas docentes fica claro a necessidade de regulação no processo de formação dos professores. Regulação aqui entendida como o processo de formação continuada e permanente que provê a profissionalização do docente, que vai muito além de sua formação inicial. Entende-se ser necessário ao docente que atua e/ou pretende atuar em ambientes de aprendizagem mediado por tecnologias, desenvolver, a partir de uma conduta reflexiva, estratégias para a intervenção pedagógica, de modo que as salas de aula transformem-se em lugares em que estudantes e professores se comuniquem de forma interativa.

Diante disso, possibilitar a formação do docente implica repensar os sistemas organizativos e simbólicos do ensino criando e colocando em prática ambientes diversificados de aprendizagem. Tal formação deve conduzir o professor a aprofundar-se nas técnicas de comunicação considerando o contexto físico da comunicação - a sala de aula (Libâneo, 2002, p 39).

Isto posto, conclui-se que esse capítulo conduz à reflexão da importância da pesquisa na construção do conhecimento, posto que ela “consagra o questionamento reconstrutivo, com qualidade formal e política” DEMO (2000; 2004) e permite superar a visão unilateral de um determinado problema.

Entende-se que no processo de formação contínua e permanente do professor a pesquisa torna-se o elemento chave para o desenvolvimento da prática

reflexiva, pois significa um produto concreto e localizado (ibid 2000; 2004). Nessa ótica, o professor enquanto cidadão permanente crítico e participativo, precisa alimentar constantemente, seu próprio processo de produção, para não tornar-se mero reproduzidor de idéias alheias. (DEMO 2000; 2004).

Concordando com Demo (ibid. 2000), é de importância singular que a base teórica ganhe solidez mediante a apresentação de dados empíricos ou qualitativos, visto que, enquanto professora-pesquisadora, o desafio é constante, vez que durante o processo de coleta de dados foi necessário rever posições, buscar fundamentação teórica e metodológica, a fim de possibilitar a elaboração de uma proposta de formação coerente com a necessidade da população em estudo.

Diante do exposto, conclui-se o presente capítulo acreditando que esta fase da pesquisa representou um momento de reflexão e incubação de uma proposta que permita aos docentes da instituição em foco: refletir sobre sua prática de mediação, discutí-la individual e coletivamente, buscar novas fundamentações teóricas sobre a educação mediada por tecnologias e refazer a sua prática no contexto da EAD.

Com base nas respostas dos docentes foi possível elaborar a proposta de capacitação a seguir apresentada.

## 5 PROPOSTA DE CAPACITAÇÃO

### 5.1 APRESENTAÇÃO

Partindo das discussões e análises já desenvolvidas, foi elaborada esta Proposta de Capacitação Docente, fundamentada nas necessidades enunciadas pelos sujeitos do estudo visando a superação das dificuldades dos docentes referentes ao uso da tecnologia no processo de mediação da aprendizagem.

A proposta está alicerçada na visão materialista dialética de construção do conhecimento, cujo processo é intrínseco à realidade vivenciada pelos sujeitos. Dado que o conhecimento enquanto processo sócio-histórico é construído pelos sujeitos durante toda a sua existência, sempre na perspectiva das necessidades individuais e coletivas.

Justifica-se como escolha de um projeto de educação continuada para capacitação docente porque emerge como resposta as necessidades apontadas pelos sujeitos da pesquisa e objetiva a garantia do processo de formação permanente e continuada dos docentes em consonância com as necessidades gerais da sociedade no contexto da educação mediada por tecnologias. Esta escolha também é justificada porque permitirá a integração do uso das tecnologias como ferramenta pedagógica.

Segundo Beloni (2003), a mediação tecnológica possibilita a adequação e a produtividade dos sistemas educacionais. Segundo a autora, a educação a distância contribui para a utilização adequada das tecnologias de mediatização na escola, devido as suas experiências de ensino não-presenciais, decorrendo disso a pertinência e relevância da proposta que pretende capacitar os docentes para atuar nos cenários da aprendizagem aberta e mediada pelas TICs.

Tendo como suporte teórico as idéias dos autores Alonso (2005); Perrenoud, (1999); Porto (2000); Moran, (2001); Valente (2003), Pallof & Pratt (2002); Netto (2005); Villardi & Oliveira (2005); Sancho, (2006); dentre outros, a proposta ora apresentada não será apenas um instrumental para o uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, ao contrário, ele visa instigar os

educadores a perceberem sua prática cotidiana com olhar integrador de novas práticas pedagógicas e tecnológicas (Alonso, 2005). Também tem como fito aprofundar os conhecimentos docentes sobre aprendizagem aberta e mediada pelas tecnologias de modo que possam compreendê-la como uma prática social situada, contextualizada, mediada e mediatizada e como uma forma de democratização do acesso ao conhecimento. (ibid, 2005). Pretende-se ainda, conduzir os docentes à percepção de que a sociedade da informação surge como novo paradigma social e que, as limitações para trabalhar com os recursos tecnológicos impossibilita a ação e a compreensão das novas formas de pensamento e organização social (VILLARDI & OLIVEIRA, 2005).

Espera-se que tendo a realidade e a prática do professor como aspectos integrantes da formação, a presente proposta possibilite a contextualização do conhecimento por ele construído e conseqüentemente, a reconstrução de sua prática pedagógica.

## 5.2 ESTADO DA ARTE

No atual contexto em que se dá a ampliação da EAD no Brasil é urgente que as Instituições invistam na capacitação dos docentes, tendo em vista o desempenho qualitativo de suas funções, não apenas em termos teóricos, mas também, em termos de preparação para o uso correto dos novos recursos midiáticos.

Nessa perspectiva, a proposta será alicerçada no estado da arte apresentado nos capítulos antecedentes e terá um caráter teórico-prático permitindo um caminhar reflexivo e amparado nos Pilares propostos para a Educação nesse Século: *aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a conviver*. E terá como ancoragem a abordagem pedagógica o “*Estar Junto Virtual*” defendida por Valente (2003) que possibilitará a atribuição de significado e a construção de novos conhecimentos pelos docentes.

O “*estar junto virtual*” envolve múltiplas interações, no sentido de acompanhar e assessorar constantemente o aprendiz para poder entender o que ele faz e, assim, propor desafios que o auxiliem a atribuir significado ao que está

desenvolvendo. Essas interações criam meios para o aprendiz aplicar, transformar e buscar outras informações e, assim, construir novos conhecimentos. (VALENTE, 2003, p 31).

### 5.3 FICHA CATALOGRÁFICA

#### 5.3.1 Nome do Curso:

Capacitação de docentes para atuação com em EAD.

#### 5.3.2 Área de Conhecimento:

Educação a Distância – Formação de professores

#### 5.3.3 Palavras-Chave:

Gestão Educacional; Formação de professores; Educação a Distância.

### 5.4 CONCEPÇÃO E OBJETIVOS

Atendendo a necessidade de enlace entre teoria e prática essa proposta de capacitação busca oferecer uma experiência de formação continuada que permita aos docentes tanto o aprofundamento dos conhecimentos relativos a EAD e ao uso dos recursos tecnológicos quanto o repensar de sua prática pedagógica no contexto virtual e presencial, dessa feita, ampara-se numa concepção de formação crítico-reflexiva.

#### 5.4.1 Objetivo Geral

Capacitar professores para atuar na modalidade da educação a distância, capazes de usar, com competência, os recursos tecnológicos no processo de mediação pedagógica.

#### 5.4.2 Objetivos Específicos

- Promover a qualificação de docentes para atuar na Aprendizagem aberta e Mediada.
- Propiciar aos professores conhecimento e reflexão acerca da realidade da EAD no atual contexto educacional brasileiro.
- Proporcionar aos professores, condições de aplicarem adequadamente, recursos tecnológicos que permitam a adequada mediação do processo de ensino e de aprendizagem.
- Criar condições que possibilitem aos docentes a refletir e reconstruir sua prática pedagógica.

## 5.5 PÚBLICO- ALVO:

Bacharéis e/ou Professores licenciados da Instituição pesquisada e das demais Instituições de Ensino local que tenham interesse em trabalhar com a EAD.

### 5.5.1 Pré requisitos

Ser professor, ter graduação, nível superior, em qualquer área de conhecimento e interesse em trabalhar com a EAD.

Ter noções básicas de informática.

Ter acesso à Internet e endereço eletrônico (e-mail), para contato.

## 5.6 PERÍODO DE OFERTA E CARGA HORÁRIA

O curso terá quatro meses de duração com início previsto para 21/01/2008 e término em 28/06/2008., com uma carga horária de 150 horas/aula.

## 5.7 ESTRUTURA DA PROPOSTA E CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

O curso será modular e composta por cinco módulos que foram desenhados à partir das necessidades e sugestões apontadas pelos docentes.

### MÓDULO 1

<b>Ementa</b>		<b>C.H.T</b>	<b>CHP</b>	<b>CHTO</b>	<b>CH-EI</b>
<b>Concepções Políticas e Fundamentos de Educação a Distância</b>		<b>30h/a</b>	<b>9</b>	<b>12</b>	<b>9h</b>
UNIDADE 1	Concepções de EAD	10h	3h	4h	3h
UNIDADE 2	Política e Legislação de EAD	10h	3h	4h	3h
UNIDADE 3	Estrutura, fundamentos e gestão em EAD	10h	3h	4h	3h

### MÓDULO 2

<b>Ementa</b>		<b>C.H.T</b>	<b>CHP</b>	<b>CHTO</b>	<b>CH-EI</b>
<b>Prática Tutorial em EAD</b>		<b>30h/a</b>	<b>9</b>	<b>12</b>	<b>9h</b>
UNIDADE 1	O Professor tutor, perfil e Características	3h	4h	3h	3h
UNIDADE 2	Competências do professor tutor	3h	4h	3h	3h
UNIDADE 3	Monitoramento acadêmico e avaliação	3h	4h	3h	3h

### MÓDULO 3

<b>Ementa</b>		<b>C.H.T</b>	<b>CHP</b>	<b>CHTO</b>	<b>CH-EI</b>
<b>Ambientes Virtuais de Aprendizagem</b>		<b>30h/a</b>	<b>9</b>	<b>12</b>	<b>9h</b>
UNIDADE 1	Conceito, finalidade e características	3h	4h	3h	3h
UNIDADE 2	Principais ferramentas de comunicação	3h	4h	3h	3h

	Trabalho colaborativo.				
UNIDADE 3	Objetos de aprendizagem, finalidade e características	3h	4h	3h	3h

## MÓDULO 4

Ementa		C.H.T	CHP	CHTO	CH-EI
<b>Produção de Material Didáticos para EAD</b>		<b>30h/a</b>	<b>9</b>	<b>12</b>	<b>9h</b>
UNIDADE 1	O desenvolvimento de materiais didáticos para a EAD	3h	4h	3h	3h
UNIDADE 2	Produção de material para mídia impressa	3h	4h	3h	3h
UNIDADE 3	Produção de material para mídias televisiva e eletrônica.	3h	4h	3h	3h

## MÓDULO 5

Ementa		C.H.T	CHP	CHTO	CH-EI
<b>Avaliação no contexto da EAD</b>		<b>30h/a</b>	<b>9</b>	<b>12</b>	<b>9h</b>
UNIDADE 1	Avaliação princípios básicos, tipos e finalidade.	3h	4h	3h	3h
UNIDADE 2	Suporte de avaliação ao aluno em EAD, plataformas que possibilitam avaliação on-line	3h	4h	3h	3h
UNIDADE 3	Avaliação do sistema de EAD	3h	4h	3h	3h

**CH** – Carga horária

**CH.P** – Carga horária presencial

**CH.TO** – Carga horária tutoria on-line

**CH.E.I** - Carga horária Estudos Independentes

## 5.8 METODOLOGIA

O curso de Capacitação de Professores ora proposto será desenvolvido num período de quatro meses, com metodologia participativa por meio de dois encontros quinzenais havendo ênfase na reflexão e na realização de estudos e pesquisas na temática escolhida.

Será utilizado como material didático: sites sobre EAD, livros especializados e artigos de revistas científicas, monografias, dissertações, teses e outros, que se fizerem passíveis e o material impresso elaborado pelos professores cursistas.

As aulas serão dinâmicas com momentos para exposição do conteúdo, aulas interativas com uso do ambiente web, momentos de debates, grupos de discussão e realização de atividades escritas e oficinas práticas. O contexto da sala de aula e a prática do professor serão os aspectos motores de todas as atividades.

A prática da interdisciplinaridade será realidade, sobretudo, como prática de reflexão sobre o sentido do ato de educar. Nessa perspectiva, é entendida como *a abertura à compreensão de aspectos ocultos no ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão* (FAZENDA, 2003). E será contemplada na forma dinâmica com que os conteúdos deverão ser abordados pelos professores de cada módulo, que deverão articular as atividades de seu módulo com as atividades do módulo anterior.

Destaca-se que dada a natureza do curso (Formação Continuada), o Docente de cada módulo será responsável pela orientação aos cursistas nos encontros presenciais e nas atividades a distância, o coordenador tecnológico será o responsável pelo suporte tecnológico aos alunos e os coordenadores do curso, pelo acompanhamento das questões gerais, tais como informação, distribuição dos materiais de estudo, etc,.

O curso será oferecido na modalidade semi-presencial, visando a formação continuada dos educadores. Entretanto, terá momentos presenciais, momentos de tutoria on-line e estudos independentes.

Antes do início dos trabalhos haverá um momento presencial quando os docentes tutores e alunos se apresentarão e verbalizarão suas expectativas

sobre o curso. Neste momento serão dadas todas as orientações quanto ao curso e o sistema adotado

No primeiro encontro será entregue ao aluno: o material didático, o cronograma, com nome dos docentes, o horário das aulas, os instrumentos e dias de avaliação. Neste momento aluno também receberá login e endereço eletrônico dos demais alunos.

Os momentos presenciais corresponderão a 33% da carga horária de cada módulo. A tutoria on-line 33% e o estudo independente 33%. Os alunos receberão, previamente, o material didático e participarão do fórum, que será encerrado antes de cada momento presencial.

Nos momentos presenciais será feita, antes do início dos trabalhos, uma revisão do conteúdo anterior, quando serão pontuados os pontos fortes e fracos do fórum. Nesta etapa também será realizada uma avaliação formativa.

Na tutoria on-line os alunos farão avaliações formativas e desenvolverão um trabalho colaborativo sendo mediado pelo professor tutor.

Os momentos de estudo independentes serão destinados a leitura e pesquisa sobre o tema trabalhado. Os alunos deverão antes de cada momento presencial ler todo o material para que tenham melhor performance.

Para implementação da proposta será utilizada uma ferramenta desenvolvida pelo Grupo Cathedral que utiliza a Linguagem ASP. Está é uma ferramenta de gestão de cursos que, permite a instituição oferecer cursos on-line estruturados, de fácil alimentação pedagógica e tecnológica.

O contato com o professor tutor se dará pelo ambiente virtual de aprendizagem, no qual se encontram: fórum de discussão e Mural de atividades.

As informações relativas ao curso tais como: Plano de ensino, guia de percurso acadêmico estarão disponíveis no Cathedral Virtual.

## 5.9 PARCERIAS

Serão feitas parcerias com as Instituições de Ensino Superior, locais, que atuam e/ou que pretendem atuar com a modalidade de EAD no sentido de envolver seus professores no curso de capacitação, sendo propostas a elas, um

preço especial da mensalidade, tendo em vista permitir a sustentabilidade da proposta.

Para os professores da Instituição, o curso terá um preço especial, R\$ 200,00 (duzentos reais) e o custo será dividido em 04 Parcelas. Este atrativo decorre do interesse da instituição desenvolver seu o seu Plano de qualificação Docente, PQD e inseri-lo em seu PDI. Para os docentes de outras instituições o valor será R\$ 400,00 também dividido em 04 (quatro) parcelas.

## 5.10 RECURSOS HUMANOS

A execução do projeto requer os seguintes recursos humanos: 02 professores com titulação de doutor; dois professores com titulação de Mestre e 01 professor especialista, (todos com experiência em EAD) que conduzirão os trabalhos junto aos alunos e aos tutores; 01 técnico em informática que irá administrar toda a questão da estrutura tecnológica; 02 tutores que, sob a supervisão dos professores, acompanharão todo o processo de ensino-aprendizagem e de uma secretária acadêmica que gerenciará as questões burocráticas do curso.

## 5.11 SISTEMA DE AVALIAÇÃO

Compreendida como parte integrante e fundamental de todo o processo de desenvolvimento do curso, a avaliação deverá ser dinâmica e envolver atividades formativas e somativas.

Nas avaliações serão consideradas: as participações e contribuições no ambiente de aprendizagem; a interação com os colegas, professores e o desenvolvimento das atividades orais e escritas, que serão transformadas em conceitos:

**“Excelente”** - média igual ou maior que 9,0

**“Muito bom”** - média igual ou acima de 8,0 e inferior a 9,0

**“Bom”** - média igual ou acima de 6,0 e inferior a 8,0

**“Satisfatória”** média maior que 5,0 e inferior a 6,0.

**“Insatisfatório”** – média inferior a 5,0.

A avaliação do ambiente, professores especialistas, coordenação, suporte tecnológico, assistência ao participante será realizada no próprio ambiente do CATHEDRAL VIRTUAL no início e no final do curso.

#### 5.11.1 Trabalho de conclusão

O Aluno deverá apresentar como produção final um curso experimental no ambiente Cathedral Virtual, conforme a disciplina por ele ministrada.

### 5.12 CERTIFICAÇÃO

A certificação dos alunos será feita pela Faculdade Cathedral, mediante a comprovação da freqüência dos alunos, no mínimo 75% da carga horária do curso, bem como da comprovação de aproveitamento. Tais informações, de responsabilidade da coordenação do curso, deverão ser encaminhadas ao setor de expedição de certificados, para que seja providenciada a expedição dos certificados.

### 5.13 SUSTENTABILIDADE FINANCEIRA

O curso será auto-sustentável e para sua implementação necessitará de infra-estrutura tecnológica, física e humana adequadas.

A infra-estrutura tecnológica será constituída por 30 computadores devidamente equipados e ligados á internet banda larga. A infra-estrutura física por salas com internet e data show e 30 cadeiras, uma sala para dinâmicas e uma biblioteca.

A Estrutura humana como já foi descrita anteriormente compreenderá: 05 (cinco) professores (doutores, mestres e especialistas), 02 (dois) tutores e 02 (dois) professores com titulação de Mestre que conduzirão os trabalhos junto aos alunos e aos tutores; 01 (um) técnico em informática e 01 (uma secretária).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apesar de não ser inovador, inusitado, possui grande relevância, uma vez que se insere num momento de inquietação no qual educadores, ainda atônitos com as mudanças em seus cenários de trabalho, decorrentes do avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs são induzidos à buscarem novas metodologias e ferramentas que os auxiliem na reconstrução de sua prática pedagógica.

O novo cenário educacional aponta a Educação a Distância como uma realidade em ascensão, o que pode ser observado nos parâmetros legais já apresentados e discutidos no estudo. A nova realidade impele os gestores educacionais à busca de alternativas, que assegurem o desenvolvimento de um processo educativo com qualidade e conseqüentemente assegurem a resolução dos problemas que se apresentam na nova sociedade educacional. Baseada neste contexto socioeducacional, formulou-se a questão norteadora desse estudo: Quais são as necessidades pedagógicas dos docentes para trabalhar com a EAD?

Hoje, a EAD ancora-se no uso de ambientes mediados por tecnologias nesse sentido, é mister uma releitura do papel do professor em ambientes virtuais de aprendizagem, daí ser necessário conhecer os seus receios e expectativas, para construção de uma proposta que viabilize o atendimento de suas necessidades e expectativas. É mister ainda, compreender que o professor no cenário de ensino mediatizado, modifica o seu papel ele não é mais fonte una de saber, pois compartilha essas competências com outros atores e ferramentas de ensino. O trabalho passa a ser multidisciplinar, em equipe, colaborativo, tendo como ator principal o aluno, ou seja, o docente passa assumir outro papel, outra postura. Este novo papel implica em mudança, e o novo é sempre temido e motivo de receio.

Em busca de resposta a essa questão foram entrevistados os docentes quando buscou-se captar os receios e expectativas dos mesmos em relação ao processo de implantação da EAD nos cursos de graduação presenciais. OS discursos obtidos possibilitaram a percepção de que eles apesar de verem a EAD como uma grande oportunidade de ampliação do acesso da população ao conhecimento, a Educação Superior, demonstraram muitos receios á sua implantação, dentre os quais destacamos o receio de: serem excluídos do mercado

de trabalho e substituídos pelas tecnologias; deixarem de ser o centro do processo educativo; não coexistirem nem interagirem no ciberespaço e de não terem o devido respaldo da Instituição.

As falas dos docentes apontam também a necessidade de reconstrução de sua prática pedagógica, tendo em vista, sua adequação às necessidades do espaço de ensino virtual, levando em consideração os conhecimentos e as experiências vivenciadas no contexto presencial.

O conhecimento dos receios e expectativas vai ao encontro de nosso pensamento de que se o ciberespaço é uma espécie de sociedade anônima, onde cada acionista traz como capital seus conhecimentos, suas navegações e sua capacidade de aprender e de ensinar, é incoerente pensar num processo de formação continuada, sem respeitar os conhecimentos e as experiências adquiridas pelos docentes ao longo de sua trajetória profissional. Por outro lado, seria incoerente, também, crer que o docente adentraria nesse ciberespaço sem desenvolver uma cultura referente ao uso dos recursos tecnológicos e midiáticos como instrumentos de aprendizagem, conforme foi percebido durante a análise dos discursos, quando pode se detectar a realidade de que os docentes não estão familiarizados com a aplicação das tecnologias em sua prática pedagógica. Se eles possuem estas dificuldades, como poderiam conduzir o aluno no contexto do ensino virtual, quando ele próprio o desconhece? Como trabalhar com tecnologias se ele não possui esta cultura?

Ressalta-se, contudo, que este desconhecimento e inexistência de uma cultura, não resultam da falta de interesse, mas do fato dos mesmos jamais terem sido instrumentalizados para atuarem com as tecnologias em sua prática pedagógica.

Frente ao fato, surge nossa crítica à forma como algumas instituições estão se propondo a implantar o ensino semi-presencial e/ou a distância sem uma adequada formação do professor.

Percebeu-se durante o estudo que a instituição cenário, tem uma boa perspectiva em relação à implantação do EAD, pela forma rápida com que ajustou dois dos seus cursos a Portaria Nº 4.059 do MEC, e também, pela forma solícita com que compreendeu a propositura dessa proposta de capacitação dos docentes para o uso dos recursos tecnológicos no processo de mediação pedagógica. Porém recomenda-se que a Instituição em tela, incentive também a formação continuada

dos seus professores em nível de mestrado e doutorado, na área, eliminando uma de suas fragilidades identificadas - falta de mestres em seu quadro docente.

Acredita-se que a superação dessa fragilidade permitirá que a instituição assuma a prática da educação pela pesquisa, favorecendo mudanças na sua prática educativa e, inevitavelmente, no cenário educacional local.

Os receios verbalizados pelos docentes têm estreita relação com essa mudança de papéis imposta pelos ambientes de aprendizagem mediados. Todavia, tem-se a consciência de que esses receios precisam ser superados, e esse é um desejo expresso pelos docentes entrevistados que enfatizaram a necessidade de superação dessas limitações.

Diante disso, acredita-se que a proposta delineada, a partir da captação dos receios e necessidades apontadas pelos docentes, possibilitará um novo direcionamento à prática de formação de docentes e poderá servir de espelho à outras propostas. Além disso, a formação continuada e permanente do professor, apesar da extensa literatura existente, ainda é um grande desafio, sobretudo no contexto da EAD.

A utilização das TICs guiará a evolução do professor na medida em que sejam utilizadas para o desenvolvimento de outro modelo de autogestão da aprendizagem. Um modelo de gestão que priorize o desenvolvimento da metacognição, da interação e da interatividade.

Decorre daí, a necessidade de que seja incorporado ao uso da tecnologia, a reflexão e a crítica e isso só se efetivará mediante o processo de formação continuada do professor numa perspectiva reflexiva. Essa deve ser uma preocupação pertinente às políticas públicas de formação de professores e aos Órgãos responsáveis por essas políticas: Associação Nacional pela Formação dos Professores – ANFOPE; Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED; Fórum de Diretores de Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas – FORUMDIR; Secretarias Estaduais e Municipais de Educação – SEED/SME e Escolas Públicas e Particulares.

Partindo do pressuposto de que a formação a continuada e permanente são processos de auto formação resultante de uma trajetória profissional e pessoal, já não é possível admitir que ela seja pensada como uma formalidade para obtenção de títulos e certificados pelos professores e de regularização das instituições perante os órgãos de avaliação do MEC, ou outros.

Esse deve ser um processo dinâmico responsável pela construção de um profissional consciente, crítico, comprometido com o ato educativo e com o processo de aprendizagem.

Atualmente vive-se nova cultura que se estabelece, mediante a retomada de formas de comunicação virtual e presencial, por meio do uso do computador e da internet. A informação é cada vez mais veloz e necessita ser transformada em conhecimento. Logo, não basta que as Instituições adequem -se a legislação vigente e refaçam seus Projetos Pedagógicos, como foi percebido durante a pesquisa.

Essa adequação deve atentar, também, para as orientações contidas nos referenciais para a formação dos professores do MEC, bem como para o referencial de Qualidades para Cursos de EAD, também propostos pelo MEC/SEED, senão, apesar de todos os avanços e possibilidades advindas das Tecnologias Educacionais, a escola/universidade continuará sendo um mero canal de transmissão de informações prontas, descontextualizadas, e assíncronas.

Esse estudo revelou que a EAD têm enfrentado alguns obstáculos e que um deles é a formação dos professores para atuar nos cenários da educação mediada por tecnologias e que, portanto, deve ser um desafio a ser enfrentado com muita sobriedade e seriedade por todos os profissionais e responsáveis pela educação. As TICs não devem ser usadas para eliminar a interação pedagógica do ensino presencial, antes deve ser elemento fundante dessa interação em ambientes virtuais e não-virtuais.

Tal preocupação levou a elaboração da proposta de capacitação apresentada no capítulo anterior por isso, recomenda-se que, durante o desenvolvimento da proposta, ao término de cada módulo, seja feito um levantamento para verificar o grau de satisfação dos alunos e dos docentes em relação as metodologias e recursos utilizados e que, após a aplicação da proposta, seja desenvolvido um novo estudo qualitativo para avaliar seus resultados, fragilidades e a prática pedagógica do professor depois desse processo de formação intencionando a geração de informações para futuras experiências de EAD.

Diante do exposto, conclui-se esse estudo, abrindo-o para discussões, reflexões e críticas, que podem desencadear o surgimento de novas propostas de formação de professores em nível local, e/ou estadual e nacional. Entende-se que esse é um assunto cuja discussão não se esgotará apenas em um

texto dissertativo, e que o problema aqui apresentado precisa continuar sendo efetivamente estudado.

## REFERÊNCIAS

ALAVA, Seraphim (org). **Ciberespaço e Formações Abertas: Rumo a Novas Práticas Educacionais**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ALONSO, kátia Morosov. **Algumas considerações sobre a educação a distância , aprendizagem e a gestão de sistemas não-presenciais de ensino**. IN: PRETI, Oresti (org). Educação a Distância: Ressignificando Práticas. Brasília: Liber Livro, 2005.

ALONSO, Myrtes. **Transformações necessárias na escola e na formação dos educadores**. (In) FAZENDA, Ivani (et al) Interdisciplinaridade e Novas Tecnologias. Campo Grande, MS : Ed. UFMS, 1999.

ASMANN, Hugo. **Reencantar a Educação Rumo à Sociedade aprendente**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. Campinas, SP: Associados, 2003.  
\_\_\_\_\_. **Tecnologia e formação de professores: Rumo a uma pedagogia pós-moderna?** Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73301998000400005&tlng=en&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301998000400005&tlng=en&lng=en&nrm=iso). Acesso em Junho de 2007.

BORTOLINI, Armando Luiz; SOUZA; Valdemaria B. de Azevedo. **Mediação Tecnológica: construindo e inovando**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação Plena**. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº. 1, de 18 de Fevereiro de 2002. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31. Republicada por ter saído com incorreção do original no D.O.U. De 4 de março de 2002. Seção 1, p. 8

\_\_\_\_\_. **Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1998.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª séries)**. Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. Brasília, 1998.

\_\_\_\_\_. **DECRETO Nº. 5.622, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2005.** Regulamenta o art. 80 DA Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 2005.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação à Distância. **DECRETO N.º 2.494, DE 10 DE FEVEREIRO DE 1998.** Regulamenta o Art. 80 DA LDB (Lei n.º 9.394/96). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/Portaria Normativa 4.059.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/Portaria%20Normativa%204.059.pdf). Acesso em janeiro de 2007.

\_\_\_\_\_. **PORTARIA MEC Nº. 2.253, de 18 de OUTUBRO DE 2001.** Autoriza a inclusão de disciplinas não-presenciais em cursos superiores reconhecidos. Diário Oficial da União de 19/10/2001. Disponível em: 2.253 pdf. Acesso em janeiro de 2007.

\_\_\_\_\_. **PORTARIA MEC Nº. 4.059, de 10 de DEZEMBRO DE 2004.** Autoriza a inclusão de disciplinas não-presenciais em cursos superiores reconhecidos. Diário Oficial da União de 13/12/2004. [http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/Portaria Normativa 4.059.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/Portaria%20Normativa%204.059.pdf). Acesso em janeiro de 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância.** Brasília: 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ReferenciaisQualidadeEAD.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2007.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede.** São Paulo: Paz e Terra, 2005.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** São Paulo: Cortez, 1995.

COLOMBO, Sônia Simões. **Gestão Educacional: uma nova visão.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

DEMO, Pedro. **Questões para a teleducação.** Petrópolis: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. **Educar pela Pesquisa.** São Paulo: Autores Associados, 2000.

\_\_\_\_\_. **Professor do Futuro e Reconstrução do conhecimento.** Petrópolis: Vozes, 2004.

\_\_\_\_\_. **Formação Permanente e Tecnologias Educacionais.** Petrópolis: Vozes, 2006.

DELORS, Jacques. **Os Quatro Pilares da Educação para o Séc. XXI.** Relatório UNESCO Disponível em: <http://4pilares.net/text-cont/delors-pilares.htm>. Acesso em 28 fev.2007.

ESPANHOL, José Fernandes. **Políticas do MEC para Cursos Superiores a Distância.** Disponível em: <http://www.icde22.org.br/presentation/3/MCspanhol1.ppt>. Acessado em Maio de 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FOULCAULT, Michel. **Vigiar e Punir.** Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores. Para uma mudança educativa.** Tradução Isabel Narciso. Portugal: Porto Editora, 1999.

GIDDENS , Anthony. **As Conseqüências da Modernidade.** São Paulo: Unesp, 1991.

GIUSTA, Agneta da Silva (org). **Educação a Distância: uma articulação entre a teoria e a prática.** Belo Horizonte, PUC, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Pesquisa Social.** São Paulo: Atlas, 2006.

GRINSPUN, Miriam Paula Sabrosa. **Educação Tecnológica: Desafios e Perspectivas.** São Paulo: Cortez, 2001.

GUTIERREZ, Francisco; PRIETO, Daniel. **A Mediação Pedagógica: Educação à Distância Alternativa.**São Paulo: Papirus, 1994.

INEP/MEC. **Trajetória da mulher na educação brasileira: 1996-2003–** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

Disponível em:  
[http://www.inep.gov.br/download/catalogo\\_dinamico/titulos\\_avulsos/2005/trajetoria\\_mulher\\_1.pdf](http://www.inep.gov.br/download/catalogo_dinamico/titulos_avulsos/2005/trajetoria_mulher_1.pdf). Acessado em 12/06/2007.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. São Paulo: Papyrus, 2003.

LACERDA SANTOS, Gilberto (org). **Tecnologias na Educação e na Formação de Professores**. Brasília: Plano, 2003.

LEVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo. Loyola, 2000.

\_\_\_\_\_. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

\_\_\_\_\_. **A Máquina do Universo: Criação e Cultura Informática**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora: Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, Terezinha Bazé. **Relações da Leitura e Escrita no Processo de Produção do Conhecimento: Caminhos para a Formação Continuada de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental**. São Paulo, 1999. Projeto de Qualificação de Doutorado. UNICAMP, 1999 (Texto mimeografado).

LITWIN, Edith. **Educação a Distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli.E.D.A.A. **A Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986 .

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. **A pesquisa qualitativa em Psicologia: fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: Moraes, 1989.

MARTINS, Rubens. **Políticas de Educação a Distância do MEC**. Slides disponíveis em: <http://www.unifor.br/notitia/file/776.ppt>. Acessado em 10 de abril de 2007.

MAZZEU, Francisco José Carvalho. **Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social**. Cadernos Cedes: Campinas Cedes/Unicamp, Ano XIX, n 44, abr. 1998.

MOORE, Michel G., KEARSLEY, Greg. **Distance education: a systems view**. Belmont (USA) : Wadsworth Publishing Company, 1996.

MORAES, Maria Cândida **O Paradigma Educacional Emergente** São Paulo: Papirus, 1999.

\_\_\_\_\_. **Tecendo a rede, mas com que Paradigma?** IN: Moraes Maria Cândida (org). **Educação à Distância: Fundamentos e práticas**. São Paulo: UNICAMP/NIED, 2002.

MORAN, José Manoel. **Educar o Educador**. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/textos.htm>. Acessado em 03 de março de 2007.

\_\_\_\_\_(org.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2001.

\_\_\_\_\_. **Contribuições para uma pedagogia da educação on-line**. In: SILVA, MARCO. **Educação on-line: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo, Loyola, 2003, p.42-46. Também disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/contrib.htm>.

MOREIRA, Mercia. **O processo de avaliação em cursos a distância**. In: GIUSTA, Agneta da Silva (org). **Educação a Distância: Uma articulação entre a teoria e a prática**. Belo Horizonte: PUC, 2003.

MORIN, E. **Educar na Era Planetária**. O pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003. p 17-40.

NETTO, Alvim Antonio de Oliveira. **Novas Tecnologias e Universidade: da didática tradicionalista á inteligência artificial- desafios e armadilhas**. Petrópolis: Vozes, 2005.

NÓVOA, Antonio (org.). **Profissão professor**. Coleção Ciências da Educação. Portugal: Edit. Porto, 1995.

\_\_\_\_\_. **Formação de professores e Profissão Docente.** In António Nóvoa. **Os Professores e a sua Formação.** Lisboa: Publicações D. Quixote, 1992.

PABLO, Juan de. **A Visão Disciplinar no Espaço das Tecnologias da Informação e Comunicação.** In: SANCHO, Juana Maria; HERNANDEZ, Fernando. **Tecnologias para transformar a educação.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço:** Estratégias eficientes para salas de aula online. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Phillippe. **Práticas Pedagógicas, Profissão Docente e Formação.** Lisboa: D. Quixote, 1993.

\_\_\_\_\_. **Novas Competências para Ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 2000..

PÉREZ GÓMEZ, A. **O pensamento Prático do Professor:** A formação do professor como profissional reflexivo. In: ANTÓNIO Nóvoa . *Os Professores e a sua Formação.* Lisboa: Pub. D. Quixote, 1992.

PETERS, Otto. **Didática do Ensino a Distância.** Rio Grande do Sul: Unisinos, 2002.

PRETI, Oreste (org). **Educação a Distância:** Ressignificando práticas. Brasília: Líber Livro, 2005.

POLAK, Ymiracy Nascimento Souza. **A corporeidade como resgate do humano na enfermagem.** Série Teses de Enfermagem. Florianópolis: UFSC, 1996.

\_\_\_\_\_. MUNHOZ, Antonio Siemsen. **Concepções e Políticas em EAD.** Disponível em:  
[http://www14.unopar.br/unopar/static/mestrado\\_ead/turma1/aula\\_ymiracy/Aula03/Unidade\\_III-texto\\_base.pdf](http://www14.unopar.br/unopar/static/mestrado_ead/turma1/aula_ymiracy/Aula03/Unidade_III-texto_base.pdf). Acessado em julho de 2006a.

\_\_\_\_\_. **Introdução e Fundamentos de EAD:** oportunizando o processo de gestão de sistemas de educação a distância. 2006b. Disponível em:  
[http://www15.unopar.br/unopar/static/mestrado\\_ead/turma1/aula\\_ymiracy2/Aula01/Aula1\\_topico1.pdf](http://www15.unopar.br/unopar/static/mestrado_ead/turma1/aula_ymiracy2/Aula01/Aula1_topico1.pdf)

POLIT, Denise F. & Hungler Bernadette. P. Fundamentos de Pesquisa em Enfermagem.. (Trad.) GARCEZ, R. M. 2 ed. Porto Alegre: Artes médicas, 1995.

PORTO, Yeda da Silva. **Formação Continuada: a prática recorrente.** In: MARIN, Alda Junqueira. Educação Continuada. São Paulo: Papirus, 2000.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky:** uma perspectiva histórico-cultural da educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social:** métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, Luzia Maria de Moraes Nogueira Y. **Educação e Linguagem na vida, na escola, na TV.** Cuiabá: Cathedral Publicações, 2005.

RUMBLE, Greville. **Gestão de Sistemas de Ensino a Distância.** Brasília: UNB, 2003.

SANCHEZ, Francisco Martinez. **Os meios de Comunicação e a Sociedade.** In: Brasília –MEC- SEED,1999.p.55-87.

SANCHO, Juana Maria; HERNANDEZ, Fernando. **Tecnologias para transformar a educação.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANTOS, Eduardo Toledo. **Educação a Distância:** Conceitos, Tecnologias, Constatações, Presunções e Recomendações. São Paulo: EPUSP, 1999.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão. **Dimensões pedagógicas e políticas da formação contínua.** In: VEIGA, Ilma Passos A. Veiga (org.). *Caminhos da profissionalização do magistério.* Campinas: Papirus, 2003.

SHON, Donald. Formar Professores como Profissionais Reflexivos. In: António Nóvoa. Os Professores e a sua Formação. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1992.

SILVA JUNIOR, João dos Reis. **Reforma do estado e da educação no Brasil de FHC.** São Paulo: Xamã, 2000.

SIQUEIRA, Holgonsi Soares Gonçalves. **Estruturas de Informação e Comunicação**. Disponível em: <http://www.angelfire.com/sk/holgonsi/informa.html>. Acessado em: 06 de maio de 2007.

TARDIFF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 3 ed.. São Paulo: Atlas, 1992.

TURATO, Egberto Ribeiro. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2003.

Valente, Armando. **Formação de Educadores para o uso da Informática na Escola - A Formação na ação do professor: uma abordagem da e para uma nova prática pedagógica**. NIED, Unicamp. 2003.

\_\_\_\_\_. **O Uso Inteligente do Computador na Educação**. Disponível em: <http://www.proinfo.gov.br/biblioteca/textos/txt/usoint.pdf>. acessado em 20 de nov. 2006.

VAN MANEN, Max. **Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy**. New York: State of New York Press, 1990.

VILLARDI, Raquel; OLIVEIRA, Eloiza Gomes de. **Tecnologia na Educação: Uma perspectiva sócio-interacionista**. Rio de Janeiro: Dunya, 2005

## REFERÊNCIAS DA PROPOSTA E DOS MÓDULOS

ALAVA, Seraphim (org). **Ciberespaço e Formações Abertas: Rumo a Novas Práticas Educacionais**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ALMEIDA, Fernando José. **Educação e informática: computadores na escola**. São Paulo: Cortez, 1984

ALMEIDA, Maria Elisabete Bianconcini de. **Informática e formação de professores**. Brasília: Ministério da Educação/Proinfo, 2001.

BARRETO, Raquel Goulart (org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância**: avaliando políticas e práticas. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. Campinas, SP, Autores Associados, 2003.

BORTOLINI, Armando Luiz; SOUZA, Valdemaria B. de Azevedo. **Mediação Tecnológica**: construindo e inovando. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

CASTELLS, M. **A Sociedade em rede** – a era da informação: economia, sociedade e cultura. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005 vol. 1.

DEMO, Pedro. **Formação Permanente e Tecnologias Educacionais**. Petrópolis, 1999.

FARIAS, Giovanni. **Educação a Distância**: Interpretando o Decreto 5622. On Line. Disponível em: [http://jc.uol.com.br/2006/02/02/not\\_105659.php](http://jc.uol.com.br/2006/02/02/not_105659.php). Acessado em 03 de março de 2007.

FAZENDA, Ivani Catarina A. **Conversando sobre Interdisciplinaridade a Distância**. In: Valente, José Armando (org). Educação a Distância via Internet. São Paulo: Avercamp, 2003.

GIUSTA, Agneta da Silva.(org). **Educação a Distância**: uma articulação entre a teoria e a prática. Belo Horizonte, PUC, 2003.

GRINSPUN, M. P. S. (Org). **Educação Tecnológica: Desafios e perspectivas**. 2ª ed. São Paulo Cortez, 1999.

GUTIERREZ, Francisco; PRIETO, Daniel. A Mediação Pedagógica: Educação à Distância Alternativa. São Paulo: Papirus, 1994.

HARASIN, Linda; TELES, Lúcia; TUROFF, Murray; JILTZ, Starr Roxanne. **Redes de Aprendizagem**. Um guia para ensino e aprendizagem on-line. São Paulo: SENAC, 2005.

LACERDA SANTOS, Gilberto. **Produção de Material Didático para EaD**. Londrina Paraná: UNOPAR, 2006. disponível em: <http://aprender.unb.br/mod/resource/view.php?id=37973>

LEITE Lígia Silva e HILDENBRAND, Luci **Material Didático Impresso Como Elemento do Sistema de Comunicação Em Ead**. In: [www.patiaoonline.com.br/patiaoonline/fr\\_conteudo](http://www.patiaoonline.com.br/patiaoonline/fr_conteudo). Acesso em: 24 set. 2006.

LEVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo. Loyola, 2000.

LITWIN, Edith. (Org.). **Tecnologia educacional; política, histórias e propostas**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

\_\_\_\_\_. **Educação a Distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 1999.

MORAN, Jose Manuel. (org.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2001.

\_\_\_\_\_. **Contribuições para uma pedagogia da educação on-line**. In: SILVA, MARCO. **Educação on-line: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo, Loyola, 2003, p.42-46. Também disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/contrib.htm>.

\_\_\_\_\_. **Para onde caminhamos na educação**. Disponível em: [http://www.microsoft.com/brasil/educacao/biblioteca/artigos/nov\\_05.msp](http://www.microsoft.com/brasil/educacao/biblioteca/artigos/nov_05.msp). Acesso em: 23 set. 2006.

MOTA, Ronaldo. **Legislação e Normas da Educação a Distância**. Brasília: Funadesp, 2005.

NEDER, Maria Lucia Cavalli. **Avaliação na Educação a Distância: significações para definição de percursos**. disponível em: <http://aprender.unb.br/mod/resource/view.php?id=37973>

NEDER L. **Curso de Extensão em Elaboração de Material Didático Impresso.** Ceará:Universidade Estadual do Ceará, 2003 (Notícia) Disponível em: <http://www.necad.uece.br/tudoaler/noticias/noticia4.htm>

OTSUKA, Joice Lee; ROCHA, Heloisa Vieira da. **Um modelo de suporte à avaliação formativa em ambientes de EaD.** disponível em: <http://www.dcc.unicamp.br/~joice/artigos/ic-05-11.pdf>. Acesso em junho de 2007.

PALLOFF, Rena M; PRAT Keith. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço.** Estratégias eficientes para salas de aula online. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOULD, Philippe. **Avaliação da excelência à Regulação das Aprendizagens: Entre duas lógicas.** Porto Alegre. Artes Médicas, 1999.

PETERS, Otto. **Didática do Ensino a Distância.** Rio Grande do Sul: Unisinos, 2002.

PRETI, Oreste (org). **Educação a Distância: Ressignificando práticas.** Brasília: Líber Livro, 2005.

SANCHO, Juana Maria. **Tecnologias para transformar a educação.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

SHON, Donald. **Formar Professores como Profissionais Reflexivos.** In: António Nóvoa. Os Professores e a sua Formação. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1992.

SILVA, Marco. **Sala de Aula Interativa.** São Paulo: Quartet, 2000.

\_\_\_\_\_; SANTOS, Edméa (orgs) **Avaliação da aprendizagem em educação online.** São Loyola, 2006.

VALENTE, José Armando. **Educação a Distância Via Internet** (org). São Paulo: Avercamp, 2003.

\_\_\_\_\_. **O Uso Inteligente do Computador na Educação.** Disponível em<<http://www.proinfo.gov.br/biblioteca/textos/txt/usoint.pdf>> acessado em 18 de nov. 2006.

VILLARDI, Raquel; OLIVEIRA, Eloiza Gomes de. **Tecnologia na Educação: Uma perspectiva sócio-interacionista.** Rio de Janeiro: Dunya

## APÊNDICE

## APÊNDICE A

### ROTEIRO DE ENTREVISTA

#### 1- IDENTIFICAÇÃO

Nome: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino

Formação: \_\_\_\_\_

Titulação: \_\_\_\_\_

Quanto tempo trabalha com tecnologias educacionais?

\_\_\_\_\_

Qual a mais usada? \_\_\_\_\_

Tem acesso a internet e computador? \_\_\_\_\_

Já atuou no ensino semi presencial? \_\_\_\_\_

Caso afirmativo

onde? \_\_\_\_\_

#### 2- DADOS REFERENTES A EAD – Educação a Distância

2.1-O que entende por EAD? Quais as suas perspectivas e receios referentes à sua implantação nos cursos de graduação?

2.2- Fale das suas dificuldades no que concerne ao trabalho com ensino não presencial com suporte das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação):

2.3- Qual suporte você necessitaria para trabalhar com EAD?

2.4- O que podemos fazer por você no sentido de minimizar suas dificuldades?

2.5- Quais aspectos pedagógicos você considera que precisam ser contemplados num curso de capacitação para professores que irão atuar na EAD.

## APÊNDICE B

### CARTA DE APRESENTAÇÃO

Barra do Garças - MT, 10 de abril de 2007.

Prezado (a) Professor (a)

Na condição de aluna de Mestrado Profissional em Tecnologia da Informação e Comunicação na Formação em EAD, pela *Universidade Federal do Ceará - UFC - e Universidade Norte do Paraná – UNOPAR*, solicito sua participação na pesquisa - **Proposta de Capacitação de Professores para Atuação na EAD** que tem como objetivo: *apresentar uma proposta de trabalho que possibilite a formação pedagógica dos docentes para atuar na Educação a Distância*. Sua participação é voluntária e de inestimável importância, a mesma dar-se-á mediante respostas à entrevista, que deverá ser gravada, em vista assegurar a fidedignidade de suas informações.

Informamos que será assegurado o anonimato e sigilo das informações, que a entrevista será gravada e os dados serão colocados à sua disposição. Caso deseje participar, por favor, assinar o termo consentimento e autorização anexado.

Desde já agradeço sua participação e me coloco a inteira disposição para quaisquer esclarecimentos nos telefones (66) 3401-4003; (64) 3638 -3767 e (66) 8402 – 9273 e no E-mail: **sandramar\_s@hotmail.com**

Sandra Maria Araújo  
Pesquisadora .

## APÊNDICE C

## TERMO DE CONSENTIMENTO E AUTORIZAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_  
autorizo a pesquisadora **Sandra Maria Araújo**, a efetuar a gravação e  
sistematização da entrevista dada por mim, com o intuito de auxiliá-la no  
levantamento dos dados necessários à sua pesquisa sobre capacitação  
de Professores para atuação na EAD.

Barra do Garças, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2007.

\_\_\_\_\_  
Assinatura

## APÊNDICE D

### ENTREVISTA M1

#### **1- Fale-me de você das suas perspectivas e receios em relação ao uso da Mediação Tecnológica em sua prática docente?**

As vezes a gente pensa muito que a tecnologia realmente faz parte da nossa vida nos temos que inserir ela no cotidiano, no meio acadêmico, né? porém a gente não pode deixar que ela substitua o professor, que venha algo tecnológico para substituir a gente quer seja o data show, que seja a internet. Então A presença física do professor, aquele respeito que o aluno tem pelo professor precisa haver. precisa ser mantido, nós precisamos deixar isso claro em qualquer ocasião de que a tecnologia, a globalização traz a informação mas ela não torna ninguém mais sábio. A sabedoria ela não se alcança, a única coisa que a gente consegue com a tecnologia é uma comunicação mais rápida, é um meio de comunicar melhor porém a forma de transmitir conhecimento, de tirar dúvidas é essencial ainda na minha opinião, a presença humana.

**Então o seu receio é no sentido de que as pessoas valorizem mais a tecnologia e substitua a presença do professor, é isso?** Com tudo que existe nos cursos a distância né? eles são até importantes sim, mas porém eu acredito que pode haver um meio termo alguma coisa para as pessoas que não tem a possibilidade ou a felicidade de morar perto de um centro acadêmico que não tem como se deslocar até esse local para assistir aula que ele tenha essa aula a distancia esporadicamente porém de tempos e tempos que ele se aproxime ou que o professor vá até ele ou que ele vá ate o lugar onde possa fazer reuniões não só com o professor mas com os outros membros do grupo porque todas as pessoas num grupo de estudos são importantes para que essa diferença de cultura de cada um contribua com o enriquecimento de todos.

#### **2- Em relação a implantação da EAD nos cursos presenciais, o que espera da instituição e que suporte necessita?**

Talvez a falta de experiência. a única coisa que eu acredito que precisa principalmente pessoas como eu que não tem experiência é de um treinamento

anterior ao início desses cursos e que tenha realmente a possibilidade de esporadicamente, estar próximo com o corpo dos alunos, do corpo docente que não fique realmente só na parte a distância, na parte tecnológica que tenha a possibilidade de conversa direcionada para cada aluno de preferência em encontros esporádicos pessoais.

**Então o que o senhor espera da Instituição é que haja um treinamento dos professores, é isso?**

Isso... Exatamente! É... até porque por ser uma modalidade nova ainda com uma série de melhorias a ser feita é...eu acredito que quanto mais treinamentos nós tivermos, buscar conhecimentos com instituições que já estão funcionando assim, existem instituições sérias nesse sentido, existem aquelas que simplesmente entraram no mercado para tirar o lugar daqueles bem intencionados . O que eu tenho certeza que não é o nosso caso né? É... então eu acredito assim, que tem como a gente buscar informações com outras instituições que da melhor forma, dentro do que a gente vai trabalhar para enriquecer o conhecimento desse pessoal que vier a buscar o nosso trabalho de ensino a distância. Então é sempre focado realmente no aluno voltando é...todo o nosso conhecimento , todos os nossos esforços pra que realmente ele tire proveito disso.

**3- Em sua opinião que aspectos devem ser considerados numa proposta de formação de professores, sobretudo, de professores que não tem nenhuma experiência com o EaD?**

Eu acredito que em princípio principalmente é trabalhar com a tecnologia, então acredito que todo professor que tem uma aula presencial ele tendo uma boa didática de ensino\ ele vai se adaptar bem ao meio tecnológico, desde que ele saiba operar bem os equipamentos tecnológicos que ele vai trabalhar. Ele precisa operar bem os equipamentos. Ele precisa o principal é treinar o professor no sentido de como trabalhar com os equipamentos. O restante eu acredito que já e da natureza deles, acredito não terá dificuldades de se adaptar ao ensino a distância.

## APÊNDICE E

### Entrevista F4

#### **Fale-me de você das suas perspectivas e receios em relação ao uso da Mediação Tecnológica em sua prática docente?**

É...a gente sabe que existem muitas resistências quanto a isso tanto no seio dos professores quanto dos alunos eu não tenho experiência com o ensino a distância porém eu vejo com bons olhos com muito otimismo porque a gente precisa acompanhar o que o mundo né, vem trazendo em termos de novos aprendizados, no entanto, que se fala muito em educação a distância mas pouco se concretiza, ah, em questão de cursos para docentes, formas de atrair e manter o aluno, nós sabemos que a nossa cultura não é uma cultura de ensino a distancia com tanta autonomia pro aluno isso também dificulta o professor a visualizar a forma de operacionalizar esse sistema, principalmente na administração que além da teoria nós precisamos muito da prática... As vezes a gente não consegue vislumbrar, enxergar como é que vai mostrar essa prática pro aluno sendo que ele está do outro lado numa outra máquina. Então, ah, se fala Muito, se discute muito, mas concretamente eu ainda não vi, não li, quem sabe a partir desse estudo a gente tenha alguma coisa mais, assim mais prática pra saber como fazer isso, como chegar até esse nosso aluno já que a nossa cultura não é um cultura de educação a distância né? desde as escolas a gente ta acostumado, até hoje a gente pega criança que ainda usa questionário, que ainda usa decoreba e isso é muito complicado. Quanto ao uso da tecnologia, a gente costuma usar muito aqueles instrumentos que te dão aquele apoio áudio-visual, né? Esses desde que eu ingressei na docência, há mais ou menos cinco anos, eu venho utilizando. Usava muito é... pedir pro aluno mandar pro e-mail e as ainda, um bate-papo, mas nada formal. No início desse semestre eu comecei a utilizar a ferramenta do sistema da faculdade que permite a gente interagir com o aluno de uma forma mais na área da tecnologia. O sistema ele possui fórum, ele possui um chat, ah...tem como você postar atividades na página pro aluno acessar, eee.. eu tenho visto assim que as pessoas, primeiro foi aquela resistência por que é que eu preciso entrar na internet se o professor está na minha frente? Daí assim com jeitinho a gente consegue. E

tem dado resultado, não o é a primeira vez que eu faço, em sala de aula no laboratório de informática a gente no silêncio total, a gente resolveu usar o chat, tem funcionado, eu coloco um assunto e todo mundo discute, o fórum tem dado certo, então assim, agora eu preciso estender isso ahhh, não no laboratório, quando eu não estiver a gente marcar um horário no final de semana pra ver os resultados.

**Em relação a implantação do ensino-semi presencial o que você espera da Instituição, que tipo de suporte necessita e quais os seus receios e expectativas em relação a esse processo?**

O suporte da instituição? Em primeiro lugar a instituição tem que ta convencida que a EAD é importante, porque senão a gente não vai conseguir trabalhar. Em segundo lugar é aquela, há, o treinamento, mas o treinamento não só operacional, mas o treinamento de te ensinar, ensinar o professor a fazer o material, deixar o material didático, ou se o material a instituição já dispor, fazer um estudo, um treinamento mesmo uma forma de como trabalhar aquele material com o aluno. Então esse apoio, primeiro ela tem que se conscientizar da importância e depois ensinar ao professor, da mesma forma que a gente faz nos nossos planejamentos. E os, meus receios justamente é, na posição do professor nós sabemos que não vale só a boa vontade nós também temos que ter muita afinidade com o equipamento, o interrelacionamento pessoal vai ter que tá muito presente porque você não ta em contato com a pessoa então o que você escreve pode não parecer tão amigável pra pessoa que ta lendo então esse é o receio maior que eu tenho é da frieza então... ah, e que vem aquela coisa, se o treinamento for bem feito, eu acredito que esse dai vai ser contornado, mas acredito que não vai ser muito fácil por conta da cultura.

**Quais aspectos pedagógicos você considera que precisam ser contemplados num curso de capacitação para professores que irão atuar na EAD.**

Então... Primeira coisa é essa relação interpessoal a distância, essa eu acho que é fundamental, em segundo lugar é a afinidade com o equipamento não só de sentar, utilizar pra postar, mas saber como que funciona o por traz da ferramenta porque isso facilita muito pro professor no processo de construção de suas atividades, né? Eee... uma outra coisa muito importante é o diálogo com os professores, é ouvir os professores durante essa formação para entender o que é que ele realmente tem receio, porque as vezes a gente prepara um curso para o professor pensando a

partir dos nossos receios e isso não é o mais importante, a gente tem que saber o que é que o problema, o que é ele gostaria de ser preparado.

Em relação as expectativas então eu vejo assim...depois que foi instituído os 20% do curso nós ainda estamos tentando modificar a cabeça até dos próprios alunos, então isso é muito comentado em reunião pedagógica dos professores, nós vemos muita resistência, e aqueles que tentam utilizar já alguma coisa para ir deixando o aluno mais a par de que qualquer uma hora dessas a gente pode implantar realmente os 20% as vezes usa de forma desmedida do tipo eu só aceito uma atividade se for por e-mail e não coloca pro aluno que isso é importante que é o uso da atividade, então são probleminhas que tem que ser ajustados. Do outro lado o aluno quando você propõe a ele que 20% do curso dele será a distância e que a ferramenta dele nessa disciplina, no caso a distância ou nessas horas que seriam a distância, será o computador e a internet, 70% dos alunos dão um pulo pra traz porque eles ficam aterrorizados, a maioria não tem muita intimidade com máquina ficam receosos do tipo: se eu não conseguir? E minha nota? Como é que eu vou saber. Então ainda existe muito isso. Essa é uma preocupação, o ano passado foi instituído, nós alteramos o projeto pedagógico mas ainda estamos nessa de visualizar o como.