

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**

**POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA:  
estudo realizado em um Curso de Pedagogia de uma instituição  
particular de ensino**

**Roanjali Auxiliadora Gonçalves Salviano Araújo**

**Belo Horizonte**  
**2011**

**Roanjali Auxiliadora Gonçalves Salviano Araújo**

**POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA:  
estudo realizado em um Curso de Pedagogia de uma instituição  
particular de ensino**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira.

Belo Horizonte  
2011

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

A663p

Araújo, Roanjalí Auxiliadora Gonçalves Salviano

Políticas para a formação de professores a distância: estudo realizado em um Curso de Pedagogia de uma instituição particular de ensino / Roanjalí Auxiliadora Gonçalves Salviano Araújo. Belo Horizonte, 2011.  
138f.: Il.

Orientadora: Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira

Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.  
Programa de Pós-Graduação em Educação.

1. Professores - Formação. 2. Ensino a distância. 3. Pedagogia – Estudo e ensino. I. Oliveira, Maria Auxiliadora Monteiro. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 371.13

Roanjali Auxiliadora Gonçalves Salviano Araújo

***Políticas para a formação de professores a distância: estudo realizado em um  
Curso de Pedagogia de uma instituição particular de ensino.***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-  
Graduação em Educação da Pontifícia  
Universidade Católica de Minas Gerais

---

Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Auxiliadora Monteiro de Oliveira – Orientadora (PUC Minas)

---

Prof. Doutor José Wilson da Costa (PUC Minas)

---

Prof.<sup>a</sup> Doutora Susana dos Santos Gomes (UFMG)

Belo Horizonte, 22 de setembro de 2011

***A DEUS, todo poderoso, fonte de amor e exemplo de inesgotável sabedoria,  
que me direcionou e conduziu neste caminho.***

***“Tudo posso naquele que me fortalece”***

***Filipenses 4-13***

## AGRADECIMENTOS

*A Deus,*

*presente maior da minha vida, que iluminou cada um dos meus dias, dando-me inspiração e sabedoria; forças e entendimento para superar todas as dificuldades; perseverança para não desistir; saúde para resistir; confiança e esperança para seguir em frente.*

*À Prof<sup>o</sup> Doutora Maria Auxiliadora Monteiro de Oliveira*

*pelo compartilhamento do seu saber, por sua precisão e confiança na orientação, pela sua compreensão e pelo seu exemplo profissional.*

*A todos os professores do Mestrado, em especial:*

*ao professor Doutor Simão Pedro Pinto Marinho, que, através das disciplinas da Área de Tecnologia, conseguiu despertar em mim a necessidade de sempre buscar inovar a prática docente utilizando os recursos tecnológicos.*

*À minha mãe,*

*grande amiga, que presenciou os momentos de muita renúncia e que compreendeu a necessidade da minha dedicação.*

*Aos meus filhos e ao meu marido*

*que estiveram sempre ao meu lado e buscaram entender o motivo da minha dedicação sempre contínua aos estudos.*

*Às amigas e aos amigos do mestrado,*

*em especial: Maria Célia, Pollyana, Verônica, Janaína e tantos outros. Obrigado por terem tornado essa trajetória mais rica e agradável.*

*À Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais,*

*da qual faço parte do corpo docente, pelo incentivo ao Mestrado através da bolsa parcial de estudos.*

## RESUMO

Este trabalho explicita a pesquisa realizada em um Curso de Graduação em Pedagogia a distância, sediado na região metropolitana de Belo Horizonte. O objeto investigado centra-se na Formação de professores, desenvolvida com a utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. No que tange à metodologia, procedeu-se à realização de um Estudo de Caso que fez a interlocução com os aportes teóricos. Foram aplicados questionários a: 64 alunos; 02 tutores; 32 professores e 01 gestor que, além de traçar os perfis dos sujeitos da pesquisa, permitiram coletar importantes informações sobre o tema da investigação. Esta pesquisa foi organizada em 07(sete) capítulos, assim ordenados: Introdução; Formação de Professores, ao Longo da História da Educação Brasileira; A Educação a Distância e a Formação de Professores; O Cenário da Investigação; A Pesquisa Realizada; Análise e Discussão dos Resultados; Considerações Finais e Referências. Em síntese foram obtidos os seguintes resultados: a) As ferramentas digitais disponíveis na plataforma do Curso investigado permitiam ampla interação, porém constatou-se que somente 30% dos alunos conseguiram fazer uso dos recursos tecnológicos disponíveis, neste sentido, não se conseguiu uma interação “todos-todos”, conforme recomendam os Referenciais para a Qualidade da Educação Superior a Distância. b) Em relação aos conteúdos disponibilizados, os alunos relataram que esses materiais raramente levaram à produção de novas idéias, nem tampouco aproximaram-se das suas realidades. c) Na visão dos alunos, o currículo deveria contemplar disciplinas mais práticas que os estimulassem à criatividade, dando contribuições para a prática vivenciada no cotidiano da sala de aula. Em síntese, pode-se afirmar, que a educação a distância, ainda, se constitui como uma modalidade de educação, que tanto precisa ser melhorada quanto precisa ser amplamente pesquisada, devido às questões complexas e multifacetadas que vem apresentando, principalmente no que tange a formação de professores, que requer um ensino de qualidade.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Educação a Distância. Graduação em Pedagogia.

## **ABSTRACT**

This report brings the research done at a Pedagogy Graduation Course, in distance, situated in the metropolitan region of Belo Horizonte. The subject studied is the teachers training, developed with the Digital Technology of Information and Communication. According to the methodology, research was done according with the theory. Questionnaires were applied to: 64 students, 2 tutors, 32 teachers and 1 manager, the people profiles of the research was showed and it was permitted to collect a lot of information about the investigation. This research was done in 7 chapters, in this order: Introduction, Teachers training through of Brazilian Education History, Distance Education and the teachers training, The context of the investigation, The research done, Analysis and discussion of the results, Conclusion and sources. In summary were obtained the results: a) The digital sources available for the course enables the interaction, although only 30% of the students could use these sources, so it wasn't possible the total interaction as Benchmarks for Quality Distance Higher Education recommends. b) About the available documents, the students told they rarely could use them as a source that could help them to make something new and this material didn't make them feel close to their reality. c) In the students perception, the schedule should have more practical subjects which stimulate creativity. In summary, it can be said that education in distance is still a kind of education which needs to be improved and researched, because its complexity, especially to the teachers training which requires teaching quality.

**Keywords:** Teaching Training. Education in distance. Pedagogy Graduation.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Porcentagem de professores segundo a categoria sexo/gênero. ....	73
Gráfico 2 - Formação de Professores .....	74
Gráfico 3 - Número de disciplinas ministradas por docente .....	74
Gráfico 4 - Número de horas semanais dedicadas à docência. ....	75
Gráfico 5 - Práticas Culturais priorizadas pelos professores.....	76
Gráfico 6 - Número de Docentes Pesquisadores vinculados ao Curso Pesquisado..	76
Gráfico 7 - Docentes que foram capacitados para atuar na educação on-line. ....	77
Gráfico 8 - Qualidades necessárias à produção de um adequado texto para cursos on-line. ....	77
Gráfico 9 - Recursos utilizados para dirimir as dúvidas dos alunos.....	78
Gráfico 10 - Recursos tecnológicos sugeridos pelos docentes para serem incluídos no curso.....	78
Gráfico 11 - Porcentagem de alunos, segundo a categoria sexo/gênero. ....	79
Gráfico 12 - Alunos que já haviam cursado disciplinas na graduação a distância. ....	80
Gráfico 13 - Práticas culturais priorizadas pelos alunos. ....	80
Gráfico 14 - Contribuição dos Chats para a aprendizagem dos alunos. ....	81
Gráfico 15 - Recursos virtuais sugeridos pelos alunos .....	82
Gráfico 16 - Avaliação dos conteúdos veiculados pelo curso. ....	82
Gráfico 17 - Requisitos importantes que devem ser contemplados em um texto virtual. ....	83
Gráfico 18 - Motivos que levam à evasão dos alunos .....	84
Gráfico 19 - Avaliação das questões importantes para o desenvolvimento do curso. ....	84

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Áreas de especialidade e números de centros de formação dos docentes .....	40
Tabela 2 - Amostra alcançada dos questionários enviados: .....	72
Tabela 3 - Demonstrativo da Faixa Etária dos Professores que atuavam no Curso de Pedagogia Virtual da Universidade Brasileira – Pólo Contagem.....	73
Tabela 4 - Demonstrativo de Faixa Etária dos alunos que cursavam a Graduação em Pedagogia Virtual.....	79

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Universidade brasileira – Metodologias utilizadas na educação a distância .....	62
Quadro 2 - Grade curricular do Curso de Pedagogia EAD – Disciplinas específicas	65
Quadro 3 - Grade do Curso de Pedagogia EAD – Disciplinas optativas (Nivelamento) .....	66
Quadro 4 - Universidade brasileira: metodologias utilizadas na educação a distância .....	92

## **LISTA DE SIGLAS**

ANFOPE – Associação Nacional de Formação dos Profissionais da Educação

ANPED – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior

CEFAMs – Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério

CEFOR - Centro de Formação Continuada para Professores do Ensino Fundamental

CNE – Conselho Nacional de Educação

EAD – Educação a Distância

EOL – Educação on Line

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

HEM – Habilitação Específica para o Magistério

ICET – Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia

ICH – Instituto de Ciências Humanas

ICS – Instituto de Ciências da Saúde

ICSC – Instituto de Ciências Sociais e Comunicação

IEEP – Instituto de Ensino e Engenharia Paulista

IES – Instituições de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa em Educação

IOP – Instituto de Odontologia Paulista

ISES – Institutos Superiores de Educação

IUP – Instituto Unificado Paulista

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultura

NEAD – Núcleo de Educação Aberta e a Distância

NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PED – Programa de Ensino a Distância

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROCAP – Programa de Capacitação de Professores

PROINFO – Programa Nacional de Informática na Educação

PROFORMAÇÃO – Programa de Formação dos Professores em Exercício

SEED – Secretaria de Educação a Distância

SEI – Sistema de Ensino Interativo

SEIF/MEC – Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação

SEPI - Sistema de Ensino Presencial Interativo

TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TIC – Tecnologia de Informação e Comunicação

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFAM – Universidade Federal do Amazonas

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFMT – Universidade Federal do Mato Grosso

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES, AO LONGO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA .....</b>	<b>17</b>
2.1 Formação docente: um percurso histórico, até a realidade atual .....	17
<b>3 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES .....</b>	<b>30</b>
3.1 A História da EAD no âmbito mundial .....	30
3.2 A Educação a Distância no Brasil - contexto histórico e formação de professores .....	32
3.3 A Educação a distância: conceito interação e interatividade .....	43
3.4 Mediação pedagógica na educação a distância .....	48
<b>4 O CENÁRIO DA INVESTIGAÇÃO .....</b>	<b>56</b>
<b>5 A PESQUISA REALIZADA .....</b>	<b>67</b>
5.1 Metodologia utilizada .....	67
5.1.1 <i>Coleta e análise de dados</i> .....	69
5.1.2 <i>Contexto e participantes</i> .....	71
5.2 A Pesquisa realizada: dados coletados e analisados .....	71
5.2.1 <i>A sistemática de análise</i> .....	71
5.2.2 <i>Resultados da pesquisa</i> .....	72
5.2.3 <i>Aplicação dos questionários</i> .....	72
5.2.3.1 <u>Perfis dos professores do curso de Pedagogia Virtual, que foi pesquisado</u> .....	73
5.2.3.1 <u>Perfis dos alunos do Curso de Pedagogia Virtual, pesquisados</u> .....	78
5.2.3.2 <u>Perfil dos gestores do Curso de Pedagogia Virtual</u> .....	83
<b>6 ANÁLISE, DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E INTERLOCUÇÃO COM A TEORIA .....</b>	<b>86</b>
6.1 Tutores: papel, respostas dadas aos questionários e interlocução com os aportes teóricos .....	87
6.2 A percepção dos alunos, sujeitos da pesquisa .....	94
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>98</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>102</b>
<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>109</b>
<b>APÊNDICE B .....</b>	<b>111</b>
<b>APÊNDICE C .....</b>	<b>120</b>
<b>APÊNDICE D .....</b>	<b>128</b>
<b>APÊNDICE E .....</b>	<b>131</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O objeto de estudo desta dissertação centra-se na formação de professores, em nível superior, desenvolvida a distância, usando como recurso as tecnologias de informação e comunicação (TIC), tendo como lócus um Curso de Graduação em Pedagogia, oferecido pela denominada Universidade Brasileira, no seu pólo de Contagem.

É importante ressaltar, a relevância do tema, uma vez que ele está incluído no âmbito da Proposta da Política Nacional de Formação de Professores. Em janeiro de 2009, foi editado o Decreto nº 6.755 (BRASIL, 2009), que institui uma Política Nacional para a Formação de Profissionais do Magistério, no nível da Educação Básica, cuja responsabilidade ficou a cargo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que deve orientar e fomentar os Programas de Formação Inicial e Continuada de Docentes, nos referidos níveis de ensino. A proposta é “organizar em regime de colaboração entre União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério para as Redes Públicas da Educação Básica”. Decreto nº 6.755 (art. 1º). Enseja apoiar “a oferta e a expansão de Cursos de Formação Inicial e Continuada a Profissionais do Magistério pelas instituições públicas de educação superior”. E equalizar nacionalmente as “oportunidades de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério. Decreto nº 6.755 (art. 3º, incisos II e III).

O ensino a distância e a formação de professores tem sido um tema recorrente entre os estudiosos da educação, devido à proliferação de Cursos de Pedagogia e de licenciaturas a distância. Esses cursos superiores, são regulados pelos Decretos Presidenciais nºs: 5.622/05, 5.773/06 e 6.303/07. A Lei nº 9.394/96 (LDB), em seu artigo 80, estipula que a instituição interessada em oferecer cursos superiores a distância deve solicitar credenciamento específico à União, e, para tanto, critérios foram fixados. Mesmo com os cuidados legais previstos, o número de cursos a distância para formação de professores, em diferentes áreas, cresceu rapidamente, sendo oferecido em inúmeras instituições credenciadas, mas muitas de qualidade questionável. Esse crescimento sinaliza, sobretudo, a necessidade de se aprimorar os processos avaliativos, relativos a essas iniciativas, ou seja, aos Cursos de Formação Docente a Distância.

Constatou-se que, ocorreu na última década uma expansão acelerada de cursos a distância no Brasil. A esse respeito, Barreto explicita o aumento e a mudança na distribuição dos números de vagas, no âmbito da Educação a Distância, no Brasil:

No caso da EaD, não apenas o número de vagas oferecidas dobrou em apenas dois anos, como sua distribuição foi drasticamente alterada. Sua oferta por instituições públicas, que não alcançava 5% do total em 2006 (Sguissardi, 2008), agora compete numericamente.

Conforme o *JC E-mail* n. 3824, de 11 de agosto de 2009, são “1,5 milhão de vagas em 145 instituições, cerca de 70 das quais públicas”. Foram, sucessivamente, apagadas as fronteiras entre o público e o privado nos sete marcos regulatórios aqui focalizados, com a recontextualização das TIC como estratégia de controle dos mais diversos espaços (BARRETO, 2010, p.1312).

Tendo em vista o expansionismo da EAD e a importância que vem representando, no cenário atual, decidimos pesquisar a formação de professores, mediado por essa modalidade de educação. Ressaltamos que encontramos muitos obstáculos para a realização deste estudo, sobretudo, no que se refere ao lócus da pesquisa. Inicialmente, solicitamos autorização em uma Instituição de Ensino Superior de Belo Horizonte, mais exatamente em um Centro Universitário, preparamos toda a documentação solicitada, que foi entregue ao Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e ao mencionado Centro. A instituição, apesar dos reiterados pedidos, demorou setenta dias, para analisar a nossa solicitação, e, posteriormente, nos informou que a pesquisa não poderia ser realizada, pois representava uma ameaça à instituição, uma vez que a autora da pesquisa era professora da PUC Minas, instituição que não ofertava o Curso de Pedagogia a Distância e, assim poderia, mais tarde, se basear no Curso disponibilizado pela mencionada instituição.

Diante desse problema, entramos em contato com outra Instituição de Ensino Superior (IES), sediada também em Belo Horizonte. Vários contatos telefônicos foram realizados e e-mails foram enviados à coordenadora do Curso de Pedagogia a Distância; aguardamos por 15 dias e não obtivemos retorno, mesmo com a intervenção da orientadora deste trabalho.

Continuamos procurando outra instituição que nos recebesse e autorizasse a realização da pesquisa, mas só depois de várias tentativas em outras instituições, conseguimos autorização, para pesquisar o Curso de Pedagogia a Distância,

ofertado aqui por uma Universidade denominada de Universidade Brasileira, que tem ramificações em diversas regiões do país e conseguimos, finalmente, permissão para pesquisar o pólo de Contagem.

A impossibilidade de ter acesso aos documentos normativos do curso de Pedagogia foi outro dificultador, não conseguimos analisar o Projeto Político Pedagógico(PPP). As informações que obtivemos foram as disponibilizadas pelo site da Instituição.

Explicitamos que, embora estivesse previsto no Projeto de Pesquisa, resolvemos não realizar entrevistas, tendo em vista o alto nível de exigência, posto pela instituição, lócus da pesquisa.

Para nortear esta investigação, foram feitos alguns questionamentos em relação a esta modalidade de ensino a distância: qual é a contribuição das TIC no processo de formação de docentes, na atualidade? Como se desenvolve o processo de formação inicial de docentes nos cursos a distância? Quais são as dificuldades, acertos/erros e perspectivas, identificados no processo de formação docente?

Diante dessas questões foram formulados os seguintes objetivos:

Objetivo geral:

Análise da formação de docentes, em nível superior, desenvolvida a distância, com o recurso das TIC, em uma instituição particular de Belo Horizonte.

Como objetivos específicos definimos:

- a) contextualizar, historicamente, o processo de formação de professores no País, ao longo da história da educação brasileira.
- b) analisar a contribuição das TIC, na formação de docentes, na atualidade.
- c) pesquisar em um Curso de Formação de Professores a distância, ministrado em uma instituição de ensino superior, localizada na região de Belo Horizonte, como se desenvolve o processo de formação de docentes, identificando e analisando suas dificuldades, acertos/erros e perspectivas.

Com base nessas informações desenvolvemos a investigação cujos dados coletados estão apresentados nesse trabalho. Estamos conscientes de que o campo da formação de professores a distância foi sempre cercado de questionamentos, que resultam em parte, do preconceito em relação à essa modalidade de formação que atinge muitas pessoas, especialmente as vinculadas à academia. Porém, entendemos que é necessário pesquisar a realidade e procurar contribuir para o avanço e melhoria da educação a distância e, especificamente, da formação de professores a distância, no Brasil.

Esta Dissertação, reitera-se, foi estruturada em sete capítulos que mantém, entre si, uma grande interlocução. Na introdução, procede-se à uma apresentação geral da pesquisa, explicitando seus objetivos, problematizações, metodologia, dificuldades encontradas na investigação realizada e os motivos que levaram à opção pelo objeto investigado. No capítulo 2, discorremos sobre a formação dos professores, ao longo da história da Educação Brasileira. No 3º capítulo, enfocamos a educação a distância e a formação de professores utilizando as tecnologias digitais. No 4º capítulo apresentamos o cenário da investigação. No 5º capítulo relatamos sobre a pesquisa realizada. No 6º discorremos sobre a análise e discussão dos resultados e no 7º capítulo apresentamos as considerações finais.

## **2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES, AO LONGO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

### **2.1 Formação docente: um percurso histórico, até a realidade atual**

O desenvolvimento da educação brasileira e, conseqüentemente, do trabalho docente e da formação do professor, só pode ser compreendido, através de um sucinto relato da história da educação brasileira.

Nesta perspectiva, pode-se afirmar que a implementação da educação sistematizada no país, inicia-se com a chegada dos jesuítas em 1549. Esses padres, de início, em consonância com os objetivos da Contra-Reforma, definidos no Concílio de Trento, aqui adentraram para converter os indígenas à fé católica e, também, a eles transmitir rudimentos da língua portuguesa, da aritmética, além de uma breve capacitação para o trabalho. Posteriormente, os inicianos começaram a privilegiar a formação da elite dirigente, com a abertura de colégios, nos quais eram praticados os princípios do “Ratio-Studiorum”, pedagogia centrada no neotomismo e, para a qual, eram capacitados na metrópole portuguesa (OLIVEIRA, 1993, p. 28).

A expulsão dos jesuítas do Brasil, em 1759, representou o desmantelamento de um sistema educativo bem estruturado, que contava com a contribuição de professores bem formados e competentes; esse sistema foi substituído pelas Aulas Régias que se desenvolveram de modo precário, fragmentado, apresentando problemas financeiros, sendo desenvolvido por professores que careciam de uma capacitação teórica e pedagógica e, assim, se diferenciavam dos jesuítas que se constituíam como educadores reconhecidos, tanto no cenário nacional, quanto no internacional.

Nóvoa, pesquisador português, explica como os religiosos recebiam, nas suas congregações, uma eficiente formação para o magistério:

A função docente desenvolve-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo uma ocupação secundária de religiosos ou leigos das mais diversas origens. A gênese da profissão de professor tem lugar no seio de algumas congregações religiosas, que se transformaram em verdadeiras congregações docentes. Ao longo dos séculos XVII e XVIII, os jesuítas e os oratorianos, foram progressivamente configurando um corpo de saberes e um conjunto de normas e de valores específicos da profissão docente (NÓVOA, 1997, p. 15).

Em síntese, pode-se considerar, que a Igreja Católica, durante séculos manteve o controle, a tutela da educação e dos professores e que, só após a Revolução Francesa, o Estado foi assumindo, gradativamente seu papel frente à educação, fato esse que levou muitos pesquisadores a afirmarem que a “escola nasceu das luzes”, isto é, do Movimento Iluminista Francês. Assim, gradualmente a educação vai se tornando laica e se constituindo como dever do Estado. No Brasil, somente em 1889, devido à Proclamação da República, promove-se a extinção do Padroado, que unia Igreja e Estado e, decorrentemente, a educação brasileira se torna leiga, passando a ser controlada pelo Estado.

Neste contexto, o cenário da profissão docente vai se alterando e começaram a aparecer iniciativas, para organizar um paradigma de instituição primária, cujos parâmetros educacionais privilegiados pela Igreja foram, aos poucos, sendo substituídos por outros, formulados pelo poder estatal que passou, então a recrutar, controlar e tutelar os professores. Essa modificação radical nos campos da educação e da formação de docentes, só se tornou concreta, em termos internacionais, reitera-se, após a Revolução Francesa.

No âmbito nacional, uma Lei promulgada em 15 de outubro de 1827, determinou a criação de “escolas de primeiras letras”, em locais mais populosos para oferecer ensino mútuo (art. 10) e, também, realizar exames para selecionar mestres e mestras. “É fato que essa lei expressa a total centralização do sistema de ensino, já que até o método estava nela prescrito – o ensino mútuo” (BRZEZINSKI, 1987, p. 29). As Escolas de Ensino Mútuo objetivavam: o ensino da leitura, o ensino de rudimentos da aritmética e, sobretudo, o domínio do método criado por Lancaster.<sup>1</sup> É importante destacar, que essas escolas foram implementadas anteriormente à criação de instituições específicas para a formação docente. Esta referida lei estipula ainda, que os professores deverão ser treinados nesse método, às próprias custas, nas capitais das respectivas províncias. A preocupação com a formação de professores aparece aí pela primeira vez, colocada como uma exigência de preparo didático, embora não se faça referência diretamente à questão pedagógica. Critica-se, nesta exigência, o fato dos docentes terem de arcar com suas capacitações.

---

<sup>1</sup> Esse método era muito usado na Europa e se estruturava através: do sistema de monitoria, do uso da disciplina e da hierarquia; escolar, tendo sido criado por Lancaster.

No entanto, apesar das iniciativas decorrentes da Lei de 1827, as primeiras escolas normais brasileiras, só foram criadas, após a vigência do Ato Adicional de 1834, que promoveu a descentralização do ensino, avançando por um lado, na medida em que assegurava a gratuidade da instrução primária que, a partir de então, deveria ficar sob a competência das províncias, assim como o ensino secundário, e, por outro lado, promovendo rupturas na organização do ensino nacional, fragmentando-o, em diversas unidades regionais. Muitos atos referentes à Escolas Normais foram realizados em diferentes regiões do Brasil, sendo que a primeira escola normal foi instalada na Província do Rio de Janeiro, pelo Decreto de Criação da Escola Normal (Ato Nº 10 de 1º de Abril de 1835), que determinava:

Haverá na capital da província uma escola normal para nela se habilitarem as pessoas que destinarem ao magistério da instrução primária e os professores atualmente existentes que não tiverem adquirido necessária instrução nas escolas de ensino mútuo (TANURI, 2000, p.64).

Dessa forma, a primeira Escola Normal do País foi instituída em 1835 na cidade de Niterói/RJ, com o objetivo de capacitar professores para as escolas primárias, sendo seu objetivo, fazer com que eles dominassem os conteúdos que deveriam ser transmitidos às crianças, porém negligenciando a formação didático-pedagógica.

Tanuri explica que as escolas normais tiveram uma história marcada pela precariedade e pela instabilidade: “Na verdade, em todas as províncias as escolas normais tiveram uma trajetória incerta e atribulada, submetidas a um processo contínuo de criação e extinção, para só lograrem algum êxito a partir de 1870 [...]” (TANURI, 2000, p. 64).

As primeiras Escolas Normais do Brasil não atraíram o interesse dos docentes, pois conforme Tanuri (2000), elas ofereciam baixos salários para o exercício do magistério, um currículo rudimentar, infraestrutura precária e pouco apreço conferido aos profissionais da educação. Os “critérios” de recrutamento para o magistério privilegiavam os aspectos morais, a conduta moderada, em detrimento dos atributos intelectuais e exigiam que os candidatos tivessem idade superior a 18 anos e dominassem a leitura e a escrita. Apenas no final do Período Colonial é que as mulheres foram aceitas nas Escolas Normais, pois acreditava-se, naquela época,

que a responsabilidade feminina nunca deveria transpor as fronteiras do lar, nem ser objeto de trabalho assalariado.

O magistério era considerado como a única profissão capaz de conciliar as funções domésticas da mulher e o seu trabalho fora do lar, já que significava, sobretudo, o cuidado com crianças, se constituindo, assim, como uma extensão das atribuições femininas. No período retratado ocorreu a necessidade de se universalizar o ensino primário, o que provocou a expansão das Escolas Normais. Assim, órfãs e jovens de poucos recursos foram incentivadas e encaminhadas a essas escolas com o objetivo de minimizar o problema relativo à carência de professores para a escola primária. Contudo, esse novo público que adentrou no magistério, acabou acirrando o desprestígio das Escolas Normais, e o questionamento se elas seriam o lugar privilegiado para a formação de professores.

Campos (2002) enfoca que, nesse período histórico, o exercício do magistério estava mais vinculado à uma concepção de sacerdócio e vocação, do que à uma real profissionalização. Por isso, considerava-se importante valorizar os denominados dons especiais e, sobretudo, os atributos morais e princípios religiosos. Segundo Tanuri, reitera-se, que os pré-requisitos básicos, necessários ao magistério eram “ser cidadão brasileiro, ter 18 anos de idade, boa morigeração e saber ler e escrever” (TANURI, 2000, p.64).

Apesar da autonomia dada às províncias para gerir as etapas inicial e secundária, do sistema educacional muitas delas eram privadas de recursos, por isso não foram capazes de cumprir a determinação do Ato Institucional de 1834 e o resultado disso foi a destinação do ensino secundário para o setor privado, enquanto que o ensino primário continuou sob a responsabilidade do Estado, funcionando precariamente, “à custa do sacrifício de alguns mestres escola que, destituídos de habilitação para o exercício de qualquer profissão rendosa, se viam na contingência de ensinar” (ROMANELLI, 2002, p.40).

A Constituição Republicana de 1891 conservou a ausência da participação do Poder Federal, no que se refere à implantação da educação pública no País, mantendo a descentralização da competência de legislar sobre o ensino normal, que permaneceu sobre a responsabilidade dos estados e municípios.

O marco inicial deste período centra-se na Reforma Paulista da Escola Normal, que tinha como anexo, uma escola modelo. Segundo os reformadores paulistas sem professores bem preparados, praticamente instruídos nos modernos

processos pedagógicos e com cabedal científico adequado às necessidades da vida atual, o ensino não pode ser regenerador e eficaz. Essa reforma contemplou duas questões principais: enriquecimento dos conteúdos curriculares e ênfase nos exercícios práticos de ensino. A principal inovação foi a criação da Escola Modelo que se tornou referência para outros estados brasileiros.

A partir de 1930, procurou-se conferir uma maior regulamentação e sistematização ao ensino do Estado devido a interferência do Movimento da Escola Nova, que reforçou a importância do papel da educação, na transformação da realidade social. Foi então, criado o Ministério da Educação e Saúde Pública e implementadas as reformas elaboradas pelo ministro Francisco Campos, que abrangiam a implementação do Conselho Federal de Educação, os Estatutos das Universidades Brasileiras, a instauração da Universidade do Rio de Janeiro e foram feitas mudanças significativas nos ensinos secundário e comercial. Nos estados, destaca-se a Reforma realizada por Anísio Teixeira, que enfatizou a necessidade das escolas normais assumirem a capacitação profissional dos mestres com “caráter específico que determinará a profissão do magistério”. Para Tanuri, além disso, essa reforma introduziu na sua concepção, princípios ligados aos denominados profissionais da educação que levantavam a bandeira da Escola Nova:

[...] formava-se uma nova consciência educacional, relativa ao papel do Estado na educação, à necessidade de expansão da escola pública, ao direito de todos à educação, tendo em vista seu alcance político e social, à importância da racionalização da administração escolar, à necessidade de implantação de uma política nacional de educação. (TANURI, 2000, p. 72).

Constatou-se que a formação de professores nas Escolas Normais, alcançou alguns avanços, como a ampliação dos conteúdos curriculares, o aumento da carga horária do curso, que passou a ser realizado em quatro anos, como também a exigência de exames para o ingresso nas referidas instituições.

Após a primeira década do Governo Republicano, a Escola Normal começa a ser questionada, sobretudo, por privilegiar o domínio teórico-conceitual dos conteúdos a serem veiculados. Anísio Teixeira rompe com essa propositura, procurando estirpar o que considerava como o “vício de constituição” das escolas normais e, nesta perspectiva, transformou as Escolas Normais em Escolas de Professores. Os Institutos de Educação, devido a intervenção de Teixeira, foram repensados e organizados de maneira a incorporar as exigências de uma pedagogia

que buscava se firmar como um campo do conhecimento, que se revestia de caráter científico. Esse educador propunha, também, a constituição de um modelo pedagógico-didático na formação docente.

Mais tarde, o Decreto Lei 1.190, de 04 de abril de 1939, que teve vigência nacional, determinou a instauração do modelo que ficou conhecido como “esquema 3 + 1”. Esse paradigma contemplou também os Cursos de Licenciatura que formavam professores para ministrar as várias disciplinas do currículo das escolas secundárias, enquanto o Curso de Pedagogia formava os professores para exercerem a docência, nas Escolas Normais. Em síntese, os diferentes cursos de licenciatura formavam os alunos no âmbito dos conhecimentos científicos de sua área, durante 3 anos e os cursos de pedagogia os capacitavam didática e pedagogicamente.

Em 1946, durante a gestão de Capanema, esse modelo de formação docente foi consolidado. E através das Leis Orgânicas do Ensino Primário e Normal, o ensino normal de nível médio objetivava dar uniformidade à formação de professores, em todo o território nacional, estabelecendo princípios e normas relativos a regime de estudos, conteúdos programáticos, métodos e processos (CASTRO, 2005, p. 153).

A Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto Lei nº 8.530, de 02 de janeiro de 1946), determinou uma nova estrutura para o Curso Normal, que foi dividido em dois ciclos. O primeiro priorizava um currículo centrado nas disciplinas de cultura geral, o segundo ciclo contemplava os fundamentos da educação, que foram introduzidos pela Reforma de 1930. Nesse curso eram formados tanto os regentes de ensino, para atuarem no meio rural, em Escolas Normais Regionais, de 1º Ciclo, quanto o Professor Primário de 2º Ciclo, nas Escolas Normais. Foram também criados os institutos de educação e os cursos de especialização para formarem administradores escolares, orientadores de ensino, inspetores e avaliadores, além de capacitar professores para a pré-escola, e para o ensino do desenho, das artes e da música. Mas, ao serem implantados, tanto os cursos normais, quanto os de licenciatura e de pedagogia centraram a formação no aspecto mais profissional, preterindo a instauração de “escolas-laboratórios”. Essa propositura concebida para a formação docente, especialmente no nível superior, expressou uma situação dualista, pois os cursos de licenciatura eram responsabilizados pelos conteúdos culturais cognitivos e o curso de pedagogia, assim como os cursos normais, vivenciaram uma tensão entre os dois modelos. Novamente, constata-se que a

capacitação pedagógico-didática foi relegada, a favor dos conteúdos culturais cognitivos.

No que tange à formação docente, no âmbito da escola normal, ressalta-se que ela se descaracterizou, fragilizando sua qualidade, na medida em que passou a se constituir, devido as normatizações da Reforma Capanema, como um curso técnico como os outros desse nível, não tinha acesso direto ao ensino superior. A dificuldade de acesso dos egressos da Escola Normal ao Ensino Superior foi também mantida, até que as normalistas e outros egressos de cursos técnicos conseguiram o ingresso, embora limitado a alguns cursos ofertados pelas Faculdades de Filosofia, desde que as postulantes não ultrapassassem a idade de 25 anos.

A Lei n. 4.024/61, promulgada em 1961, determinou a definição e a regularização do Sistema de Educação Brasileiro, tomando por base os princípios presentes na Constituição Federal. Romanelli (2002) afirma que essa lei não trouxe soluções substanciais, em relação a tradicionais questões educacionais, conservando, via de regra, a estruturação da legislação anterior. O único diferencial da lei, segundo ela “talvez esteja no fato de não ter prescrito um currículo fixo e rígido para todo o território nacional em cada nível e ramo” (ROMANELLI, 2002, p. 181). Dessa maneira, a formação de professores permaneceu sob responsabilidade das Escolas Normais (em nível médio) e nas faculdades de Filosofia. Explicita-se que essa LDB, acabou com a discriminação do ensino técnico na medida em que seus egressos poderiam ingressar no ensino superior, sem nenhum entrave.

Porém, na década de 70, a Lei nº 5.692/71, de 11 de agosto de 1971, modificou, em parte, os ensinos primário e médio, que passaram a se denominar como primeiro grau e segundo grau. Nessa legislação foram extintas as Escolas Normais. Em seu lugar foi instituída a Habilitação Específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau (HEM). O currículo mínimo desta habilitação compreendia o núcleo comum, destinado a garantir a formação geral e uma parte diversificada, destinada à formação especial. Para as quatro últimas séries do ensino de 1º grau e para o ensino de 2º grau, a Lei nº 5.692/71, estipulou a formação de professores em nível superior, em cursos de licenciatura curta (03 anos de duração) ou plena (04 anos de duração). Tais modificações ampliaram o processo de descaracterização da Escola Normal, cujo currículo, obrigatoriamente, passou a

ser organizado nos termos do 1º nível de formação em 2º grau, traduzindo-se em uma habilitação profissional específica para o magistério.

A partir dessa Lei, reitera-se, a Escola Normal perde sua autonomia e especificidade curricular, o que contribui para fragilizar e enfraquecer, ainda mais a formação para o magistério, aumentando as críticas em relação a essa habilitação. Dentre elas, destacam-se: a desvinculação entre teoria e prática, o desprestígio social do curso, a redução e a inconsistência do conteúdo específico à formação de professores. Para muitos pesquisadores, como Fidalgo e Oliveira (2009), a redução da formação de docentes à uma capacitação técnica-profissional de nível médio, determinou a desqualificação dos seus egressos e a queda acentuada de muitos candidatos ao magistério.

Frente a essa situação, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) criou os Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento para o Magistério (CEFAMS). Contudo, muitos centros não conseguiram implementar suas ações, no sentido de aperfeiçoar a formação desses professores, segundo as Propostas da Revisão Curricular da Habilitação ao Magistério, iniciada pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e por grupos de professores de diferentes universidades do país, enfatiza-se que nesta época ocorreram esforços de se propiciar “treinamento em serviço”, com o objetivo de corrigir as falhas, identificadas na formação inicial dos professores.

A ANFOPE defendeu e defende a ideia de que “a docência constitui a base da identidade profissional da educação”, portanto, no curso de Pedagogia, deveria inicialmente, se formar o professor, para depois, se capacitarem os denominados profissionais da educação.

Assim, ao curso de pedagogia, além da formação de professores para habilitação específica de magistério, lhe foi atribuída a responsabilidade de formar os especialistas em educação, tais como: os diretores de escola, orientadores educacionais, supervisores escolares e inspetores de ensino.

Neste contexto, a referida associação empreende promover ações, no sentido de promover a valorização da profissão docente e a melhoria da qualidade do ensino em todo o país, o que envolve o debate e a preocupação com a formação inicial e continuada dos docentes.

Desse modo, amplia-se o discurso sobre a necessidade de profissionalização da docência, a partir de competências e habilidades técnicas e científicas que demarquem seu campo de atividade e sua ética profissional. Segundo Brzezinski:

[...] os profissionais da educação partiram para a construção de seu profissionalismo, buscando sua identidade com as seguintes características: ser professor dotado de conhecimento e competências específicas que o diferenciam de outros profissionais, isto é, ter a docência como base de formação (BRZEZINSKI, 2002, p. 12).

Na década de 90 foi promulgada a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), que provocou mudanças significativas na educação brasileira, inclusive no que tange à formação de professores para os anos iniciais da educação básica, estabelecendo a formação em nível superior. O Art. 62, contudo, admite para o magistério, na educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, a habilitação mínima de conclusão do curso normal, de nível médio:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, p.118).

Para Castro (2007), no que se relaciona com a formação docente, a perspectiva de formação superior de todos os professores, modificou o estatuto do Curso Normal de nível médio, que tinha a incumbência de formar professores para o início da escolarização, que pela LDB em vigência, passou a admitir, apenas como capacitação mínima.

A exigência da formação em nível superior é reforçada pelo parágrafo 4º do artigo 87, que explica que, até o fim da década da educação, somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço (Lei 9394/96, art. 87, parágrafo 4º). Todavia, como foi explicitado, aceita-se a formação em nível médio, em caráter de habilitação mínima e somente nos níveis que foram mencionados, neste trabalho.

A partir da LDB, muitos professores de educação infantil e ensino fundamental que lecionavam nos anos iniciais procuraram a formação em nível superior,

sobretudo, devido ao entendimento incorreto do parágrafo 4º do artigo 87: “somente serão admitidos professores habilitados em nível superior” que foi compreendida como, seriam demitidos os professores que não tivessem a habilitação requerida. Assim, os professores se viram pressionados pelas escolas e pelos sistemas de ensino a buscarem a complementação de sua formação. Este fato acirrou a procura por cursos de formação em nível superior, que se multiplicaram de forma desordenada e caótica. O Ministério da Educação e o Conselho Nacional de Educação, frente a essa situação, esclareceram a interpretação da LDB, reiterando a legalidade do exercício do magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental aos egressos do curso normal de nível médio.

Os cursos, responsáveis pela formação de professores para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, deveriam ser oferecidos exclusivamente, pelos Institutos Superiores de Educação (ISES), também instituídos pela LDB. O artigo 63 da LDB trata da regulamentação desses Institutos, que deveriam oferecer cursos para a formação de profissionais da educação básica, tais como:

- I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;
- II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;
- III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (BRASIL, 1996, p. 119).

A LDB estabeleceu para o Curso de Pedagogia, a priorização do bacharelado, sem levar em consideração que esse curso contemplava, há décadas, a formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental. Conforme Scheibe (2007), estabeleceu-se um modelo de formação dos profissionais para a área de educação com um forte apelo para a qualificação técnica, desvinculado da produção da pesquisa e, conseqüentemente, da produção do conhecimento.

Contudo, através do Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) (CNE/CEB n. 133/2001, a ANFOPE, ANPED (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação) e outras instituições representativas dos professores, viram suas lutas se tornarem vitoriosas, pois foi concedido aos cursos de Pedagogia, ofertados por universidades e centros universitários, o direito de oferecer a referida

formação. Todavia, os Cursos Normais Superiores continuaram com o lócus preferencial de formação de docentes para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

No tocante à formação e certificação de professores, o Ministério da Educação através da portaria Nº 1.403, instituiu em 09 de junho de 2003, as matrizes de referência para a certificação, tendo sido substituído o termo “certificação” pela terminologia “formação continuada”. Essas matrizes se constituem como um conjunto de habilidades, capacidades e competências consideradas necessárias à prática pedagógica dos professores da educação básica, da Rede Pública de Ensino, que é composto por cinquenta itens, divididos em matrizes gerais e específicas, que estão centradas nos conteúdos que as crianças devem aprender e que os professores devem ensinar, reafirmando, assim, o que já constava dos documentos oficiais, elaborado pelos gestores das políticas educacionais, o que se traduziram, nas Diretrizes Curriculares e Parâmetros Curriculares Nacionais, para a Educação Básica. Castro (2006) enfatiza que as Matrizes Curriculares ajudam a definir os rumos do Exame de Certificação, mas não a Política de Profissionalização:

Nesse sistema de certificação, recai sobre os professores a responsabilidade pela própria formação – inicial e continuada -, negando-a enquanto direito e transformando-a em dever. Invertem-se os papéis: a formação deixa de ser um direito do professor e um dever do Estado e torna-se um dever do professor e um dever do Estado. Aquele deve buscar sua formação e aperfeiçoamento constante para ser bem sucedido nos exames de certificação, os quais reforçam o clima de responsabilização dos professores pelo fracasso de seus alunos e instauram um clima de competitividade, em detrimento do trabalho coletivo e solidário na busca de novas alternativas para a educação e para a gestão democrática (CASTRO, 2007, p. 42).

Tendo em vista os questionamentos em relação à formação de professores para a Escola Básica, especialmente para a Educação Infantil e as séries iniciais do Ensino Fundamental, em julho de 2002, o presidente do Conselho Nacional de Educação instituiu uma comissão para estabelecer as Bases para um Sistema Nacional de Formação de Professores. Após muitas negociações estabelecidas entre as entidades de classe, as associações científicas e o Conselho Nacional de Educação, em 13 de dezembro de 2005, foi aprovado o Parecer CNE/CP nº 5/2005, que instituiu as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia. Essas Diretrizes procuraram levar em conta as proposições formalizadas nos últimos 25 anos, sobretudo pela ANFOPE, no que diz respeito à formação docente. Castro (2006,

p.44) chama a atenção para a incoerência do artigo 64 da LDB, pois ela identificou, “uma grande incoerência na medida em que não se referia à formação dos profissionais da educação no curso de Pedagogia, conforme estabelecido na referida lei”. (CASTRO, 2007, p. 58).

Então, o parecer foi reexaminado, buscando contemplar o disposto no art. 64 da Lei nº 9394/96 e estabelecer condições pelas quais a formação em nível de pós-graduação deve ser concretizada. Em 15 de maio de 2006, foi aprovada a Resolução CNE/CP nº 1, estabelecendo que:

O Curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006).

Além da formação de professores, essa Resolução normatiza a formação dos profissionais da educação, prevista no art. 64 da LDB:

A Licenciatura em Pedagogia, nos termos do Parecer CNE/CP Nº 5/2005 e 3/2006 e desta Resolução, assegura a formação de profissionais da educação prevista no art. 64, em conformidade com o inciso VIII do art. 3º da Lei nº 9394/96 (BRASIL, 2006).

Sendo assim, o Curso de Pedagogia continuará formando os professores para os já referidos níveis da Educação Básica. Quanto aos Cursos Normais Superiores, a já mencionada Resolução CNE/CP nº 1, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia e Licenciatura, em seu artigo 11, determinou que eles devem ser transformados em Cursos de Pedagogia:

As instituições de educação superior que mantém cursos autorizados como Normal Superior e que pretenderem a transformação em curso de Pedagogia, e as instituições que já oferecem cursos de Pedagogia, deverão elaborar novo projeto pedagógico, obedecendo ao contido nesta resolução. (BRASIL, 2006).

De acordo com as aludidas Diretrizes, o Curso de Pedagogia deve ter como núcleo básico a formação do professor para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, o que implicou na reformulação dos Projetos Pedagógicos,

para adequá-los à essa determinação. Os currículos dos Cursos de Pedagogia passaram a contemplar, nas suas matrizes curriculares, conteúdos que possam contribuir para a formação do educador, para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, priorizando, a alfabetização e letramento dos alunos.

Recentemente, o Ministério da Educação elaborou e vem implementando o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica que consolida a Política Nacional de Professores, instituída pelo Decreto 6755/2009, que prevê um regime de colaboração entre união, estados e municípios, para a constituição de um Plano Estratégico de Formação Inicial de Professores que atuam nas Escolas Públicas. Essa iniciativa do Governo Federal faz parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em vigor desde abril de 2007. De acordo com o site do Ministério da Educação: “o objetivo é formar os professores da Educação Básica que ainda não são graduados (primeira licenciatura); professores já formados, mas que lecionam em área diferente daquela em que se formaram (segunda licenciatura); e bacharéis sem licenciatura, que necessitam de estudos complementares que os habilitem ao exercício do magistério” (BRASIL, Ministério da Educação e Cultura 2009). Os cursos serão oferecidos tanto na modalidade presencial, como a distância, pela Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Considerando que o objeto desta pesquisa é analisar a formação de docentes, em nível superior, desenvolvida pela modalidade a distância, em um Curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Privada, considera-se importante, no próximo capítulo deste trabalho, apresentar a trajetória da educação a distância no Brasil, dando-se ênfase à contemporaneidade.

### **3 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

#### **3.1 A História da EAD no âmbito mundial**

A educação a distância no Brasil, pode ser melhor compreendida, através da descrição das “gerações” que compuseram a sua evolução no âmbito internacional. A primeira geração corresponde à implantação de Cursos por Correspondência; na segunda geração são privilegiadas, as novas mídias e as universidades abertas e, na terceira geração é privilegiada a Educação a Distância (EAD).

Segundo, Maia e Mattar (2007), a EAD é instaurada, efetivamente, em meados do século XIX, em decorrência do desenvolvimento dos meios de transporte e comunicação (como trens e correio), especialmente, com a utilização do ensino por correspondência. Nesta perspectiva, incluem-se como primeira geração os cursos por correspondência, que disseminavam materiais e apostilas que eram impressos e encaminhados aos alunos pela via do correio. Várias iniciativas de criação de cursos a distância se espalharam por todo o mundo, incentivando a implementação de institutos e escolas a distância.

Para os referidos autores, a segunda geração de desenvolvimento da EAD, ocorreu após o surgimento de novas mídias como a televisão, o rádio, as fitas de áudio e vídeo e o telefone, em nível mundial, destacando-se no período retratado, a implementação da primeira universidade aberta de ensino a distância, a Open University Britânica, fundada em 1969, na qual eram utilizados, intensamente, o rádio, a TV, os vídeos e as fitas cassete.

Segundo Giusta e Franco, o ensino a distância, ofertado pela Open University desenvolveu propostas de educação a distância de alta qualidade. A consolidação desse ensino ocorreu no:

decorrer do século XX, a EAD foi consolidando-se, discretamente, até que em 1969, ocorreu a criação da Universidade Aberta da Grã-Bretanha - a Open University. Outras Universidades abertas foram criadas na Alemanha e na Espanha, porém foi a Open que inspirou as iniciativas de maior impacto, por ter demonstrado que era possível desenvolver propostas de educação a distância de alta qualidade, atendendo a complexidade do processo ensino-aprendizagem, de maneira que seus destinatários pudessem inserir-se no mundo do trabalho com condições similares aos egressos da forma tradicional. Para isso serviu-se e continua servindo-se

de materiais impressos, televisão e outras mídias e, mais recentemente, das novas tecnologias da informação e da comunicação (GIUSTA; FRANCO, 2003, p.28-29).

Ressalta-se que, aos poucos, com base nessa experiência educacional, pode-se constatar um aumento do interesse pelo ensino a distância e, decorrentemente, foram criadas as megauniversidades abertas a distância, em geral, as maiores nos seus respectivos países, em número de alunos.

Maia e Mattar (2007), enumeram as megauniversidades abertas a distância, que foram instauradas no nível internacional, no decorrer do século XX: o *Centre National d'Enseignement a Distance* (CNED), na França, a *Universidad Nacional de Educación a Distancia* (Uned) na Espanha, a Universidade Aberta de Portugal, a *FernUniversität in Hagen* na Alemanha, a *Anadolu Üniversitesi* na Turquia, a *Central Radio and TV University* na China, a *Universitas Terbuka* na Indonésia, a *Indira Gandhi National Open University* na Índia, a *Sukhothai Thammathirat Open University* na Tailândia, a *Korea National Open University*, a *Payame Noor University* no Irã, a *University of South Africa* (Unisa).

A terceira geração da evolução da EAD, engloba a utilização do videotexto, do microcomputador, da tecnologia de multimídia, do hipertexto e de rede de computadores, caracterizando a introdução da educação a distância “on line” e a integração das mídias. Os referidos pesquisadores explicam que, em relação à geração anterior, não ocorre mais a diversidade de mídias que se relacionam, mas uma verdadeira integração entre elas, que convergem para as tecnologias de multimídia, com o computador.

Essa geração foi marcada pelo desenvolvimento das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), uma vez que, por volta de 1995, com o desenvolvimento da internet, introduz-se um novo espaço, que passou a ser usado, também, pela educação que se traduz no espaço virtual da aprendizagem digital, baseado na rede.

A partir daí, contata-se o uso de uma nova forma de desenvolver o processo ensino-aprendizagem, de modo mais aberto, centrado no aluno, se peculiarizando por ser participativa, flexível no que se refere aos campos do currículo e das estratégias de aprendizagem. E, é a partir dessa época, que no Brasil, começam a se desenvolver os cursos de graduação, destinados à formação de professores, a distância.

### **3.2 A Educação a Distância no Brasil - contexto histórico e formação de professores**

No Brasil, a trajetória da EAD teve sua origem no processo de disseminação dos meios de comunicação e faz parte do cenário da educação brasileira desde o século XIX. Teve como marco histórico, em 1923, a criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, por Edgar Roquette Pinto; em 1939, ocorreu a criação do Rádio Monitor e, em 1941, instaurou-se o Instituto Universal Brasileiro, com o objetivo de fornecer formação profissional (SARAIVA, 1996).

A partir da década de 60, o material impresso que veiculava os conteúdos foi associado aos meios de comunicação audiovisuais. Na década de 80, devido à intensificação dos recursos de multimídia, observa-se o crescimento dessa modalidade de educação, e nos anos 90, em decorrência do surgimento da internet, ocorreu a sofisticação e se solucionou a questão da necessidade de se promover um nível maior de interatividade nas comunicações.

Na década dos anos 70, registra-se que em 1972, ocorreu um maior envolvimento do Governo Federal, no que tange ao uso da EAD, no âmbito da educação superior. Assim foi enviado à Inglaterra, o conselheiro Newton Sucupira, para aprender como funcionava a Open University, então recém-criada naquele país. Um relatório final dessa experiência foi elaborado e, em síntese, explicitou a presença de grandes dificuldades para a implantação da Universidade Aberta e da Educação a Distância, no Brasil. Tendo em vista, o caráter negativo e desestimulador que peculiarizou o referido relatório, o Governo brasileiro decidiu não levar avante o projeto de construção de uma universidade aberta no país. (MAIA; MATTAR, 2007).

No período que se estende de 1980 ao início de 1990, a educação a distância brasileira deu um grande salto, devido ao avanço da informatização. A Universidade Aberta chegou tardiamente ao Brasil, em relação a outros países, pois só foi criada em 1995 e, ainda, está em processo de implantação. A Universidade de Brasília foi a pioneira nesta modalidade de ensino através da implantação do Programa de Ensino a Distância (PED), que passou a ofertar cursos de extensão universitária, em 1979. Outros cursos foram sendo introduzidos, inclusive cursos transladados e traduzidos da *Open University*.

Criado pela TV educativa (TVE) do Rio de Janeiro, no início da década de 90, o programa Um Salto para o Futuro amplia-se através do TV Escola, esses dois programas tiveram como objetivo promover a formação continuada e em serviço para professores do ensino fundamental (BELLONI, 2002). O programa TV Escola, criado em 1996, pela Secretaria de Educação a Distância/MEC, destinava-se prioritariamente, aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental cuja formação em nível médio, exigia uma complementação, sendo: “dirigido à capacitação, atualização e aperfeiçoamento de professores do Ensino Fundamental e Ensino Médio da Rede Pública de Ensino, que se constituía como uma das ações prioritárias da Secretaria de Educação a Distância. Atualmente, sua abrangência foi ampliada para todos os níveis da educação básica e destina-se a formar, aperfeiçoar e valorizar os professores para melhorar o ensino e reduzir as taxas de evasão e repetência nas escolas.

No que tange à legislação sobre a educação a distância, a LDB, Lei nº 9394/96, dispõe que o Poder Público deverá incentivar a veiculação e desenvolvimento de programas de ensino a distância em todos os níveis e modalidades de ensino e, também, ofertar educação continuada. Sendo assim, o marco político normativo da educação a distância é a referida legislação que, no artigo 80, explicita:

art. 80: O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com cobertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º [...]

§ 3º [...]

§ 4º A Educação a distância gozará de tratamento diferenciado, o que incluirá:

I – custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de rádio-fusão sonora e de sons e imagens;

II – Concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas (BRASIL, 1996, p. 34).

O Governo Federal tem buscado promover e orientar a Política de Educação a Distância, propondo alterações, através de decretos e portarias. Em 1998, O Ministério da Educação promoveu a regulamentação da EAD, por meio dos Decretos nºs 2.494/98 (BRASIL, 1998a) e 2.561/98 (BRASIL, 1998b) e da Portaria nº 301/98 (BRASIL, 1998).

Conforme Gatti e Barreto (2009) essa portaria normaliza os processos de credenciamento de instituições que se propõem a oferecer cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância, abrindo a possibilidade de parcerias e convênios entre instituições. A partir de então, caberá à União o credenciamento das instituições para esse fim, e aos sistemas de ensino as normas para produção, controle e avaliação de programas de EAD e a autorização para sua implementação (BRASIL, 1996).

Nesta perspectiva, em 1996, foi criada, no âmbito do MEC, a Secretaria de Educação a Distância (SEED), que substituiu a Coordenadoria Nacional de Educação a Distância, que havia sido criada em 1992 (SARAIVA, 1996). Os objetivos da SEED eram:

- a) formular, fomentar e implementar políticas e programas de educação a distância (EAD), visando à universalização e democratização do acesso à informação, ao conhecimento e à educação;
- b) fomentar a pesquisa e a inovação em tecnologias educacionais, por meio de aplicação de Tecnologias de Informação e comunicação (TIC) aos processos didático-pedagógicos;
- c) desenvolver, produzir e disseminar conteúdos, programas e ferramentas para a formação inicial e continuada a distância;
- d) difundir o uso das TIC no ensino público, estimulando o domínio das novas linguagens de informação e comunicação junto aos educadores e alunos das escolas públicas;
- e) melhorar a qualidade da educação;
- f) propiciar uma educação voltada para o progresso científico e tecnológico;
- g) preparar os alunos para o exercício da cidadania, mediante ações de inclusão digital;
- h) valorizar os profissionais da educação.

A SEED atuou, principalmente, buscando promover a valorização dos professores e o resgate da qualidade de ensino da escola pública e da aprendizagem dos alunos, sobretudo, com a utilização das TIC.

Dentre os projetos voltados para a formação de professores, desenvolvidos pela SEED/MEC, podem ser destacados os Programas de Apoio à Educação a

Distância: o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO) e o Programa de Formação dos Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO).

O PROINFO, criado em 09 de abril de 1997, pelo Ministério da Educação, tem por objetivo promover o uso da telemática como ferramenta de enriquecimento pedagógico, no ensino público dos níveis fundamental e médio. Seu funcionamento se dá de forma descentralizada e, em cada unidade da Federação, existe uma Coordenação Estadual PROINFO, cujo objetivo principal é o de introduzir as TIC nas escolas públicas, além de articular os esforços e as ações desenvolvidas no setor sob sua jurisdição, em especial as ações dos Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE). Os NTE's são locais dotados de infra-estrutura de informática e comunicação que reúnem educadores e especialistas em tecnologia de hardware e software. Atualmente existem 376 núcleos distribuídos por todos os estados da Federação e suas funções básicas são: capacitar professores e técnicos de suporte, prestar suporte pedagógico e técnico às escolas, pesquisar, desenvolver e disseminar experiências educacionais, interagir com as coordenações regionais e Nacional do ProInfo.

O PROFORMAÇÃO é um programa, que se caracteriza por se constituir como um curso de magistério de nível médio, “é direcionado aos professores que, sem a formação específica, estão lecionando nas quatro séries iniciais do ensino fundamental e nas classes de alfabetização das redes públicas das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste”. A partir de 2004, o MEC passou a ofertar o Proformação em todas as regiões do país. É importante destacar que, embora a LDB determine que a formação dos docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental e da educação infantil se dê em nível superior, admite-se, também, como formação mínima para o Magistério a oferecida em nível médio, conforme estabelece o artigo 62:

art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o magistério na educação infantil e nas quatro séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996, p. 28).

Ainda na década de 90, foram desenvolvidos dois programas de formação de professores a distância, no Estado de Minas Gerais: O Programa de Capacitação de Professores (PROCAP)<sup>2</sup> e o Projeto Veredas – Formação Superior de Professores. O objetivo do PROCAP era o de capacitar docentes dos anos iniciais do ensino fundamental, nos conteúdos de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História e refletir sobre a prática pedagógica. O Projeto Veredas, desenvolvido em parceria com várias universidades e instituições de Ensino Superior (IES), visava titular em quatro anos, os professores dos anos iniciais do ensino fundamental das Redes Públicas de Ensino do Estado de Minas Gerais, seu objetivo, além da graduação era elevar o nível de competência profissional dos docentes em exercício; contribuir para a melhoria do desempenho escolar dos alunos da rede pública de Minas Gerais e valorizar a profissionalização docente. O curso era constituído por 7 módulos, de 454 horas cada um; cada módulo compreendia 16 semanas, perfazendo um total de 3.200 horas de curso. Os sete módulos subdividiam-se em três grandes núcleos temáticos: Núcleo de Conteúdos do Ensino Fundamental (Linguagem e códigos, identidade cultural e sociedade e Matemática e Ciências); Núcleo de Conhecimentos Pedagógicos (Fundamentos da Educação e organização do trabalho pedagógico) e Núcleo de Integração (Identidade profissional do professor; seminários de ensino e pesquisa e tópicos de cultura contemporânea).

Nesta época, também

algumas universidades públicas em outros estados começaram a ensaiar suas primeiras experiências em EAD, no que tange a formação de professores: a Universidade Federal do Mato Grosso (1995), a Universidade Federal do Paraná (1998), a Universidade Estadual do Ceará (1998) e a Universidade Federal de Santa Catarina (1998), com grande diversidade de propostas, visando responder a problemas específicos” (GATTI; BARRETO, 2009, p.90).

A UFMT iniciou seus estudos sobre EAD, após a criação do Núcleo de Educação Aberta e a Distância (NEAD) em 1992, que foi implementado para estudar, dinamizar e institucionalizar a educação a distância na referida instituição, estabeleceu também parcerias/contatos com grandes universidades internacionais. Uma equipe de professores ficou responsável pelas diferentes áreas do

---

<sup>2</sup> Programa de Formação de Professores, firmado através de um acordo entre o Banco Mundial e o Governo de Minas Gerais.

conhecimento: Pedagogia, Letras, História, Geografia, Matemática, Biologia, Física, Química e Educação Física, além de uma equipe de técnicos vinculados à da Secretaria de Estado de Educação e à UFMT.

Gatti e Barreto (2009) explicitam o pioneirismo da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), no âmbito das licenciaturas, ofertadas a distância, no Brasil:

A Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) foi a pioneira nos cursos de graduação a distância no Brasil, em 1995 realizou a primeira Licenciatura Plena em Educação Básica: 1ª a 4ª séries na modalidade a distância, dirigida a 350 professores da rede pública; passou depois a oferecê-la a todo o estado, tendo se expandido posteriormente para outros estados, em parceria com universidades públicas locais (GATTI; BARRETO 2009, p. 91).

Segundo Preti e Arruda (1996), a oferta dessa licenciatura atendia ao disposto pela LDB em vigor, mas também visava diminuir o fracasso escolar, ocorrido nas escolas públicas do estado do Mato Grosso, que indicava como uma das causas, o baixo nível de formação dos professores, sob os pontos de vista teórico e metodológico.

De acordo com Preti e Arruda (1996), este curso foi previsto para durar 4 anos (1995-1999), sendo estruturado em 02 etapas, no que tange à 1ª etapa era composto por 03 estágios: 1º Estágio - Orientação para o Curso e para o sistema de EAD, (60 horas), 2º Estágio - Fundamentação da Educação (240 horas) e 3º Estágio - Seminário sobre a realidade da educação brasileira (75 horas). A 2ª etapa que contemplava 2 estágios: 1º Estágio: Linguagem, Matemática, Estudos Sociais, Ciências Naturais e Física (1680 horas) e o 2º Estágio - Seminários (270 horas).

Em 1994, O NEAD firmou parceria interinstitucional, através do Consórcio PróFormar, criando uma Rede de Formação de Professores. Foi, então, implantado um Curso de Licenciatura em Pedagogia, voltado para a Educação Infantil, na modalidade a distância, destinado aos profissionais em exercício, vinculados à Educação Infantil nos municípios das regiões, nos quais foram estabelecidos os pólos do sistema de EAD. Esse curso priorizou uma concepção crítica de educação, buscando construir uma postura de reflexiva sobre a prática docente.

Esse Curso de Licenciatura em Pedagogia se estruturava em quatro núcleos Temáticos: (1º Núcleo temático: Fundamentos da Educação; 2º Núcleo Temático: Fundamentos da Educação Infantil; 3º Núcleo Temático: Ciências básicas e metodologia da Educação Infantil; 4º Núcleo Temático: Dinâmica e trabalho

Pedagógico de Educação Infantil). Ao todo o currículo do curso se desenvolvia englobando uma carga horária total de 3.390 (Três mil e trezentos e noventa) horas.

O NEAD coordenou a elaboração do Programa ProDocência, do qual participaram 21 universidades, na sua maioria federais, e:

[...] nesse mesmo ano propôs documento com princípios norteadores para a elaboração de cursos de licenciatura a distância visando à formação de professores das quatro primeiras séries do ensino fundamental no âmbito da UniRede, documento que subsidiou as orientações da Secretaria de Educação a Distância do MEC (GATTI; BARRETO, 2009, p.93).

Segundo essas autoras, a experiência adquirida pelo NEAD subsidiou a formulação de Políticas para a EAD de mais amplo alcance em nível nacional, tendo contribuído para a construção de um padrão de qualidade, na oferta de cursos de licenciatura nessa modalidade de educação.

De acordo com Martins (2008), citado por Gatti e Barreto (2009), o Núcleo de Educação Aberta e a Distância da UFMT assessorou a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a Universidade Estadual de Santa Catarina (UFSC) na constituição de seus núcleos de EAD, e posteriormente, atuou como Pólo Pedagógico da UniRede, consórcio criado em 1999, inicialmente, contando com a participação das universidades: Universidade Federal do Mato Grosso, Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal de Santa Catarina e Universidade Estadual do Ceará, que se ampliou grandemente, passando a contar com 69 instituições consorciadas.

Em outubro de 2001, o Ministério da Educação publicou a Portaria nº. 2.253/01, que proporcionou um novo incentivo ao ensino a distância, uma vez que autorizou as IES do Sistema Federal de Ensino, a incluírem em seus Projetos Pedagógicos a oferta de disciplinas que, em seu todo, ou em parte, pudessem ser ministradas pela modalidade não presencial, desde que não se excedesse a 20% do tempo previsto, para integralização dos créditos.

Em 2002, o MEC criou uma comissão para assessorar os especialistas de educação a distância, com o objetivo principal de esclarecer às instituições de ensino e ao próprio MEC sobre as principais diretrizes, necessárias ao desenvolvimento do EAD no Brasil com a utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Efetivou-se, nesse período, um processo de credenciamento de IES, para a oferta de cursos na modalidade a distância e nesse

processo, constatou-se uma forte presença da Rede Privada de Ensino. Dourado (2008) relata que, após a aprovação da LDB e, sobretudo, após o início do mencionado credenciamento em 2002, os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) indicaram um crescimento significativo do número de instituições credenciadas, para a oferta de cursos de graduação, por meio da modalidade à distância, constatando-se, novamente, a primazia de instituições da Rede Privada de Ensino.

Em 2003, através do Edital nº 01/2003, a Secretaria de Educação Básica do MEC, tornou público o recebimento de propostas de universidades brasileiras que tinham interesse de participar dos Centros de Formação Continuada para Professores e de integrar a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica. No nível da educação básica a Rede Nacional da Formação Continuada de Professores, estabeleceu os seguintes objetivos:

- a) institucionalizar o atendimento da demanda da formação continuada;
- b) desenvolver uma concepção de sistema em que a autonomia se construa pela colaboração, e a flexibilidade encontre seus limites na articulação e na interação;
- c) contribuir com a qualificação da ação docente no sentido de garantir uma aprendizagem afetiva e uma escola de qualidade para todos;
- d) contribuir com o desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional dos docentes;
- e) desencadear uma dinâmica de interação entre os saberes pedagógicos produzidos pelos Centros, no desenvolvimento da formação docente, e pelos professores dos sistemas de ensino, em sua prática docente;
- f) subsidiar a reflexão permanente sobre a prática docente, com o exercício da crítica dos sentidos e da gênese da cultura, da educação e do conhecimento, e subsidiar o aprofundamento da articulação dos componentes curriculares;
- g) institucionalizar e fortalecer o trabalho coletivo como meio de reflexão teórica e construção da prática pedagógica (BRASIL, 2008).

Conforme o Edital nº 01/2003, da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEIF/MEC), as áreas de especialidade da Rede e números de Centros, são especificados, na tabela abaixo:

**Tabela 1 - Áreas de especialidade e números de centros de formação dos docentes**

<b>Área de Especialidade</b>	<b>Número de Centros</b>
Alfabetização e Linguagem	6
Educação Matemática e Científica	5
Ensino de Ciências Humanas e Sociais	3
Artes e Educação Física	3
Gestão e Avaliação da Educação	3
<b>Total</b>	<b>20</b>

Fonte: BRASIL, 2003.

Em síntese, a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica, buscou possibilitar através dos centros que formam sua rede, uma formação na modalidade a distância, que pode possibilitar um maior intercâmbio entre os professores de diferentes regiões do País e, assim, responder às necessidades específicas de cada profissional em diversas localidades, buscando proporcionar a estes profissionais da educação, uma formação reflexiva e permanente.

Em dezembro de 2005, o Ministério da Educação publicou o decreto nº 5.622, que normatizou este formato de ensino como modalidade educacional e destacou o papel do poder público no incentivo e desenvolvimento de programas de educação a distância. No dia 11 de outubro de 2006, dois projetos de lei tornaram mais ativa a participação do Governo Federal na formação de professores da educação básica. O primeiro fez a alteração do artigo 62, da LDB, de forma a definir a participação das três esferas federativas, no campo da formação inicial e continuada de professores da educação básica em exercício, utilizando especialmente recursos e tecnologias de educação a distância. O segundo, diz respeito à alteração da Lei nº 8.405, de 09 de janeiro de 1992, que autorizou o poder executivo a instituir como fundação pública a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES),

com o objetivo de possibilitar sua atuação no nível da educação básica, especialmente, na formação de seus professores. Assim, o referido órgão passou a ter responsabilidade de induzir e fomentar a formação inicial e continuada de professores, utilizando especialmente recursos e tecnologias de educação a distância (HADDAD; SILVA, 2006).

No que se refere à PUC Minas, destaca-se que, em 1984 ela, a Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e a Universidade Federal do Ceará compuseram a área de especialidade, referente ao Ensino de Ciências Humanas e Sociais. As instituições agregadas foram escolhidas, sobretudo, por possuírem vasta experiência em formação continuada de professores. Essa instituição visando atender à demanda estipulada pelo Ministério da Educação criou o Centro de Formação Continuada para Professores do Ensino Fundamental (CEFOR-PUC Minas) como espaço institucional, ligado à PUC Minas Virtual.

O Projeto de Formação Continuada de Professores do CEFOR visou ofertar uma capacitação voltada para a reflexão da prática pedagógica, com o objetivo de propiciar ao professor cursista, o desenvolvimento da reflexão e do questionamento, no exercício da prática pedagógica, a fim de buscar transformar os saberes profissionais, através da análise comparativa entre os saberes adquiridos na formação acadêmica e os saberes experienciais.

O CEFOR, durante sua atuação, objetivava o alcance desses Centros:

- a) formular e consolidar conhecimentos relativos à formação continuada dos docentes da Educação Básica;
- b) elaborar programas de formação em sintonia com as necessidades das redes públicas de ensino e de seus professores, incluindo as especificidades da Educação Especial e da Educação Escolar Indígena;
- c) construir programas e instrumentos necessários à educação a distância: materiais didáticos, formação de tutores, avaliação dos programas de formação continuada por meio do acompanhamento de docentes;
- d) produzir e disponibilizar experiências e materiais didáticos que possam apoiar o cotidiano dos professores da Educação Básica, na área de Ciências Humanas e Sociais;
- e) incentivar a produção de propostas e materiais didáticos pelos próprios docentes, a partir das necessidades locais e regionais (CEFOR, 2010).

Esse centro desenvolveu estratégias, objetivando buscar a formação continuada de docentes, na modalidade EAD, através da elaboração de programas e materiais didáticos, a partir do atendimento às necessidades dos professores. O CEFOR desenvolvia as seguintes ações, voltadas para a formação de professores, participantes dos cursos ofertados:

- a) elaboração de videoconferências anuais sobre temáticas relevantes à formação continuada de professores da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, na área de Ciências Humanas e Sociais.
- b) produção e oferta, na modalidade do ensino a distância, de cursos modulares de formação. O público alvo é formado por professores da Educação Básica e que lecionam na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, em escolas públicas, independentemente de sua formação inicial (nível médio ou superior).
- c) Mídia impressa: manual do aluno, manual do tutor e livros textos.
- d) CD-ROM: programas necessários para a instalação no computador de textos também disponibilizados de forma impressa e de forma eletrônica na internet, e vídeos produzidos dentro do próprio projeto.
- e) Vídeo: produção de uma série de vídeos, composta por seis programas, cada um dos vídeos tratará de uma das áreas de conhecimento do Centro (CEFOR, 2010).

Segundo Gatti e Barreto (2009), a incipiente capacidade de regulação e de controle da qualidade da EAD por parte do Governo Federal e a ausência de políticas acabam favorecendo o desenvolvimento desvinculado das iniciativas de educação a distância, no âmbito das instituições públicas de ensino superior, acirrando a diluição dos limites entre o público e o privado. Essas pesquisadoras enfatizam que as instituições públicas de ensino, vêm contratando serviços de terceiros tanto para manter o funcionamento dos cursos ofertados, quanto para a elaboração de materiais didático-pedagógicos.

De acordo com essas autoras, entretanto, o esforço com o objetivo de criar sistemas cooperados ou redes para oferecimento de cursos para a formação de professores da educação básica, se constitui como uma nova resposta ao desafio de

elevar a formação do professorado no nível superior que vem se tornando ampliada, atingindo diferentes estados e regiões. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), através do Governo Federal, tem liberado recursos para fomentar esses projetos, no intuito de aumentar o número de professores atendidos por esses Programas.

### **3.3 A Educação a distância: conceito interação e interatividade**

A educação a distância, vem se firmando no Brasil, como já foi exposto nesse trabalho, como importante modalidade de educação, pois constata-se um grande desenvolvimento, traduzido no seu reconhecimento como relevante via de transmissão de conhecimentos em todos os níveis de ensino, com destaque para a graduação e, de modo particular, para a formação de professores.

Maia e Mattar conceituam a educação a distância, como um processo interacional:

Educação a Distância (EAD); é um processo de desenvolvimento pessoal e profissional no qual professores e estudantes interagem virtual ou presencialmente, por meio da utilização didática das tecnologias da informação e da comunicação, bem como de sistemas apropriados de gestão e avaliação, mantendo a eficácia do ensino e da aprendizagem (MAIA; MATTAR, 2007, p. 29).

Moran (2003) enfatiza que a educação a distância se constitui como um processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, no qual os professores e alunos estão separados tanto no tempo, quanto no espaço. A educação a distância é, assim, definida por Veiga (2007, p.3): “o termo educação a distância refere-se a várias formas de estudo, de vários níveis, que não estão sob a contínua e imediata supervisão de tutores, presentes com seus alunos, nas salas de leitura ou no mesmo local”. O mencionado autor ressalta que a educação a distância se constitui como uma família de métodos instrucionais, nos quais as ações dos professores são executadas à parte das ações dos alunos, incluindo situações continuadas que podem ser feitas, ou não, com a presença dos estudantes. Considera-se importante que a comunicação estabelecida entre professor-aluno,

deve ser facilitada, através do aporte dos meios impressos, eletrônicos, mecânicos entre outros.

Santos, explicita as principais características da educação a distância:

- a) separação física entre professor e aluno, fator que distingue o EAD do ensino presencial;
- b) influência da organização educacional (planejamento, sistematização, plano, projeto e organização rígida), que a diferencia da organização do ensino;
- c) uso de meios e técnicas de comunicação, usualmente impressos, para unir o professor ao aluno e transmitir conteúdos educativos;
- d) comunicação de mão-dupla, onde o estudante pode beneficiar-se da iniciativa do diálogo;
- e) possibilidade de encontros ocasionais com propósitos didáticos e de socialização. (SANTOS, 1991, p.38).

Diante do exposto, percebe-se que a educação a distância, apresenta características particulares, plenamente aplicáveis à formação inicial e/ou continuada de indivíduos, que se encontram isolados geograficamente, com dificuldade de acesso aos cursos presenciais. Sendo assim, reitera-se, que um dos objetivos do ensino a distância centra-se na autonomia que é viabilizada ao aluno, traduzida na possibilidade de escolher espaços e tempos para a realização das atividades propostas. Este fato facilita aos estudantes de qualquer região geográfica e, especialmente, aos professores da educação básica que não possuem formação em nível superior para se habilitarem, e se tornarem mais capacitados, para exercerem seus ofícios.

Dessa forma, constata-se que a formação de professores, como será exposto, posteriormente, neste trabalho, ganha uma nova configuração, ao ser associada à educação a distância (EAD); além disso, tendo em vista o contexto da sociedade da informação, é demandada uma nova relação com o saber, na qual a formação inicial é considerada como insuficiente, pois a educação se tornou necessária ao longo da vida e nesta perspectiva, a educação a distância se apresenta como uma forma para os docentes se capacitarem de forma processual e contínua.

Constata-se que o uso das TIC vem se tornando, cada vez mais importante, nos diferentes espaços societários. Kenski ressalta que:

As novas tecnologias de informação e comunicação, caracterizadas como midiáticas, são, portanto, mais do que simples suportes. Elas interferem em nosso modo de pensar, sentir, agir, de nos relacionarmos socialmente e adquirirmos conhecimentos. Criam uma nova cultura e um novo modelo de sociedade (KENSKI, 2003, p. 23).

Kenski, afirma ainda, que:

[...] a relação entre educação e novas tecnologias requer novos posicionamentos ligados à política e à gestão da educação. Esses novos posicionamentos dizem respeito à delimitação clara do papel do Estado na educação; aos objetivos e finalidades da educação em face das novas demandas sociais (KENSKI, 2003, p. 95).

Com o objetivo de esclarecer melhor como se realiza o processo interacional, na educação a distância, considera-se relevante conceituar à interatividade e mediação pedagógica. Nos Referenciais (BRASIL, 2007), o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação a Distância (SEED), destaca como questões fundamentais, para o processo de comunicação, a interatividade e a interação. Nesta direção, considera-se que a interação entre os atores envolvidos no processo de aprendizagem, professores, tutores e alunos, é um dos aspectos fundamentais para a qualidade de um curso a distância. Para definir esse processo interativo, o Ministério da Educação utiliza o termo interatividade.

Para Ferreira (2005), interatividade é entendida como caráter ou condição de interativo, ou seja, a capacidade (de um equipamento, sistema de comunicação ou de computação, etc.) de interagir ou permitir interação. Assim sendo, a interatividade está relacionada a ações, processos interativos, necessariamente ligados a uma máquina ou a um sistema, sua potencialidade e sua maneira de interagir.

Para Belloni (2003) a interação é um processo que se realiza a partir do encontro de duas ou mais pessoas, em situações de presença física, ou mediada por algum aparato tecnológico de comunicação.

Assim, a interação e a interatividade podem ocorrer com a utilização dos aparatos tecnológicos. Kenski enfoca que o processo de interação e comunicação humana na EAD tem evoluído nas últimas décadas, principalmente, devido ao uso da internet:

As principais mudanças nos processos de interação e comunicação humana em EAD ocorreram com o uso mais intensivo da internet e dos ambientes virtuais de aprendizagem. As possibilidades síncronas e assíncronas da internet viabilizam o contato entre pessoas situadas nos mais diferentes espaços, a qualquer hora. A internet viabiliza também a oferta e o acesso a

conteúdos que estejam localizados em *sites* em qualquer parte do mundo (KENSKI, 2007, p. 105).

Dessa forma, considera-se que a internet é uma mídia essencial para o desenvolvimento da EAD, porém para Oliveira e Fidalgo (2009), torna-se necessário que ocorra, também, um constante aprimoramento no uso das diferentes tecnologias: “A EAD se processa à medida que ocorrem o desenvolvimento e o aprimoramento no uso das diferentes tecnologias, criando, conseqüentemente, novos processos de comunicação, novas possibilidades de interação sociais e novas aprendizagens” (FIDALGO; OLIVEIRA, 2009, p.148).

Segundo esses pesquisadores, é necessário que ocorra o desenvolvimento e o aprimoramento das tecnologias na educação a distância, para que possam surgir novas possibilidades de interações sociais e, conseqüentemente, a geração de novas aprendizagens. O uso das ferramentas comunicativas, disponíveis na internet pode possibilitar esse desenvolvimento e aprimoramento através da utilização do correio eletrônico, usado para viabilizar o esclarecimento de dúvidas referentes aos conteúdos e processos; dos chats e dos fóruns de discussão para a explanação de aulas, troca e diálogo entre professores e alunos; dos vídeos para facilitar o processo de ensino-aprendizagem e a interação entre os alunos e professores.

Moore e Kearsley (2007) deixam claro que existem diferentes formas de interação e explicitam que a interação se concretiza nas relações estabelecidas entre aluno e conteúdo, aluno e professor e aluno-aluno:

- a) **Interação aluno e conteúdo:** trata-se de uma forma de interação que deve ser facilitada pelo professor. O processo de interação do aluno com o conteúdo propicia alterações na sua compreensão sobre determinado assunto.
- b) **Interação aluno e professor:** tem como referência o conteúdo que foi estudado pelo aluno a “priori” e, cabe ao professor, o papel fulcral de mediar a interação do aluno com os conteúdos. A interação professor-aluno é um processo relevante, em virtude de buscar promover o interesse do aluno pelos conteúdos estudados e para as aprendizagens.
- c) **Interação aluno-aluno:** a interação com os colegas é considerada pelos estudantes como um fator que os estimula e os motiva, podendo

contribuir para que todos reflitam e aprendam sobre os conteúdos estudados.

Observa-se que no âmbito educacional, é possível ocorrerem diferentes formas de interação e, cada uma, tem a sua importância. Kenski (2007) distingue duas formas de interação: a unidirecional e a comunicativa. A interação unidirecional é aquela na qual não se evidenciam maiores trocas comunicativas e pode ocorrer tanto por meio dos aparatos tecnológicos, quanto através do livro, do rádio, da televisão, do computador, quanto através do relacionamento entre as pessoas. Essa autora considera que, com o avanço das tecnologias, principalmente traduzido na conexão dos computadores à internet possibilitou-se a “interação comunicativa” que se constitui através de ações comunicativas, processos de comunicação interpessoal, ou seja, comunicação, diálogo entre as pessoas.

O MEC/SEED através dos “Referenciais para a Qualidade da Educação Superior à Distância” (BRASIL, 2007), enfatiza a importância da interação “todos-todos”, professor e aluno, tutor e aluno, professor e tutor, aluno-aluno, possibilitando a integração, a solidariedade, o sentimento de pertencimento, que afastam a possibilidade de isolamento. Esse documento é de grande importância, pois, embora não tenha força de lei, trata-se de “um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público, no que se refere aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada” (SANCHES; ABRAED, 2008, p. 156). Os *Referenciais de Qualidade*, explicitam 8 tópicos, que devem ser os norteadores da EAD: concepção de educação; currículo no processo de ensino e aprendizagem; sistemas de comunicação; material didático; avaliação; equipe multidisciplinar; infraestrutura de apoio; gestão acadêmico-administrativa e sustentabilidade financeira.

Assim, conforme enfatizam os Referenciais para a Qualidade da Educação Superior a Distância, a interação mútua (comunicativa), “todos-todos”, deveria ser privilegiada, em detrimento das interações unidirecionais. As interações mútuas contribuem, efetivamente, para a aprendizagem, processo que se concretiza na relação com os outros. Para que as interações mútuas aconteçam de forma efetiva na EAD, torna-se necessário um trabalho de mediação pedagógica eficaz.

### 3.4 Mediação pedagógica na educação a distância

A função de ensinar é tão relevante e antiga, quanto à própria história de vida dos homens, uma vez que ela é, um fator que diferencia os homens dos demais animais, segundo a concepção de Mary. Ensinar pressupõe levar, até o outro, conhecimentos, informações e valores que possibilitam a sobrevivência e evolução da civilização humana.

Kenski (2003) relata sua experiência como professora de cursos a distância e expõe suas percepções sobre a ação docente em ambientes virtuais e na sala de aula fisicamente demarcada. Segundo ela, os professores que trabalham com a EAD não são diferentes, apenas, porque lecionam em um novo ambiente, seja ele presencial ou não. Na realidade são, geralmente, os mesmos professores que exercem o magistério tanto na modalidade presencial, quanto na modalidade a distância. Contudo, o trabalho virtual, requer certo nível diferencial devido à própria especificidade, inerente ao ciberespaço que possibilita novas formas, novos espaços e novos tempos para o ensino e a interação e a comunicação entre todos (KENSKI, 2003, p. 142).

O docente, na atualidade, não é mais concebido como um repassador ou transmissor de conteúdos, mas como um mediador do processo de aquisição do conhecimento pelo aluno. É essa a concepção priorizada por muitos teóricos que se contrapõem à concepção tradicional de educação e às de caráter espontaneísta, pois se consubstancia didaticamente, numa série de ações, atributos e procedimentos, decorrentes dos aportes tecnológicos.

Para Masetto (2000), mediação pedagógica é a atitude, o comportamento do professor que se posiciona como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que atua como uma ponte rolante entre o aprendiz e a aprendizagem, privilegiando o diálogo, a troca de experiências, o debate e a proposição de situações problema, no processo ensino-aprendizagem.

No âmbito da educação a distância, a mediação pedagógica adquire uma significativa proporção, uma vez que o distanciamento físico, exige recursos e estratégias diferentes dos usados, tradicionalmente, centralizados na exposição oral e no contato face a face. Tendo em vista a inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na EAD e o desenvolvimento de ambientes

informatizados de apoio à aprendizagem, a função mediadora do professor foi impulsionada, devido, principalmente às exigências dessa modalidade e a especificidade da demanda pedagógica.

Belloni (2003) considera que a EAD, como uma modalidade de ensino-aprendizagem que é mediada, por um lado, pela utilização das tecnologias na produção de conhecimento e transmissão de informações, e por outro, pelo redimensionamento do papel do professor, que deve se tornar um mediador, produtor de mensagens escritas em meios tecnológicos, destinados aos alunos a distância, usuários ativos, críticos estabelecendo-se uma integração entre os meios virtuais e os alunos. Essa mudança vem causando transformações nos métodos de ensino, na organização do trabalho pedagógico e na utilização adequada das tecnologias mediadoras, acarretando a redefinição da comunicação nos processos educacionais.

Litwin menciona que a EAD tem a mediação, como traço distintivo:

A EAD é entendida como uma modalidade de ensino com características específicas que permitem criar espaço para gerar, promover e implementar situações em que alunos e professores aprendam constituindo-se como traço distintivo a mediação das relações entre os formadores e os alunos (LITWIN, 2001, p. 14).

Reportando-se segundo Paulo Freire (2003), as pessoas se educam em comunhão e não em um processo, no qual existe um “dono do saber” e outro que nada sabe e assim, o professor deve levar os alunos à aprendizagem, a partir do uso de ações dialogadas, em diálogo com os alunos, criando um clima de empatia, que prioriza as formas de comunicação, buscando trabalhar as interações nos momentos em que elas se fazem necessárias, para a efetivação da aprendizagem. Logo, segundo esse autor, o professor deve buscar promover a aprendizagem, mas também é um aprendiz nesse processo.

Para Masseto (2000) o mediador pedagógico é aquele que planeja e procura assegurar a aprendizagem, desempenhando o papel de orientador e interlocutor e para ele, são funções o mediador pedagógico:

- a) Planejar a educação, de acordo com as necessidades do aluno, que é entendido como centro do processo educativo;
- b) Desenvolver a prática docente, tendo como foco a aprendizagem;

- c) Promove a aprendizagem, a partir de ações conjuntas, pautadas na sua responsabilidade, frente o processo educativo;
- d) Desempenhar o papel de orientador e interlocutor da aprendizagem;
- e) Desenvolver seu trabalho baseado na cooperação e na interaprendizagem, possibilitando a construção do conhecimento, através do diálogo;
- f) Debater o conteúdo e não apenas transmiti-lo.

Em síntese, o mediador pedagógico deve viabilizar interações com o aluno, instigando-o e motivando-o para que a aprendizagem que deve ser resultante da ação interrelação estabelecida entre os atores envolvidos, ou seja, esse sujeito deve buscar promover a interaprendizagem nas diferentes situações, vivenciadas no ambiente virtual de aprendizagem (AVA).

Para que os sujeitos do processo ensino-aprendizagem possam se sentir motivados a interagir, no âmbito de um curso on-line, os processos interativos precisam ter sentido, significado para o aluno, o professor e o tutor.

Enfatiza-se que, não só os coordenadores têm um papel estratégico na direção dos cursos a distância, mas, principalmente, os professores e tutores desempenham funções essenciais no atendimento e na orientação dos alunos. Kenski (2006, p.102) considera que pensar no papel do professor da EAD é “identificar uma multiplicidade de ações diferentes para a mesma função”. É certo que seus papéis se transformam, pois devem ser considerados sob diferentes aspectos. Segundo Kenski, o professor deve viabilizar:

[...] formas de convivência entre todos e a formação de um ambiente social e amigável, um clima de confiança e amizade em que haja respeito as diferenças individuais e o estímulo à existência de um espírito interno do grupo; que propicie a construção não apenas do conhecimento, mas de uma rede de valores éticos e morais, voltados para a cooperação e a colaboração de todos ( KENSKI, 2006, p. 102).

Segundo Kenski (2003, p. 23) vivencia-se um novo momento tecnológico, pois a ampliação das possibilidades de comunicação e de informação, através da utilização de equipamentos como o telefone, a televisão e o computador, “alteram nossa forma de viver e de aprender na atualidade”, uma vez que as tecnologias digitais não somente se transformam com o tempo, mas também transformam o seu tempo. Neste processo transformacional pode-se constatar como as tecnologias

podem contribuir para o diálogo, a comunicação interpessoal e a aproximação interpessoal, nos cursos desenvolvidos a distância.

O professor que atua na educação a distância assume múltiplas funções, pois além de planejar o conteúdo a ser veiculado, ele deve atuar como o mediador pedagógico, estimulador e participante de processos interativos, integrando uma equipe multidisciplinar, composta, entre outros pelos seguintes profissionais: editor (profissional que trabalha a qualidade comunicacional dos textos produzidos pelo professor); o tecnólogo-educacional (organiza pedagogicamente os materiais); o artista gráfico/web designer (cuida da aparência visual do ambiente on line).

Destaca-se que o docente, deve, primordialmente, conhecer e dominar as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), para utilizá-las, adequadamente, no processo de educação a distância, que envolvem, sobretudo, os vídeos educativos, *home pages*, listas de discussão, teles e vídeo conferências, chats e outros tipos de diálogo. Collins e Berge (1996) enumeram quatro dimensões para a atuação do professor nos espaços on-line: Pedagógica: o professor lança mão de sondagens e provocações, para promover o engajamento dos alunos em discussões que levam à criticidade e à aprendizagem;

- a) Social: o docente atua visando a formação de grupos coesos, trabalhando em conjunto, desenvolvendo relações humanas amistosas;
- b) Gerencial: o professor elabora o planejamento, a definição da programação e o estímulo para estabelecer discussões;
- c) Técnico: o professor deve ter competência no uso das tecnologias, pois lhe cabe o papel fundamental de assegurar a inserção do aluno no ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Considera-se que essas quatro dimensões são efetivamente necessárias para a atuação do docente na educação *on line* (EOL), pois atuando, adequadamente, nas referidas áreas pode contribuir, de forma positiva, para a aprendizagem dos alunos.

Os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (2007) explicitam que é enganoso considerar que os programas a distância minimizam o trabalho e a mediação do professor, pois pelo contrário, nos cursos a distância, os professores têm suas funções expandidas, o que requer que sejam altamente

qualificados. Conforme o exposto nestes referenciais, em uma instituição de ensino superior que promove cursos a distância, os professores devem ser capazes de:

- a) estabelecer os fundamentos teóricos do projeto;
- b) selecionar e preparar os conteúdos curriculares articulados com os procedimentos e as atividades pedagógicas;
- c) identificar os objetivos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes;
- d) definir bibliografia, videografia, iconografia, audiografia, tanto básicas quanto complementares;
- e) elaborar o material didático para programas a distância;
- f) realizar a gestão acadêmica do processo de ensino-aprendizagem, em particular motivar, orientar, acompanhar e avaliar os estudantes;
- g) avaliar-se continuamente como profissional participante do coletivo de um projeto de ensino superior a distância.

No tocante à qualificação docente, esse documento menciona que o Projeto Pedagógico deve apresentar um quadro de qualificação dos docentes, responsáveis pela coordenação do curso, pela coordenação de cada disciplina e pela coordenação do sistema de tutoria e de outras atividades concernentes. Faz-se necessária a explicitação dos currículos e outros documentos indispensáveis para evidenciar a qualificação dos docentes, inclusive, deve ser evidenciada a sua carga horária semanal, dedicada às atividades do curso. Reitera-se que, a instituição deve divulgar a política de capacitação e de atualização permanente desses profissionais.

O papel do docente em ambientes virtuais não deve ser semelhante ao exercido pelo professor tradicional e nem por aquele que atuava na antiga EAD, que, no tempo da correspondência, “despachava” conteúdos e “disparava” as respostas. Atualmente, se requer a necessidade de superação dessa postura que, ainda, muitas vezes é muito utilizada, na qual o professor repassa os saberes, e transmite conhecimentos, sem diálogo e interação com os alunos.

A função do professor passa, assim, por um processo de (re)significação. Na contemporaneidade, ocorrem muitas transformações nos setores societário e produtivo em virtude do avanço das tecnologias e das possibilidades do mundo digital. Espera-se que elas, sobretudo, transformem as práticas docentes, na medida

em que necessariamente implicam em mudanças na realidade educacional, e, assim compete ao professor atuar como proponente de criação de espaços colaborativos, cooperativos, interativos, promovendo ações de afeto e solidariedade (OLIVEIRA, 2003).

Decorrentemente, a EAD representa um novo desafio, traduzido na integração das duas áreas – a educação e a comunicação - que precisam ser trabalhadas, através de uma visão crítica e de qualidade. A proximidade entre educação e comunicação vem sendo ampliada, pois as duas áreas tornam-se prioritárias em uma sociedade permeada pelas tecnologias e, conseqüentemente, o ambiente virtual de aprendizagem se apresenta cada vez mais diversificado tecnologicamente, levando os educadores a repensarem o seu papel, o que tem gerado a necessidade de formação continuada.

Belloni (2002, p.42) propõe a constituição de um novo campo de conhecimento, mídia-educação, como aquele que melhor promoveria a articulação entre essas duas áreas mencionadas. Segundo essa autora, a mídia-educação tem objetivos amplos relacionados à formação do usuário ativo, crítico, e criativo, no uso das TIC, propondo a formação de educadores, capazes de realizar satisfatoriamente, a integração dos processos educativos das novas e velhas TIC, visando uma formação integradora para que educadores e comunicadores possam desenvolver as novas funções, derivadas da combinação desses dois campos. Para Belloni é necessário:

[...] evitar a segmentação desse novo campo em disciplinas e funções (carreiras) e buscar uma formação integrada e integradora, que considere efetivamente o caráter duplamente complexo dos campos epistemológicos da educação e da comunicação: a ambigüidade entre teoria e prática e caráter multidisciplinar dos dois campos. (BELLONI, 2002, p.46).

Nessa perspectiva, torna-se importante o papel do tutor. O termo tutor é proveniente do latim “*tutore*”, que significa indivíduo legalmente encarregado de tutelar alguém. O tutor pode ser concebido como um profissional, auxiliar no processo educacional, que não possui, necessariamente, conhecimentos equivalentes aos de um professor.

O Decreto nº 5.622, no seu Art. 26, dispõe sobre a necessidade de seleção e capacitação dos professores e tutores para atuarem na educação a distância. Por isso mesmo, os Referenciais de Qualidade da Educação Superior a Distância,

consideram que o papel do tutor na EAD é fundamental e indispensável. Ao tutor são atribuídas essas funções:

- a) esclarecer as dúvidas dos alunos por meio de recursos como: telefone, videoconferências e outros meios que o Projeto Pedagógico (PP) prever;
- b) promover situações de construção do conhecimento, a partir de interações “todos-todos”;
- c) selecionar o material instrucional de apoio e sustentação teórica;
- d) atuar no processo de avaliação, juntamente com os professores (BRASIL, 2007, p. 21).

Os referidos Referenciais mencionam que o domínio dos conteúdos é imprescindível para o exercício da tutoria, tanto para o tutor presencial, quanto para o tutor a distância. Além disso, esse profissional deve ser dinâmico, ter visão crítica e global, capacidade para estimular a busca de conhecimento e habilidade com as TIC. Tendo em vista a multiplicidade de funções e expectativas em relação à atuação do tutor, faz-se necessário que as instituições de ensino desenvolvam planos de capacitação de seu corpo de tutores, conforme está disposto nos mencionados Referenciais, os programas de capacitação de tutores devem, no mínimo, prever três dimensões:

- a) capacitação no domínio específico do conteúdo;
- b) capacitação em mídias de comunicação;
- c) capacitação em fundamentos da EAD e no modelo de tutoria (BRASIL, 2007, p. 22).

Esclarece-se que o professor e o tutor têm funções distintas, neste contexto destaca-se que o principal papel do tutor é responder às dúvidas e questionamentos dos alunos; contudo algumas questões devido às suas complexidades, devem ser respondidas pelo professor.

A legislação em vigor não é bastante clara, no sentido de definir a “identidade docente” do tutor, porém fornece elementos para essa compreensão. Nesse sentido, o disposto da Portaria 4059/2004, em seu art. 2º auxilia o entendimento da função da tutoria:

Para os fins desta Portaria, entende-se que a tutoria das disciplinas ofertadas na modalidade semi-presencial implica na existência de docentes qualificados em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico do curso, com carga horária específica para os momentos presenciais e os momentos a distância. (BRASIL, 2004, p.1).

O Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro (2004), ao tratar do quadro técnico e pedagógico para o funcionamento de cursos de EAD, explicita que a função de tutoria terá que ser exercida por professores. Neste sentido, essa prescrição legal reforça o entendimento de que a mediação pedagógica exercida pelo tutor é uma função docente, tanto na tutoria específica de uma disciplina, quanto na tutoria como orientação de estudo.

Na prática o tutor não é considerado como professor, ele apenas executa aquilo que o professor conteudista planejou, elaborou e organizou. Belloni, contudo, afirma que o tutor exerce uma função docente, e explica que essa função, se define em três planos:

Consideradas do ponto de vista da organização institucional, podemos agrupar as funções docentes em três grandes grupos: o primeiro é responsável pela concepção e realização dos cursos; o segundo assegura o planejamento e organização da distribuição de materiais e a administração acadêmica (matrícula, avaliação); e o terceiro responsabiliza-se pelo acompanhamento do estudante durante o processo de aprendizagem (tutoria, aconselhamento e avaliação) (BELLONI, 2006, p. 84).

Segundo a autora, as funções dos docentes na EAD, devem ser ocupados por professores, coordenadores, supervisores e tutores.

Gatti e Barreto (2009) explicam que a tutoria, se constitui como, um dos aspectos mais vulneráveis na experiência de EAD, ressaltando que são raras as pesquisas que se debruçam sobre os problemas e desafios, postos pela expansão da EAD no Brasil, o que é compreensível, tendo em conta o seu caráter recente. Segundo essas pesquisadoras “a condição precária que está sendo expandida para a sua contratação torna o vínculo do tutor com o programa extremamente frágil e não permite investir sistematicamente no seu aperfeiçoamento em serviço” (GATTI; BARRETO, 2009, p.115).

Destaca-se, ainda, que a função do tutor por não estar, ainda, devidamente regulamentada, geralmente, não é coberta por garantias trabalhistas e, esse fato, vem provocando a precarização dessa atividade/ocupação profissional.

#### 4 O CENÁRIO DA INVESTIGAÇÃO

Objetivando uma maior compreensão do percurso trilhado por esta investigação, se faz necessário apresentar, primeiramente, o cenário no qual ela ocorreu.

A pesquisa em pauta foi realizada no Curso de Pedagogia Virtual, ofertado pela Universidade Brasileira, reconhecida pela Portaria nº 550/88, sendo que essa instituição iniciou as suas atividades em 09 de novembro de 1988 e foi instituída como integrante de um Instituto, situado em São Paulo, com ramificações em diversas cidades brasileiras. Esclarece-se que esse instituto foi autorizado a funcionar em 1972, inicialmente, ofertando os cursos de Comunicação Social, Letras, Pedagogia e Psicologia.

Atualmente, em razão de seu processo de desenvolvimento, devido a construção de uma proposta acadêmica moderna a, aqui, denominada de Universidade Brasileira<sup>3</sup> vem expandindo suas atividades através da instauração de diversos campi, visando à capacitação de recursos humanos, altamente qualificados, demandados pela política de desenvolvimento nacional.

A Universidade Brasileira busca promover uma formação consistente e atualizada dos alunos e suas capacitações para uma sociedade e um setor produtivo em constantes mudanças, por meio de um ensino de qualidade, tecnologicamente avançado, nas áreas de Ciências Humanas, Sociais, Exatas e da Saúde. Sua finalidade maior é promover o desenvolvimento do potencial dos alunos, estabelecendo condições que possibilitem a inserção ativa destes discentes no mercado de trabalho e também no setor societário.

A referida Universidade procura dar ênfase à oferta de Programas de Estudos Pós-graduados, que são dedicados, sobretudo, ao aperfeiçoamento do seu corpo docente, desenvolvendo pesquisas que buscam contribuir para o desenvolvimento científico e tecnológico.

A missão desta instituição é a de promover o ensino, a pesquisa e a extensão, visando buscar o progresso da comunidade que vive em sua área de abrangência e influência e contribuir para o fortalecimento da solidariedade entre os homens.

---

<sup>3</sup> Utilizou-se um nome fictício para denominar a instituição pesquisada.

A Universidade Brasileira oferta cursos de Graduação como sua principal atividade e conta com professores conscientes de suas responsabilidades sociais, que buscam soluções para os problemas que afligem o cotidiano das coletividades. Consciente de suas responsabilidades no contexto nacional, a Universidade Brasileira projeta-se para o futuro, apoiando-se nestes objetivos:

- a) constituir-se em um centro de valorização do profissional, preservando, especializando e aprimorando os valores que o dignificam;
- b) promover um intenso intercâmbio de serviços e informações com a sociedade, oferecendo conhecimentos e técnicas sistematizadas e recebendo, em troca informações que realimentem as atividades de pesquisa e extensão;
- c) estabelecer-se como um agente de transformação e, assim, contribuir para o crescimento humano, nos aspectos: intelectual, moral e material;
- d) promover a formação integral dos profissionais egressos de seus cursos, visando responder às inquietações e necessidades do homem e da sociedade contemporânea, com a realização das atividades de ensino e pesquisa que privilegiem a interdisciplinaridade dos conhecimentos;
- e) utilizar-se de uma metodologia de ensino e de uma política consciente e efetiva de graduação, freqüentemente discutida com especialistas e educadores;
- f) contribuir para a implantação de uma ordem socioeconômica fundamentada na soberania dos povos, na dignidade da pessoa humana, na livre iniciativa, nos valores da ética e no pluralismo das ideias;
- g) ministrar ensino de qualidade, através de ações integradas entre institutos e administração superior, com rigoroso acompanhamento das atividades desempenhadas, aperfeiçoamento dos recursos humanos e aprimoramento das condições materiais do campi.

A gestão da universidade em pauta, objetiva permitir uma maior descentralização das atividades acadêmicas, estando subdividida em: Administração

Superior, Administração Acadêmica e Administração Acadêmica das Unidades Universitárias, cujos gestores não serão mencionados, por uma questão de ética.

Os diferentes cursos oferecidos pela Universidade Brasileira estão alocados em institutos. Segundo o organograma da instituição, os institutos vinculam-se às Vice-Reitorias, e essas, por sua vez, à Reitoria. Cada instituto possui uma direção e cada curso é acompanhado por um coordenador. Conforme organograma da instituição, os institutos são sub-divididos segundo as áreas científicas, nas quais se inserem: Ciências Sociais e Comunicação, Ciências Exatas e Tecnologia, Ciências da Saúde e Ciências Humanas.

#### Instituto de Ciências Sociais e Comunicação (ICSC)

O Instituto de Ciências Sociais e Comunicação (ICSC), objetiva formar profissionais aptos para atuarem de forma inovadora e eficaz na sociedade e no setor produtivo. Os conhecimentos, informações e competências procuram desenvolver no estudante, a sua capacidade de discernimento para julgar e optar diante de alternativas, desenvolvendo também a criticidade, a autonomia e a responsabilidade.

Visando uma melhor capacitação dos alunos, o ICSC promove oportunidades na qual os discentes podem participar de palestras, congressos, visitas a empresas, estágios, seminários, programas interdisciplinares, entre outras atividades.

No campo da capacitação profissional, o ICSC oportuniza ao aluno um futuro profissional, o pleno exercício de suas funções no mercado de trabalho, através de um processo conjunto de aprendizado, atividades práticas e qualificação técnica.

O Instituto de Ciências Sociais e Comunicação oferece, na graduação na modalidade presencial, os seguintes cursos:

- a) Administração;
- b) Ciências Contábeis;
- c) Ciências Econômicas;
- d) Comunicação Social (Habilitações em Jornalismo e Publicidade e Propaganda);
- e) Direito;
- f) Estudos Sociais (Habilitações em Geografia e em História);

- g) Letras (Licenciatura e habilitações em Tradutor e em Português/Inglês);
- h) Marketing;
- i) Propaganda e Marketing;
- j) Relações Internacionais.

#### Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (ICET)

O Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (ICET) busca, por meio da capacitação teórica e prática de qualidade, direcionar o potencial científico do educando para os novos desafios da ciência. Procura levar o aluno a desenvolver seu aperfeiçoamento tecnológico e, assim, capacitá-lo para o mercado de trabalho, com uma força laboral especializada, capaz de enfrentar com eficiência os desafios e incertezas do mundo do trabalho.

A principal finalidade desse instituto é o de promover o desenvolvimento tecnológico e estabelecer condições que possibilitem ao aluno, inserção comprometida no mercado de trabalho, buscando solucionar com criatividade, os impasses dos setores societário e produtivo.

No âmbito da graduação, o Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia, oferece os seguintes cursos, na modalidade presencial:

- a) Arquitetura e Urbanismo;
- b) Ciência da Computação;
- c) Desenho Industrial;
- d) Engenharia Aeronáutica;
- e) Engenharia Civil;
- f) Engenharia de Computação;
- g) Engenharia de Controle e Automação (Mecatrônica);
- h) Engenharia de Produção Mecânica;
- i) Engenharia Elétrica (Modalidades: Eletrônica, Eletrônica com ênfase em Telecomunicações e Eletrotécnica);
- j) Engenharia Mecânica;
- k) Engenharia Química;
- l) Matemática (Licenciatura e bacharelado com ênfase em Informática);
- m) Sistemas de Informação.

### Instituto de Ciências da Saúde (ICS)

O Instituto de Ciências da Saúde (ICS), tendo em vista a qualificação profissional dos seus alunos, atua ministrando cursos na área de saúde.

Preocupa-se em colocar no mercado de trabalho, profissionais competitivos, sintonizados com as necessidades e solução dos problemas de saúde, dando ênfase à saúde da família. Os profissionais formados pela Universidade Brasileira poderão contribuir para que as ações no âmbito da saúde sejam atingidas, de acordo com os objetivos da Organização Mundial da Saúde.

Na graduação, o Instituto de Ciências da Saúde, oferece os seguintes cursos, na modalidade presencial:

- a) Biomedicina;
- b) Ciências Biológicas;
- c) Educação Física;
- d) Farmácia;
- e) Fisioterapia;
- f) Fonoaudiologia;
- g) Medicina Veterinária;
- h) Nutrição;
- i) Odontologia;
- j) Zootecnia.

### Instituto de Ciências Humanas (ICH)

O Instituto de Ciências Humanas (ICH) privilegia a qualidade na formação profissional e no relacionamento humano, respondendo às demandas contemporâneas imediatas, buscando antecipar o futuro e acompanhar as evoluções técnico-científicas, por meio da diversificação das disciplinas, da aproximação da teoria com a prática e da atenção especial dada ao caráter de formação integral dos alunos da Universidade.

Na graduação, o Instituto de Ciências Humanas, oferece os seguintes cursos, na modalidade presencial:

- a) Moda;
- b) Pedagogia;
- c) Psicologia;
- d) Secretariado Executivo Bilíngüe;
- e) Turismo.

A Universidade em pauta, no intuito de promover o ensino na modalidade a distância (EAD), implantou no ano de 2005, a Universidade Brasileira Interativa, que disponibiliza atualmente, cursos tecnológicos, de graduação e pós-graduação. Os cursos a distância desta referida instituição, nesta modalidade, são oferecidos por meio de diferentes metodologias e com uso de tecnologias variadas.

O conteúdo curricular é disponibilizado na plataforma digital e no material impresso. Sua infraestrutura é atualizada constantemente, visando a transmissão de aulas ao vivo e teleconferências. A rede satelital da Universidade Brasileira utiliza o satélite Pansat 9 e possui 112 antenas instaladas e outras 80 já contratadas, formando internamente, uma intranet de dados, vídeos por demanda e um sistema interno de comunicação de voz IP (VOIP). Dispõe também, de transmissão de dados, imagens e sons, de grande porte, localizada num ponto central de São Paulo, permitindo a comunicação, via ondas de rádio, entre todos os campi. Para a constante atualização deste parque tecnológico, essa referida universidade possui parcerias com Universidades e licenças corporativas, sendo que, parte destes acordos é extensivo aos alunos e professores.

A interação dos alunos com os professores/tutores pode ser efetivada via internet, telefone, ou outros meios de comunicação. Os alunos aprendem a partir da troca de informações, na realização de atividades e de exercícios formulados pelo professor, disponibilizados via Web. Os estudantes participam de fóruns e/ou chats, cujos arquivos que ficam disponíveis, para futuras consultas. São utilizados os seguintes componentes tecnológicos: internet, satélite, CD-Rom, DVD, webcast, etc.

A Universidade Brasileira emprega as metodologias que foram apresentadas na tabela acima: Sistema de Ensino Interativo (SEI), Sistema de Ensino Presencial Interativo (SEPI), Sistema de Ensino Presencial Interativo (SEPI Padrão), Sistema de Ensino Presencial Interativo (SEPI Gradual), Sistema de Ensino Presencial (SEPI Sat) e Sistema de Ensino Presencial (SEPI Net).

<b>Metodologia</b>	<b>Conceito</b>
Sistema de Ensino Interativo – SEI	Sistema através do qual o aluno pode acessar todo o conteúdo disponibilizado, a qualquer momento via internet, realizar avaliações, atividades e encontros presenciais.
Sistema de Ensino Presencial Interativo – SEPI	Sistema através do qual são programadas atividades e encontros presenciais.
Sistema de Ensino Presencial Padrão – SEPI PADRÃO	Sistema através do qual o aluno participa de encontros presenciais com professores e/ou tutores.
Sistema de Ensino Presencial Sat – SEPI SAT	Sistema através do qual o aluno pode assistir às teleaulas, transmitidas da sede em São Paulo, em tempo real, via satélite, no pólo regional de apoio localizado em sua cidade ou região.
Sistema de Ensino Presencial Net – SEPI NET	Sistema através do qual o aluno pode assistir às teleaulas, transmitidas da sede em São Paulo, em tempo real, via internet, no pólo regional de apoio localizado em sua cidade ou região.

**Quadro 1 - Universidade brasileira – Metodologias utilizadas na educação a distância**

Fonte: Quadro elaborado por esta pesquisadora, a partir das informações coletadas nos informativos da instituição.

Cursos oferecidos pela Universidade Brasileira, no nível da graduação e na modalidade a distância:

- a) Administração;
- b) Ciências Contábeis;
- c) Letras – Licenciatura em Português/Inglês;
- d) Letras – Licenciatura em Português/Espanhol;
- e) Matemática;
- f) Pedagogia;
- g) Serviço Social.

Cursos oferecidos pela Universidade Brasileira, no nível da pós-graduação e na modalidade a distância:

- a) Logística;
- b) Marketing;
- c) Processos Gerenciais;
- d) Gestão de Recursos Humanos;
- e) Gestão da Tecnologia da Informação;
- f) Gestão Financeira.

A referida instituição possui pólos de educação a distância, em todas as capitais do País. Nesta pesquisa, o lócus da investigação é o Curso de Pedagogia a distância, ministrado no pólo da Cidade de Contagem/MG. Esse curso de Pedagogia tem por objetivo formar profissionais para atuar em escolas e empresas, em consonância com o seu Projeto Político Pedagógico, oferecendo disciplinas necessárias à essa formação nos campos da Administração Escolar, da Supervisão Escolar, da Orientação Educacional e da Tecnologia de Educação. O objetivo principal desse curso é dotar seus alunos, futuros profissionais, de um conjunto de conhecimentos que lhes permitam uma plena capacitação para atuar na docência, no planejamento e gestão educacional.

As atividades principais do pedagogo, conforme Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia virtual são:

- a) ministrar aulas na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;
- b) orientar professores, para o aperfeiçoamento do ensino;
- c) elaborar currículos e calendários escolares;
- d) planejar as etapas do processo de ensino, dotando-o de qualidade;
- e) trabalhar em espaços escolares e não escolares, ou em secretarias de educação, desenvolvendo projetos educacionais;
- f) promover sindicância nos processos administrativos da área educacional;
- g) trabalhar no campo da orientação vocacional.

Em relação ao mercado de trabalho, o pedagogo pode atuar, exercendo o magistério para crianças, jovens e adultos, assim como para pessoas com necessidades especiais, além dessas funções, esse profissional pode exercer importante papel na elaboração e produção de programas educativos, nos veículos de comunicação. Outro campo que se abre para o profissional de Pedagogia é o do trabalho no âmbito da educação continuada e na área empresarial. As atividades desenvolvidas pelo pedagogo englobam o planejamento, coordenação, avaliação e gestão de projetos educacionais.

O Curso de Pedagogia na modalidade a distância tem a duração de 3 anos, o seu currículo é composto por disciplinas específicas e disciplinas optativas, a carga horária é de 3.200 horas. As disciplinas específicas do curso têm o objetivo de propiciar formação, inerente a área de atuação, quer seja em escolas privadas, escolas públicas, em empresas ou organizações do terceiro setor, enquanto que, as disciplinas optativas têm o objetivo de oferecer formação complementar. O currículo, atualmente em vigência, nesse curso, é apresentado no quadro, a seguir:

<b>Disciplinas</b>
Alfabetização e Letramento
Atividades Práticas Supervisionadas
Avaliação Educacional: Dados Quantitativos e Qualitativos
Ciências Sociais
Comunicação e Expressão
Didática e Metodologia do Ensino Médio(Normal) e Educação Profissional
Didática
Ecopedagogia
Educação de Jovens e Adultos: fundamento e Metodologia
Educação Inclusiva: Fundamento e Metodologia
Escola, Currículo e Cultura
Estágio Supervisionado + Práticas
Estrutura e Organização da Escola de Educação Infantil
Estudos Disciplinares
Filosofia, Ética e Educação
Fundamentos de Filosofia e Educação
História da Educação

Homem e Sociedade
Informática: Tecnologias Aplicadas à Educação
Interpretação e Produção de Textos
Jogos e Brinquedos – Creche e Pré-escola
Língua Brasileira de Sinais: Teoria e Prática
Metodologia e Prática do Ensino da História e Geografia
Metodologia e Prática do Ensino de Matemática e Ciências
Metodologia e Prática do Ensino de Língua Portuguesa
Metodologia de Arte e movimento Corporal
Metodologia do Trabalho Acadêmico
Métodos de Pesquisa
Pedagogia Integrada
Pedagogia Interdisciplinar
Política, Estrutura e Funcionamento da Educação Básica
Práticas e Projetos na Educação Infantil (4 e 5 anos)
Prática na Gestão Educacional
Projeto e Prática de Ensino Fundamental
Psicologia do Desenvolvimento Teorias de Aprendizagem
Relações Étnico-Raciais e Afro-Descendência
Sociologia e Educação
Supervisão Escolar e Orientação Educacional: Fundamento e Prática
Teorias Psicológicas do Desenvolvimento
Tópicos de Atuação Profissional
Trabalho de Curso

**Quadro 2 - Grade curricular do Curso de Pedagogia EAD – Disciplinas específicas**

**Fonte:** Quadro elaborado por esta pesquisadora, a partir das informações coletadas nos informativos da instituição.

As disciplinas optativas, também são oferecidas na modalidade a distância; assim, ao serem disponibilizadas como formação complementar, poderão contribuir para que o pedagogo amplie os seus conhecimentos em disciplinas importantes para a sua formação. As disciplinas optativas oferecidas são:

Disciplinas
Estatística
Língua Espanhola
Língua Inglesa
Língua Portuguesa
Marketing Pessoal
Matemática

**Quadro 3 - Grade do Curso de Pedagogia EAD – Disciplinas optativas (Nivelamento)**

**Fonte: Quadro elaborado por esta pesquisadora, a partir das informações coletadas nos informativos da instituição.**

## 5 A PESQUISA REALIZADA

### 5.1 Metodologia utilizada

Nesse capítulo, após a identificação da instituição pesquisada, apresenta-se a metodologia desenvolvida, ou seja, o caminho percorrido por esta investigação, que se traduziu na formulação das problematizações, do objetivo geral, dos objetivos específicos, da metodologia privilegiada, da seleção dos sujeitos, do processo e instrumentos da pesquisa, da produção dos dados, das suas análises e interpretações, buscando compreender como vem se processando a Formação de Professores no Curso de Pedagogia Virtual, da Universidade Brasileira, no pólo de Contagem.

Para se dar maior clareza à pesquisa, consideramos explicitar novamente, alguns esclarecimentos já mencionados, na introdução deste trabalho.

Neste sentido, algumas questões foram elaboradas, para problematizar o processo de formação de docentes a distância empreendido pela instituição pesquisada:

- a) o processo ensino aprendizagem, no âmbito da formação de docentes a distância, em nível superior no curso pesquisado vem se processando de forma satisfatória?
- b) o processo de formação de professores tanto no âmbito do professor, quanto no do aluno vem encontrando dificuldades e problemas?

O objetivo geral que norteou esta pesquisa foi a análise da formação de docentes, em nível superior, desenvolvida a distância, com o recurso das TIC, em uma instituição particular de Belo Horizonte.

Como objetivos específicos definimos:

- a) contextualizar, historicamente, o processo de formação de professores no país, ao longo da história da educação brasileira.
- b) analisar a contribuição das TIC, na formação de docentes, na atualidade.

- c) pesquisar em um curso de formação de professores a distância, ministrado em uma instituição de ensino superior, localizada na região de belo horizonte, como se desenvolve o processo de formação de docentes, identificando e analisando suas dificuldades, acertos/erros e perspectivas.

A abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa foi a do Estudo de Caso, que consiste no estudo profundo e detalhado de um ou alguns objetos, de maneira que permita seu amplo e sistemático conhecimento.

Figueiredo e Souza conceituam esta abordagem metodológica e sua utilização, no estudo dos processos sociais:

O estudo de caso é um método de pesquisa que utiliza um conjunto de dados para descrever uma fase ou uma totalidade do processo social de uma unidade, em suas várias relações internas e nas suas fixações culturais, quer seja essa unidade uma pessoa, uma família, um profissional, uma instituição social, uma comunidade ou uma nação (FIGUEIREDO; SOUZA, 2008, p. 120).

André (2005) explicita as seguintes vantagens relacionadas ao Estudo de Caso, utilizado em uma pesquisa educacional: (a) possibilidade de uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de uma unidade social complexa, composta de múltiplas variáveis; (b) capacidade de retratar situações da vida real, sem prejuízo de sua complexidade e de sua dinâmica natural; (c) capacidade heurística, pelo fato de jogar luz sobre o fenômeno estudado, de modo que o leitor possa descobrir novos sentidos, expandir suas experiências ou confirmar o que já sabia; (d) potencial de contribuição aos problemas da prática educacional, ou seja, ao focalizar uma instância em particular e iluminar suas múltiplas dimensões assim como seu movimento natural, os estudos de caso podem fornecer informações valiosas para medidas de natureza prática e para decisões políticas.

Yin explica a utilização do Estudo de Caso como modalidade de pesquisa:

O Estudo de Caso é encarado como o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto real, onde os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente percebidos. É um procedimento de pesquisa que investiga um fenômeno dentro do contexto local, real e especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos (YIN, 2001, p.44).

### 5.1.1 Coleta e análise de dados

Gil (2002) explica que o processo de coleta de dados no Estudo de Caso é mais complexo do que o de outras modalidades de pesquisa, pois se utiliza sempre mais de uma técnica para a coleta de dados e obtenção de evidências, constituindo-se em um princípio básico que não pode ser descartado.

Obter dados mediante procedimentos diversos é fundamental para garantir a qualidade dos resultados obtidos, conforme orienta Yin (2001, p. 126): “a utilização de múltiplas fontes de evidência constitui, portanto, o principal recurso de que se vale o estudo de caso para conferir significância a seus resultados.”.

Dentre as fontes para coletas de dados sugeridas por Gil (2002), optou-se por utilizar nesta pesquisa:

- a) **Análise Documental:** busca caracterizar a entidade investigada e à análise dos documentos relacionados ao Curso de Graduação em Pedagogia investigado, no pólo de Contagem.

De acordo com Lüdke e André,

a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38).

Esclarece-se, reiterando, que não tivemos acesso a muitos documentos institucionais e, assim, esse instrumento de pesquisa não foi possível de ser efetivado metodologicamente de forma adequada.

- b) **Observação Livre:** durante o processo de investigação, foram observados, de uma forma menos sistematizada, os “fenômenos” de interesse.

Para Lüdke e André

a observação ocupa um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional. Usada como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.26).

No estudo de caso foram aplicados questionários, com o intuito de conhecer o perfil dos sujeitos da pesquisa. Segundo Martins Júnior (2008, p.208), o questionário “é um instrumento utilizado para se obter dados de um determinado grupo social por intermédio de questões a ele formuladas. Serve para determinar as características desse grupo em função de algumas variáveis predeterminadas, individuais ou grupais.” Nesse sentido, foram organizados questionários diferenciados, conforme consta no apêndice deste trabalho, sendo: (Anexo B), para os alunos, (Anexo C) para os docentes, (Anexo D) para a gestora e (Anexo E) para as tutoras.

A Análise dos Dados foi realizada, utilizando-se o método de Análise de Conteúdo. De acordo com Bardin (2000), esse método pode ser compreendido como um conjunto de técnicas de análise que visam obter, por procedimentos sistemáticos, indicadores quantitativos que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens.

Figueiredo e Souza relatam sobre este método de Análise de conteúdo:

A intenção desse método é usar o conteúdo das mensagens escritas, ou seja, através de documentos, pois estas são as mais estáveis e permitem submeter à análise quantas vezes forem necessárias. Considera-se documento qualquer registro escrito que possa ser usado como fonte de informação. Regulamentos, arquivos, pareceres, revistas, livros, jornais, diários pessoais, registros escolares, programas de cursos, etc. (FIGUEIREDO; SOUZA, 2008, p. 121-122).

De acordo com Gil (2002, p.141), o mais importante na análise e interpretação dos dados é a preservação da totalidade da unidade social. Segundo este autor o estudo de caso vale-se de procedimentos de coleta de dados os mais variados, o processo de interpretação e análise pode, naturalmente, envolver diferentes modelos de análise.

### **5.1.2 Contexto e participantes**

A pesquisa foi realizada no Curso de Graduação em Pedagogia a distância de uma instituição particular, com sede em São Paulo, que foi ministrado no Pólo da Cidade de Contagem/MG. Os sujeitos da pesquisa que responderam aos questionários, foram:

- a) gestora: profissional responsável pelo planejamento, organização e administração do curso, no pólo pesquisado.
- b) tutoras: profissionais auxiliares no processo educacional, responsáveis pelo acompanhamento dos alunos do curso no pólo pesquisado, totalizando 02 tutoras.
- c) professores: profissionais responsáveis pela docência e acompanhamento das disciplinas do curso, totalizando 32 docentes.
- d) alunos: discentes matriculados no curso de pedagogia a distância, no 1º semestre de 2011, que se dispuseram a participar desta pesquisa, totalizando 64 estudantes.

## **5.2 A Pesquisa realizada: dados coletados e analisados**

### **5.2.1 A sistemática de análise**

Este item tem por objetivo explicitar os dados obtidos, através da aplicação de questionário aos alunos, docentes e a gestora do Curso de Pedagogia Virtual da Universidade Brasileira – Pólo Contagem.

Cabe destacar que para a elaboração desta primeira parte, os dados coletados foram ordenados e se traduziram em gráficos e tabelas. Na segunda parte, desse capítulo, apresenta-se o perfil dos alunos e, na terceira parte, são expostos o perfil da gestora e questões referentes à coordenação e acompanhamento do curso.

### 5.2.2 Resultados da pesquisa

Inicialmente, após a aplicação dos questionários, procedemos à tabulação dos dados obtidos. Em seguida, fizemos várias análises desses dados identificados, considerando as questões analíticas formuladas, até definirmos aqueles mais significativos para esta pesquisa e a forma de apresentação dos mesmos.

Iniciaremos, reiterando na tabela a seguir, o total de sujeitos pesquisados que representam a amostra alcançada:

**Tabela 2 - Amostra alcançada dos questionários enviados:**

<b>Sujeitos</b>	<b>Efetivos</b>	<b>Respondidos</b>	<b>Percentuais</b>
Docentes	45	32	71%
Tutoras	02	02	100%
Alunos	208	64	31%
Gestora	01	01	100%
<b>Totais</b>	<b>256</b>	<b>99</b>	<b>38,67%</b>

Fonte: Dados da pesquisa

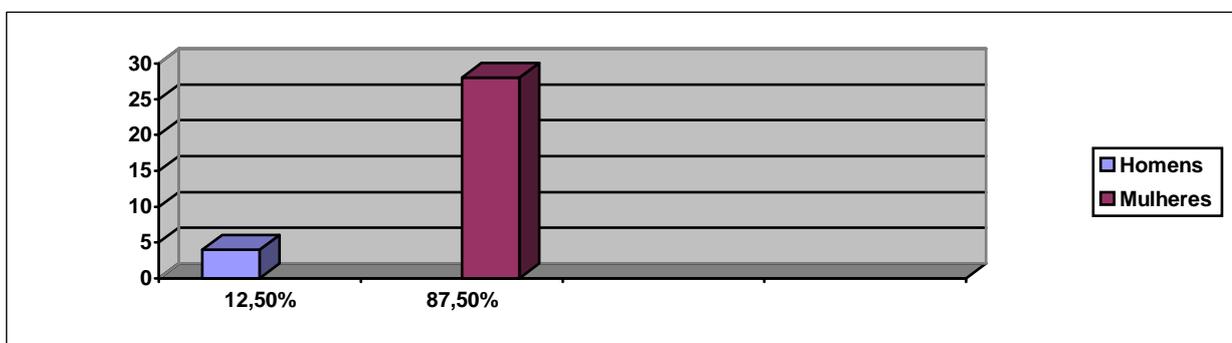
Como podemos observar, o retorno dos questionários foi expressivo, atingindo níveis além do que era esperado, pois esse tipo de instrumento, como afirma Rampazzo (2002), alcança, em média, 25% de devolução. Nesta investigação, obteve-se 71% de respostas dos questionários dos docentes, 31% dos questionários enviados aos alunos e 100% dos remetidos às tutoras e à coordenação do curso no pólo de Contagem.

### 5.2.3 Aplicação dos questionários

Inicialmente, procede-se à exposição dos perfis dos professores que lecionavam no mencionado curso, na época da pesquisa. O desenho desses perfis foi relevante para identificar esses sujeitos, suas características pessoais, profissionais e as condições nas quais exercem sua prática docente.

### **5.2.3.1 Perfis dos professores do curso de Pedagogia Virtual, que foi pesquisado**

O grupo de professores que lecionava neste curso é constituído, predominantemente, por mulheres. Do total de docentes, 04 eram homens e 28 eram mulheres, como mostra o Gráfico nº 1, 12,5% dos professores eram homens e 87,5% eram mulheres.



**Gráfico 1 - Porcentagem de professores segundo a categoria sexo/gênero.**  
Fonte: Dados da pesquisa

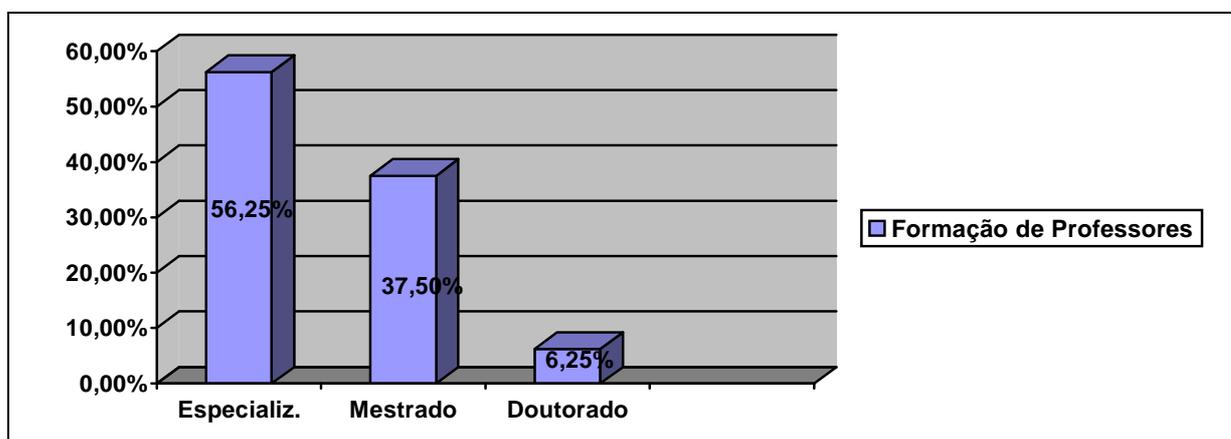
A maior parte dos 32 professores pesquisados (46,88%) encontrava-se na faixa etária entre 40 a 49 anos. Na segunda faixa etária, com maior representação (31,25%), encontravam-se os professores entre 30 a 39 anos de idade, em seguida com 12,5% se situavam os professores com idade acima de 50 anos, sendo que os professores com até 29 anos representavam 9,37% dos docentes, conforme se pode verificar através da tabela 3.

**Tabela 3 - Demonstrativo da Faixa Etária dos Professores que atuavam no Curso de Pedagogia Virtual da Universidade Brasileira – Pólo Contagem**

Idade	Frequência	Porcentagem
Até 29 anos	03	9,37
De 30 a 39 anos	10	31,25
De 40 a 49 anos	15	46,88
Acima de 50 anos	04	12,5
<b>Total</b>	<b>32</b>	<b>100</b>

Fonte: Dados da pesquisa

A análise dos dados coletados, conforme consta no Gráfico 2, permitiu constatar que 6,25% dos professores do Curso investigado possuíam Doutorado, 37,5% eram titulados no nível do Mestrado e 56,25% dos docentes eram habilitados no nível da Especialização *Lato Sensu*.

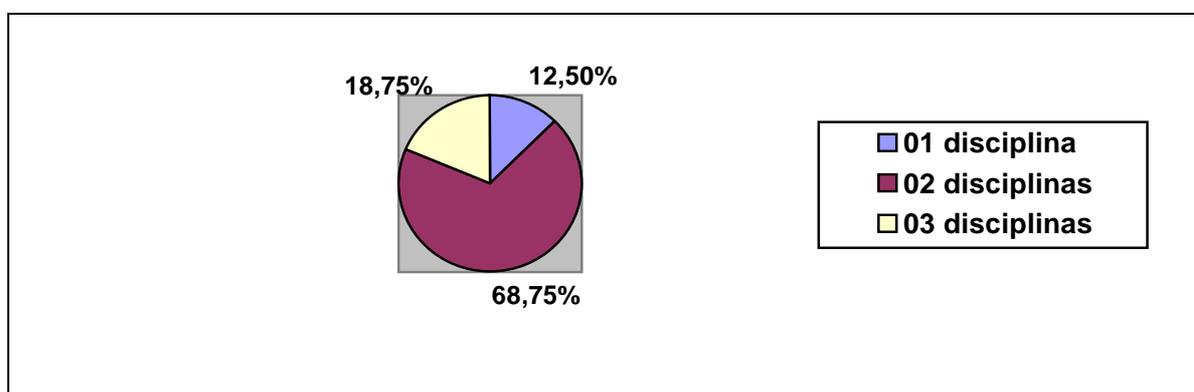


**Gráfico 2 - Formação de Professores**

Fonte: Dados da pesquisa

Os docentes pesquisados possuem em média, 11 anos de experiência no magistério de nível superior. Dos 32 professores entrevistados, 12 informaram que lecionavam na graduação, há 05 anos, 18 lecionavam há 11 anos e 02 lecionavam há 17 anos.

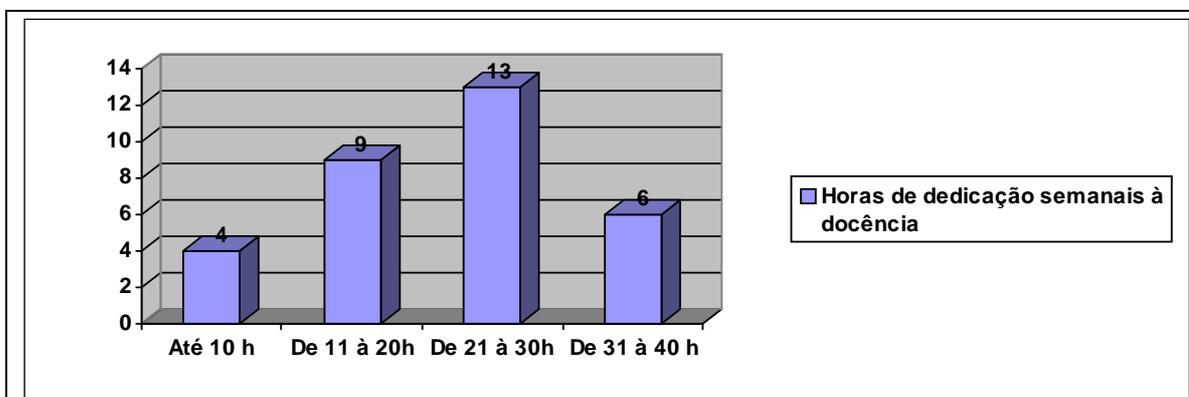
A estrutura curricular do curso pesquisado contemplava 41 disciplinas, sendo que 12,5% dos docentes afirmaram lecionar, apenas 01 disciplina, 68,75% estavam ministrando 02 disciplinas e 18,75% lecionavam 03 disciplinas. No Gráfico 3, nota-se uma maior concentração de professores lecionando 02 disciplinas:



**Gráfico 3 - Número de disciplinas ministradas por docente**

Fonte: Dados da Pesquisa

No que se refere ao número de horas semanais, dedicadas à docência, constatou-se que 12,5% dos professores lecionavam até 10 horas semanais, 28,13% lecionavam de 11 à 20 horas, 40,63% de 21 à 30 horas e 18,74% 31 à 40 horas, conforme está evidenciado no Gráfico 4.



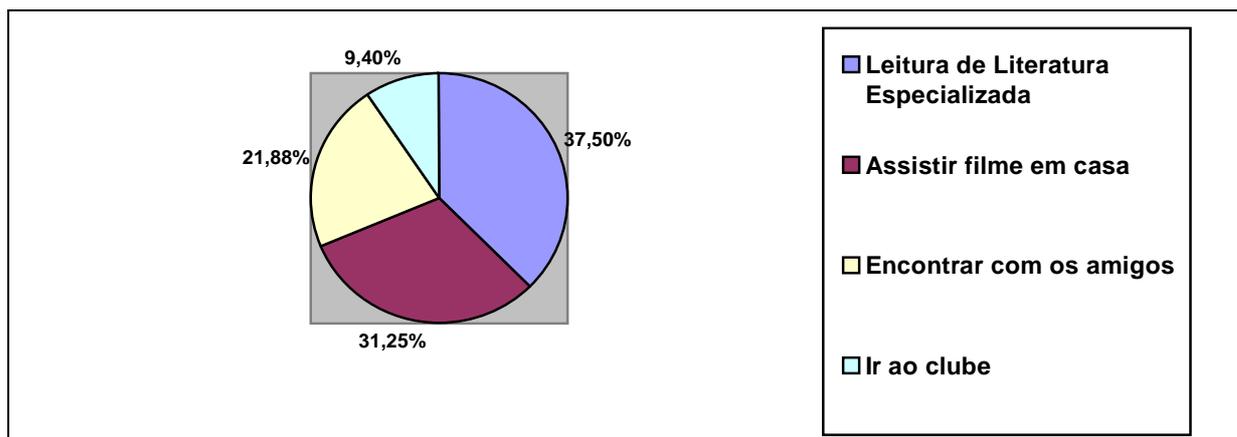
**Gráfico 4 - Número de horas semanais dedicadas à docência.**

Fonte: Dados da Pesquisa

Quanto às práticas culturais vivenciadas pelos professores, foi solicitado à cada docente que indicasse aquelas que mais freqüentemente exerciam, no mínimo, uma vez por semana. As atividades culturais preferidas e mais praticadas pelos professores foram: ler literatura especializada; assistir filme em casa; encontrar com os amigos e ir ao clube. Verifica-se assim, que os professores não mencionaram ir ao cinema, teatro e show nas suas horas de lazer.

Merece destaque o fato de que, entre as atividades realizadas nas horas de lazer, a leitura de literatura especializada ter sido a prática mais freqüente, o que pode revelar, em alguns casos, a não separação entre as horas de lazer e o tempo dedicado ao trabalho. Esses dados podem identificar que o lazer realizado no ambiente doméstico situa-se na maior parte das opções que tem baixo custo, são de fácil realização e podem ser realizadas com menor dispêndio de tempo.

O Gráfico 5 mostra as atividades culturais privilegiadas pelos docentes:

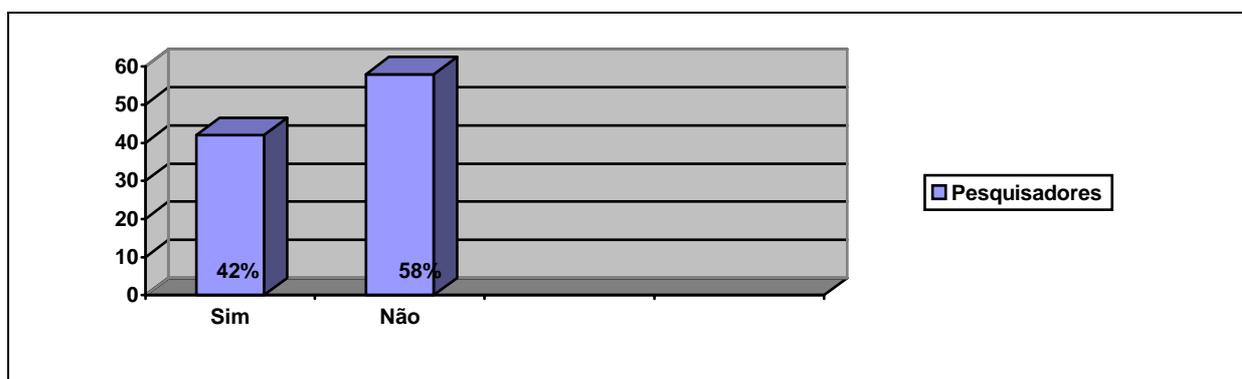


**Gráfico 5 - Práticas Culturais priorizadas pelos professores**

Fonte: Dados da Pesquisa

Em relação à experiência anterior no campo da educação a distância: 28% dos professores responderam que já trabalharam nessa modalidade de educação e 72% dos docentes alegaram que estavam trabalhando com a educação a distância pela primeira vez.

O Gráfico 6, a seguir, refere-se ao número de docentes que eram pesquisadores e nele se constata que 42% dos docentes responderam que eram pesquisadores e 58% afirmaram que não eram pesquisadores.

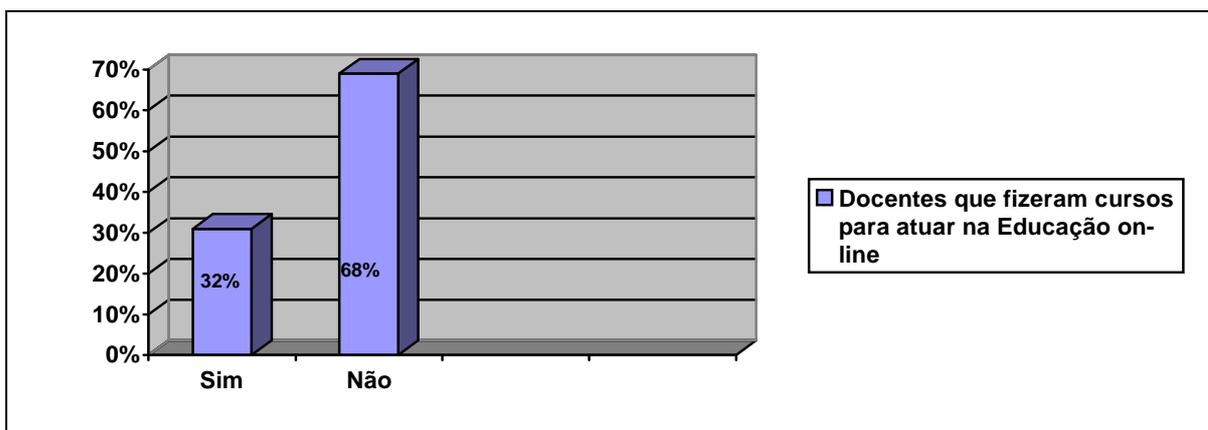


**Gráfico 6 - Número de Docentes Pesquisadores vinculados ao Curso Pesquisado.**

Fonte: Dados da Pesquisa

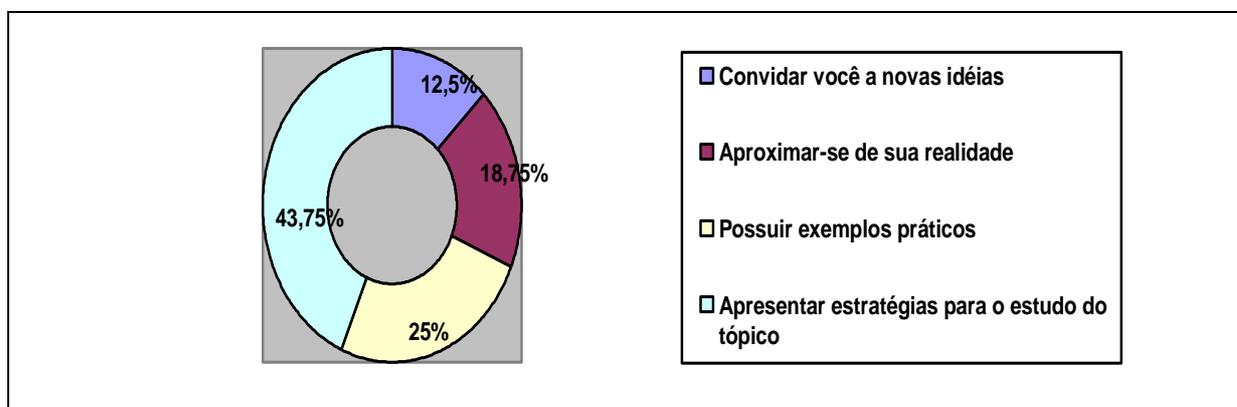
Em relação ao número de docentes que participavam dos encontros presenciais, 88% dos docentes afirmaram que participavam e 18% responderam que, apenas em algumas situações, pois os tutores os substituíam.

No que tange à capacitação para atuar na EAD, 32% dos docentes responderam que fizeram cursos nessa área e 68% afirmaram que não fizeram cursos, voltados para essa capacitação.



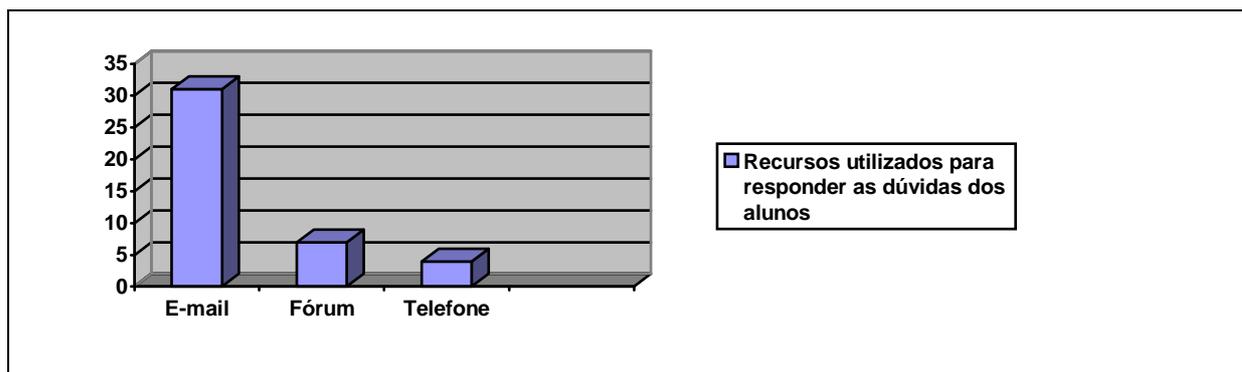
**Gráfico 7 - Docentes que foram capacitados para atuar na educação on-line.**  
 Fonte: Dados da Pesquisa

Quanto à qualidade, que deve ter um texto para cursos on-line, os docentes indicaram: convite a criar novas ideias; aproximação da sua realidade; possibilidade de dar exemplos práticos; apresentação de estratégias para o estudo do tópico e proporciona reflexão, através de indagações.



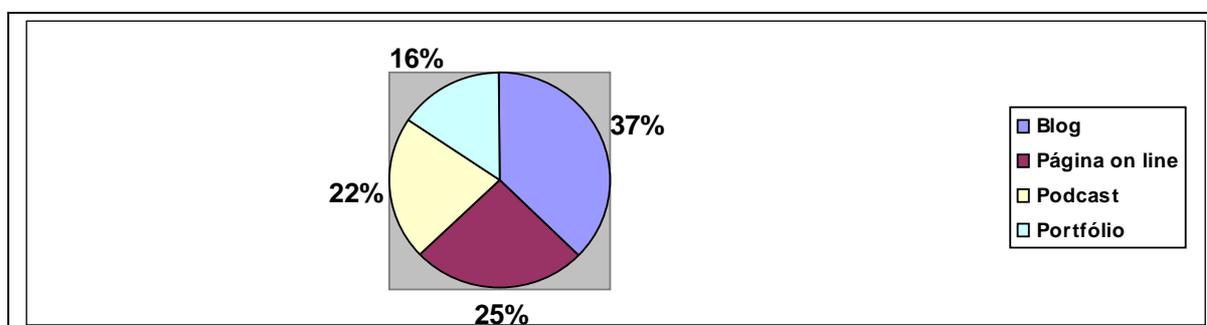
**Gráfico 8 - Qualidades necessárias à produção de um adequado texto para cursos on-line.**  
 Fonte: Dados da Pesquisa

Em referência aos recursos/estratégias utilizados para responder as dúvidas dos alunos, o Gráfico 9, a seguir, mostra que os docentes utilizavam e-mail, fórum e telefone para orientar os alunos quanto às suas dúvidas.



**Gráfico 9 - Recursos utilizados para dirimir as dúvidas dos alunos.**  
 Fonte: Dados da Pesquisa

O Gráfico 10, a seguir, refere-se aos recursos/estratégias que os docentes consideraram importantes para serem incorporados no curso em pauta. Pode-se observar que foram indicados os seguintes recursos: Blog, Página on-line, Podcast e Portfólio. O blog é uma página da Web, constituída por imagens e textos que possibilitam a inclusão de sugestões e comentários sobre o curso; a página on-line é um recurso que permite a elaboração da escrita coletiva dos alunos; os Podcasts são programas de áudio/voz pela via da internet e o Portfólio é um local onde são apresentados os trabalhos coletivos e comentários/sugestões.



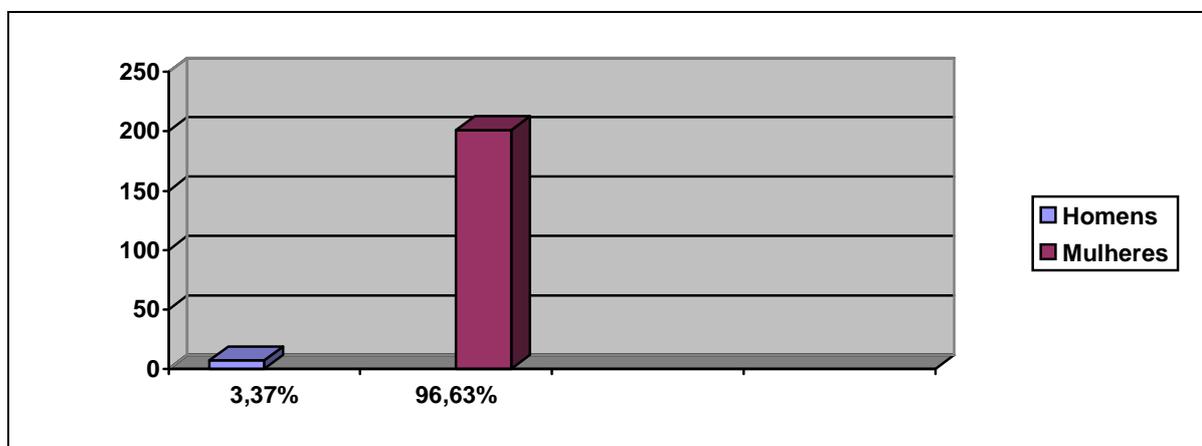
**Gráfico 10 - Recursos tecnológicos sugeridos pelos docentes para serem incluídos no curso.**  
 Fonte: Dados da Pesquisa

### **5.2.3.1 Perfis dos alunos do Curso de Pedagogia Virtual. pesquisados**

#### **Características pessoais**

O grupo de alunos matriculados no curso investigado era constituído, predominantemente, por mulheres. Do total de alunos, 07 eram homens e 201 eram

mulheres, como mostra o Gráfico nº 11, ou seja, 3,37% dos alunos eram homens e 96,63% eram mulheres.



**Gráfico 11 - Porcentagem de alunos, segundo a categoria sexo/gênero.**  
Fonte: dados da Pesquisa

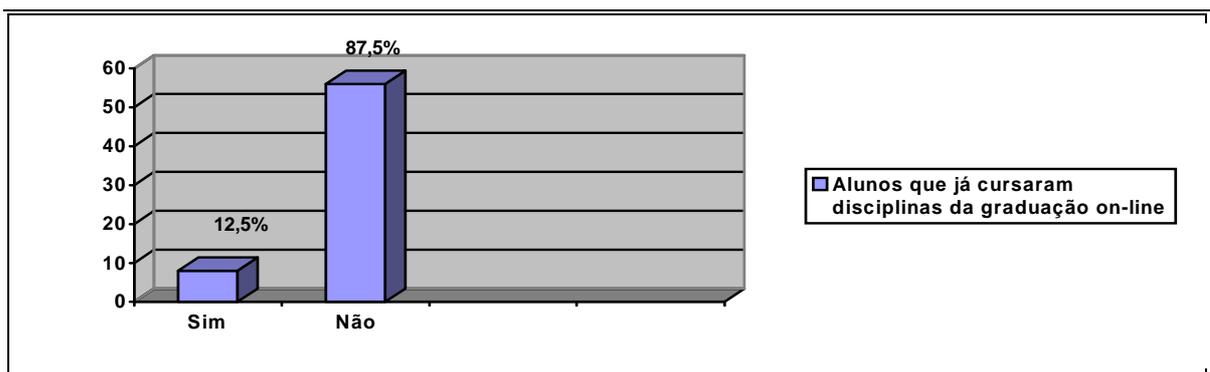
A maior parte dos 208 alunos pesquisados (51,44%) encontrava-se na faixa etária entre 30 a 39 anos. Na segunda faixa etária, com maior representação (22,12%), encontravam-se os alunos entre 40 a 49 anos de idade, em seguida com 17,31% se situavam os alunos com até 29 anos, sendo que os alunos com idade acima de 50 anos representavam 9,13% dos alunos, conforme se pode verificar, na tabela 9.

**Tabela 4 - Demonstrativo de Faixa Etária dos alunos que cursavam a Graduação em Pedagogia Virtual**

Idade	Freqüência	Porcentagem
Até 29 anos	36	17,31
De 30 a 39 anos	107	51,44
De 40 a 49 anos	46	22,12
Acima de 50 anos	19	9,13
<b>Total</b>	<b>208</b>	<b>100</b>

Fonte: Dados da Pesquisa.

Foram encaminhados via e-mail questionários aos 208 alunos do curso do pólo pesquisado, desse total, 64 responderam o referido instrumento. O Gráfico 12, a seguir, mostra o número de alunos que já haviam cursado alguma disciplina, no âmbito da educação superior, na modalidade on-line, antes de iniciarem o Curso de Pedagogia a Distância.

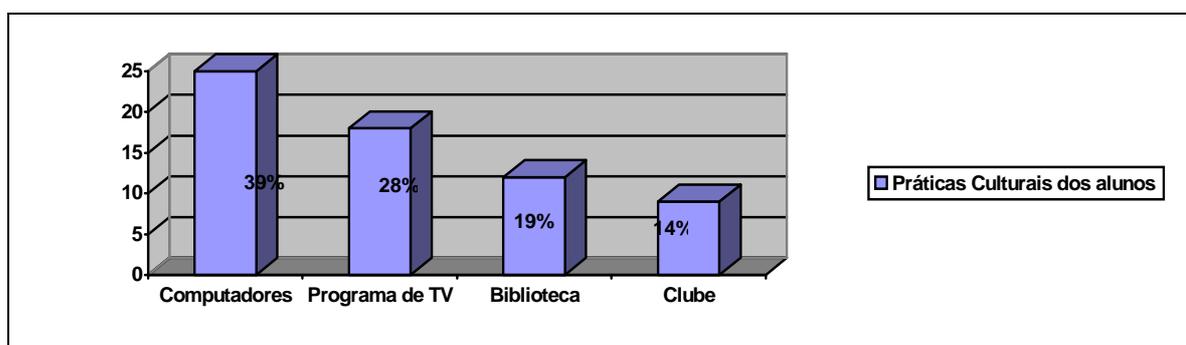


**Gráfico 12 - Alunos que já haviam cursado disciplinas na graduação a distância.**

Fonte: Dados da Pesquisa

Quanto aos motivos que os levaram a fazer um curso de graduação on-line: 46,5% dos alunos responderam que foi devido à não necessidade de se deslocarem de suas casas/cidades com freqüência; 33% relataram que a opção por um curso on-line, se relaciona por permitir uma maior flexibilidade nos horários para estudo e 20,5% responderam que o curso virtual é menos oneroso do que os cursos presenciais.

Em relação às práticas culturais vivenciadas pelos alunos, foram relatadas as seguintes: assistir programas de TV; ir à biblioteca; usar os computadores e ir ao clube. O Gráfico 13, a seguir, evidencia essas práticas culturais.



**Gráfico 13 - Práticas culturais priorizadas pelos alunos.**

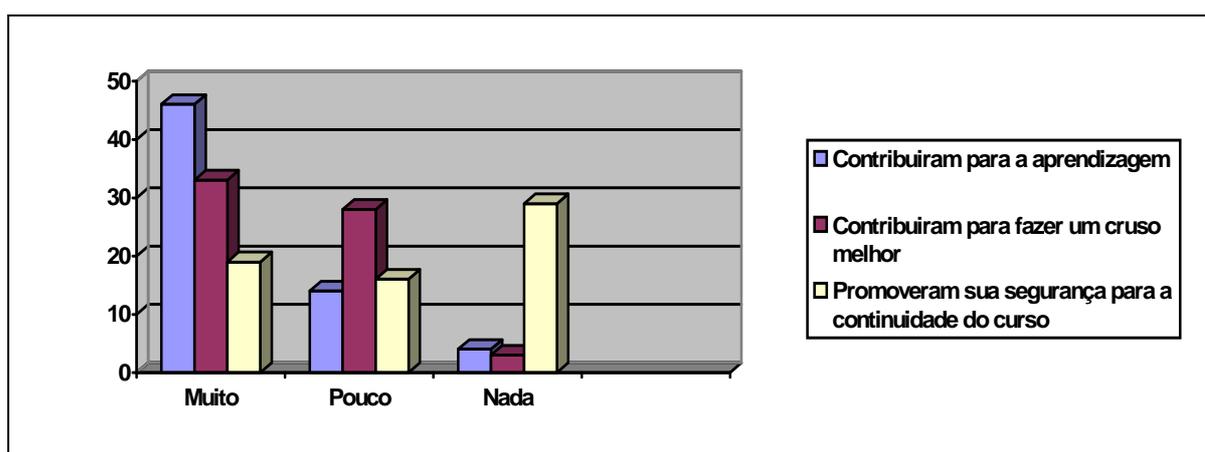
Fonte: Dados da Pesquisa

No que concerne ao acesso ao ambiente virtual, os alunos pesquisados informaram que acessavam o ambiente virtual, para realizar as atividades requeridas pelo curso, duas a três vezes por semana, estes acessos demandavam menos de 07 horas semanais. Quanto aos recursos utilizados para participação no curso, 39% dos alunos responderam que utilizavam, com maior freqüência, o e-mail, seguido do *Instant Messenger* e dos Sites de busca.

Quanto às atividades/funcionalidades que os alunos consideravam importantes, para serem incluídas em um curso virtual, 39% informaram que o curso deveria divulgar notícias e artigos, 33% afirmaram que deveria possibilitar a visualização dos conteúdos e 28% responderam que se deveria facilitar a interação com as interfaces disponíveis, no ambiente virtual.

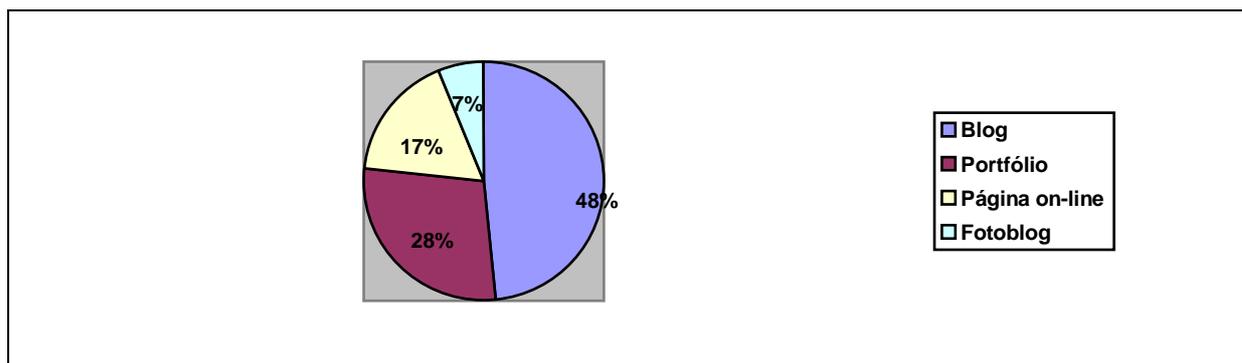
Em relação à participação nos fóruns, obteve-se as seguintes porcentagens: 48% responderam que os fóruns contribuíram para suas aprendizagens, 37% mencionaram que os fóruns contribuíram para tornar o curso melhor e 15% afirmaram que os fóruns lhes deram segurança para continuarem freqüentando as aulas.

O Gráfico 14, mostra a contribuição dos chats, segundo a avaliação dos alunos.



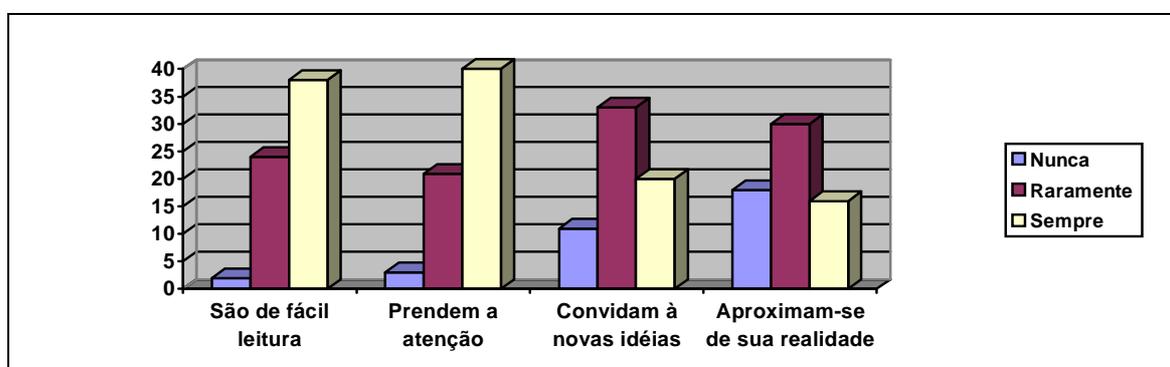
**Gráfico 14 - Contribuição dos Chats para a aprendizagem dos alunos.**  
**Fonte: Dados da Pesquisa**

Segundo os alunos, sujeitos da pesquisa, no curso de EAD que freqüentavam deveriam ser incluídos os seguintes recursos: Blog, Portfólio, Página on-line e Fotoblog. Assim, 48% consideravam importante incluir o Blog como recurso no curso virtual, 28% o Portfólio, 17% a Página on-line e 7% o Fotoblog, conforme consta no Gráfico 15.



**Gráfico 15 - Recursos virtuais sugeridos pelos alunos**  
**Fonte: Dados da Pesquisa**

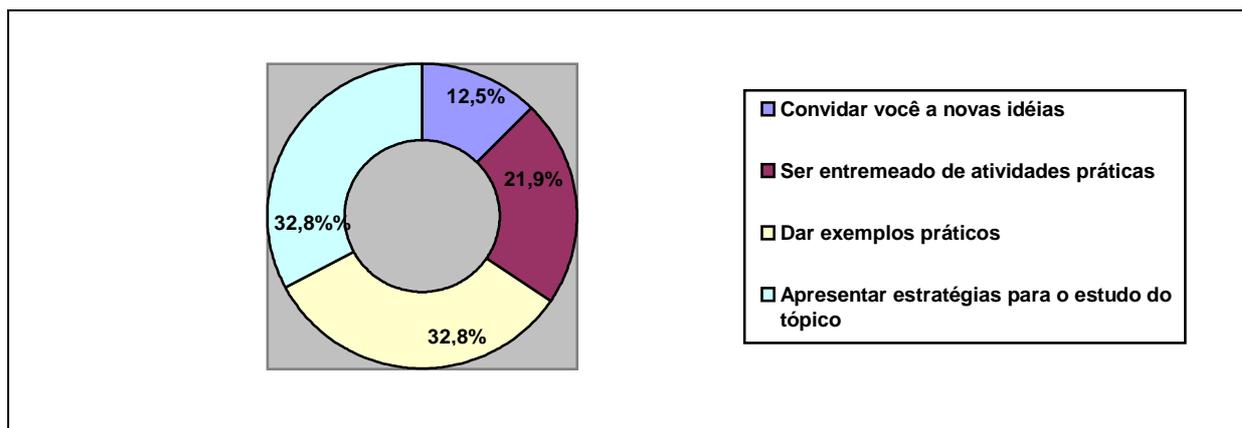
Em relação aos conteúdos disponibilizados, foi solicitado aos alunos que fizessem uma avaliação marcando no questionário as opções: nunca, raramente ou sempre. Os alunos evidenciaram em suas respostas que os materiais disponibilizados são de fácil leitura, prendem a sua atenção, porém relataram que esses materiais, raramente, levam à criação de novas ideias, nem, tampouco, estão sintonizados com as suas realidades. Além disso, mencionaram que os conteúdos veiculados, nem sempre fazem interlocução com os conhecimentos anteriores.



**Gráfico 16 - Avaliação dos conteúdos veiculados pelo curso.**  
**Fonte: Dados da Pesquisa**

Ainda, em relação aos conteúdos disponibilizados, os alunos informaram que eles disponibilizam exemplos práticos, através de textos curtos ou longos, ofertando ainda estratégias para o estudo dos tópicos, levando à reflexão, através da utilização de indagações.

O Gráfico 17, mostra características/requisitos importantes que deveriam ser contempladas em um texto para a educação on-line: induzir à criação de novas ideias, ser permeado por atividades práticas, dar exemplos práticos e apresentar estratégias para a compreensão dos conteúdos.



**Gráfico 17 - Requisitos importantes que devem ser contemplados em um texto virtual.**

Fonte: Dados da Pesquisa

Em relação aos professores os alunos informaram em suas respostas que: os docentes acompanham o processo de aprendizagem; respondem as suas perguntas dando as informações solicitadas; orientam e os incentivam a superar as dificuldades apresentadas nos conteúdos. Contudo, raramente, valorizam suas avaliações em relação às disciplinas e estimulam suas participações nos fóruns.

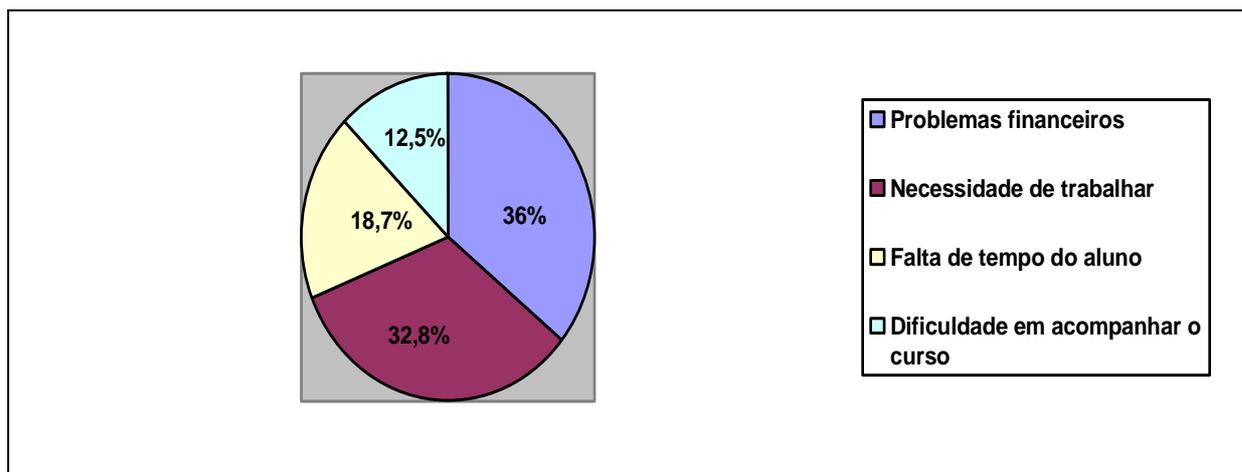
### **5.2.3.2 Perfil dos gestores do Curso de Pedagogia Virtual**

#### **Características pessoais**

A gestora do Curso de Pedagogia Virtual da Universidade Brasileira – Polo Contagem, possui idade entre 30 a 39 anos. A sua última formação foi a Pós-graduação Lato-Sensu (Especialização); possui mais de 02 anos de experiência no âmbito da gestão e o seu vínculo atual esta relacionado a instituições particulares.

Em relação às principais dificuldades encontradas pelos alunos, no desenvolvimento do curso, a gestora listou os seguintes itens: falta de uma base sólida de conhecimento dos alunos, falta de recursos financeiros, dificuldade em administrar o tempo entre estudo/ trabalho e falta de motivação.

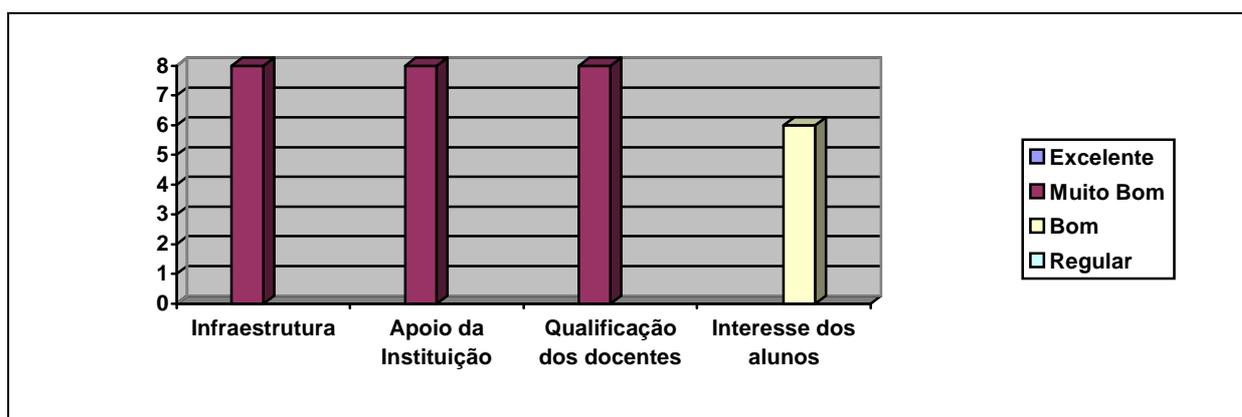
No Gráfico 18, são evidenciados os principais motivos que vêm levando à evasão: problemas financeiros (36%); necessidade de trabalhar (32,8%); falta de tempo do aluno (18,7%) e dificuldade de acompanhar o curso (12,5%).



**Gráfico 18 - Motivos que levam à evasão dos alunos**

Fonte: Dados da Pesquisa

Em se tratando da infraestrutura, do apoio aos cursos à distância e da qualificação dos professores e do interesse dos alunos. O Gráfico 19, a seguir, retrata os dados coletados.



**Gráfico 19 - Avaliação das questões importantes para o desenvolvimento do curso.**

Fonte: Dados da Pesquisa

De modo mais específico, foram avaliados algumas condições infraestruturais, tais como: os laboratórios de informática, os laboratórios/oficinas de capacitação profissional e a biblioteca. A gestora considerou que os laboratórios de informática e de capacitação profissional tinham boas condições, porém avaliou que a biblioteca apresentava condições regulares, mas que foram solicitados novos livros para aumentar o acervo.

Segundo a gestora, o Curso de Pedagogia propicia aos seus alunos e egressos o adentramento no Ensino Superior de qualidade, a inserção rápida no

mercado de trabalho e a experiência prática no âmbito da capacitação para o magistério.

## **6 ANÁLISE, DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E INTERLOCUÇÃO COM A TEORIA**

Entendemos que a análise de dados se constitui como um momento de observação e percepção, em que pretendemos construir algumas compreensões a partir dos dados obtidos. Uma leitura entre tantas outras, que poderiam ser feitas, que são marcadas por nossas trajetórias pessoal e acadêmica, que estão sujeitas às possibilidades teóricas que orientaram esta pesquisa.

Partimos do entendimento de que os caminhos que construímos para delinear o objeto desta pesquisa e para escolher os instrumentos de coleta e análise de dados orientaram nosso olhar numa determinada direção. É a partir dessa direção, que passamos a ter a consciência de que tantos outros olhares seriam possíveis e, que, portanto, novos ângulos precisam ser explorados no sentido de preencher as lacunas que, certamente, ficarão.

Ao procedermos à análise e à interpretação dos dados coletados, buscamos identificar aspectos mais evidenciados no tocante aos objetivos da pesquisa, na tentativa de evidenciar os temas que pudessem nos orientar na construção de compreensões acerca do problema em torno do qual se constituiu esta pesquisa.

Os dados decorrentes do questionário podem ser sintetizados, nas seguintes questões: a proposta pedagógica e formativa do curso, ao professor que se deseja formar; à capacitação dos docentes do Curso de Pedagogia; ao trabalho de tutoria virtual, suas dimensões, possibilidades e desafios; ao modelo privilegiado de educação a distância; a questão referente a permanência e a evasão dos alunos; a visão de educação a distância privilegiada pelos profissionais ligados à instituição, lócus da investigação.

As informações disponibilizadas no site oficial nos auxiliaram a compreender o modelo de formação inicial de professores que vem sendo priorizado no curso em pauta. Contudo, se fazia necessário que tivéssemos informações como: concepções de formação; objetivo do curso; finalidade; princípios norteadores; perfil do profissional; campo de atuação profissional do egresso; componentes curriculares; carga horária, formas de avaliação, dentre outros.

Para compreender o modelo de formação inicial de professores do Curso de Pedagogia em apreço, implica entender o modelo de educação a distância, que lhe

dá sustentação. Nesta perspectiva, buscamos informações para nos auxiliar na identificação dos seguintes aspectos: concepção de educação a distância; sistemas de comunicação; formas de acompanhamento dos alunos; material didático; equipe de formadores e outros profissionais (e suas funções no curso); infraestrutura de apoio.

### **6.1 Tutores: papel, respostas dadas aos questionários e interlocução com os aportes teóricos**

Apresentamos a seguir, as respostas decorrentes da aplicação dos questionários às tutoras, do pólo de Contagem. Elaboramos as questões sobre a prática tutorial, buscando indícios da contribuição dessa prática para uma formação crítica e autônoma dos professores. Confrontamos, posteriormente as questões, com os dados coletados pelos questionários, cotejando-os com as nossas observações e o referencial teórico.

No referencial teórico citado neste trabalho, mencionamos que o termo tutor é proveniente do latim “*tutore*”, que significa indivíduo legalmente encarregado de tutelar alguém, ou seja, o tutor deverá acompanhar os discentes no processo de ensino-aprendizagem. Neste contexto, analisaremos as funções que deverão ser desempenhadas pelo tutor. O Decreto nº 5.622, no seu Art. 26, dispõe sobre a necessidade de seleção e capacitação dos professores e tutores para atuarem na educação a distância. Por isso mesmo, os Referenciais de Qualidade da Educação Superior a Distância, consideram que o papel do tutor na Ead é fundamental e indispensável. Ao tutor são atribuídas essas funções:

- a) esclarecer as dúvidas dos alunos por meio de recursos como: telefone, videoconferências e outros meios que o Projeto Pedagógico (PP) prever;
- b) promover situações de construção do conhecimento, a partir de interações “todos-todos”;
- c) selecionar o material instrucional de apoio e sustentação teórica;
- d) atuar no processo de avaliação, juntamente com os professores (BRASIL, 2007, p. 21).

Os referidos Referenciais mencionam que o domínio dos conteúdos é imprescindível para o exercício da tutoria, tanto para o tutor presencial, quanto para

o tutor a distância. Além disso, esse profissional deve ser dinâmico, ter visão crítica e global, capacidade para estimular a busca de conhecimento e habilidade com as TIC e para tal deverá ter uma formação condizente com sua área de atuação.

No que diz respeito à formação das tutoras do Pólo de Contagem, e sua área de atuação, as tutoras pesquisadas cursaram a Licenciatura em Pedagogia e Curso de Especialização nas seguintes áreas: Educação Especial e a Docência do Ensino Superior. Em relação à experiência como docente, as referidas tutoras relataram que atuavam, também, como docentes no Ensino Fundamental, o que julgamos importante e significativo para o trabalho que desenvolvem, junto aos alunos de um Curso de Pedagogia voltado para os anos iniciais do Ensino Fundamental. É importante considerar que os saberes da experiência se fundam no trabalho cotidiano e no conhecimento do meio e são importantes para a atuação do educador. Os saberes experienciais do tutor vão lhe permitir fazer uma avaliação e promover a análise de outros saberes, como, por exemplo, os provenientes do currículo com o qual deve trabalhar, de maneira crítica.

Em relação ao currículo do curso, perguntamos às tutoras se a grade curricular possibilitava o desenvolvimento da criatividade, do espírito investigativo e do pensamento crítico; as tutoras responderam que o currículo possibilitava o alcance dessas metas e também a democratização das oportunidades educacionais, pois através do ensino a distância, oferece-se a oportunidade de cursar uma graduação para aqueles educadores que não tinham condições de fazer um curso presencial.

Percebemos através desses dados, que as tutoras tinham uma opinião formada a respeito dos seus próprios contextos de trabalho e da sua prática, pois afirmaram que a modalidade EAD permite o desenvolvimento da criatividade, do espírito investigativo, do pensamento crítico-reflexivo e da produção de conhecimento, ou seja, elas manifestaram ter consciência do trabalho que realizam.

Em relação ao currículo, solicitamos que as tutoras se posicionassem sobre o que era priorizado pelo curso e constatamos que elas o avaliaram como capaz de viabilizar a produção do conhecimento, de forma crítica e, isso, de certa forma, nos leva a revelar o entendimento de que ensinar ou “tutoriar” não é transferir conhecimentos, mas como destaca Freire (2003, p. 47), “é criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Nesse sentido, concebe-se que a prática tutorial deve ser essencialmente ativa, permitindo ao aluno participar dos

processos de construção da sua própria aprendizagem, facilitando a formação de um intelectual crítico e autônomo.

No que diz respeito às suas práticas tutoriais, perguntamos às tutoras o que as suas práticas representariam para os alunos do curso pesquisado. As tutoras responderam que, em sua prática, buscam estimular o aluno a transformar informação em conhecimento, fazendo uma mediação entre o conhecimento e o aluno; buscam incentivar o diálogo e a discussão coletiva; estimulam os alunos a capacidade de análise, levando-os a interpretar a realidade; a prática tutorial pode proporcionar interação e interatividade e por fim; estimulam os alunos a utilizarem os aparatos tecnológicos.

Consideramos, conforme mencionado em nosso referencial teórico que, no âmbito da educação a distância, a mediação pedagógica adquire uma significativa importância, uma vez que o distanciamento físico, exige recursos e estratégias diferentes dos usados, tradicionalmente, centralizados na exposição oral e no contato face a face. Tendo em vista a inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na EAD e o desenvolvimento de ambientes informatizados de apoio à aprendizagem, a função mediadora do professor e, principalmente do tutor, passou a ser impulsionada, devido, principalmente às exigências dessa modalidade e a especificidade da demanda pedagógica.

Para Masseto (2000) o mediador pedagógico é aquele que planeja e procura assegurar a aprendizagem, desempenhando o papel de orientador e interlocutor e para ele, são funções do mediador pedagógico:

- a) planejar a educação, de acordo com as necessidades do aluno, que é entendido como centro do processo educativo;
- b) desenvolver a prática docente, tendo como foco a aprendizagem;
- c) promover a aprendizagem, a partir de ações conjuntas, pautadas na sua responsabilidade, frente o processo educativo;
- d) desempenhar o papel de orientador e interlocutor da aprendizagem;
- e) desenvolver seu trabalho baseado na cooperação e na interaprendizagem, possibilitando a construção do conhecimento, através do diálogo;
- f) debater o conteúdo e não apenas transmiti-lo.

Em síntese, o mediador pedagógico deve viabilizar interações com o aluno, instigando-o e motivando-o para que a aprendizagem que deve ser resultante da ação inter-relação estabelecida entre os atores envolvidos, ou seja, esse sujeito deve buscar promover a interaprendizagem nas diferentes situações, vivenciadas no ambiente virtual de aprendizagem (AVA).

No entanto, observamos que apenas uma das tutoras considera que a sua prática tutorial pode proporcionar interação e interatividade. Entendemos que as ações da tutoria devem proporcionar interação e interatividade, uma vez que precisam estimular os alunos a utilizar a internet e, também, os recursos tecnológicos, disponibilizados.

Remetendo-nos aos preceitos legais, explicitados nos Referenciais (BRASIL, 2007), o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação a Distância (SEED), destaca como questões fundamentais, para o processo de comunicação, a interatividade e a interação. Nesta direção, considera-se que a interação entre os atores envolvidos no processo de aprendizagem, professores, tutores e alunos, é fundamental para conferir qualidade a um curso a distância. Em síntese, a interatividade é essencial para promover a qualidade de um curso a distância.

Para Ferreira (2005), interatividade é entendida como caráter ou condição de interativo, ou seja, a capacidade (de um equipamento, sistema de comunicação ou de computação, etc.) de interagir ou permitir interação. Assim sendo, a interatividade está relacionada a ações, processos interativos, necessariamente ligados a uma máquina ou a um sistema, sua potencialidade e sua maneira de interagir.

Para Belloni (2003), a interação é um processo que se realiza a partir do encontro de duas ou mais pessoas, em situações de presença física, ou mediada por algum aparato tecnológico de comunicação.

Assim, a interação e a interatividade podem ocorrer através da utilização dos aparatos tecnológicos. Kenski (2007) enfoca que o processo de interação e comunicação humana na EAD vem evoluindo nas últimas décadas, principalmente, devido ao uso da internet:

As principais mudanças nos processos de interação e comunicação humana em EAD ocorreram com o uso mais intensivo da internet e dos ambientes virtuais de aprendizagem. As possibilidades síncronas e assíncronas da internet viabilizam o contato entre pessoas situadas nos mais diferentes espaços, a qualquer hora. A internet viabiliza também a oferta e o acesso a

conteúdos que estejam localizados em *sites* em qualquer parte do mundo (KENSKI, 2008, p. 105).

As tutoras foram questionadas também, sobre o conteúdo curricular e as formas de disponibilização dos conteúdos disciplinares aos alunos, sobre a utilização do ambiente virtual e das ferramentas usadas na formação do educador. Enfatiza-se que o conteúdo do curso é oferecido na plataforma digital e no material impresso. Sua infraestrutura é atualizada, constantemente, visando a transmissão de aulas ao vivo e através de teleconferências. A rede satelital da instituição pesquisada utiliza o satélite Pansat 9 e conta com 112 antenas, instaladas e outras 80 já contratadas, formando internamente, uma intranet de dados, vídeos por demanda e um sistema interno de comunicação de voz IP (VOIP). Dispõe também, de transmissão de dados, imagens e sons, de grande porte, localizada num ponto central de São Paulo, permitindo a comunicação, via ondas de rádio, entre todos os campi. Para a constante atualização deste parque tecnológico, a Universidade Brasileira conta com parcerias com algumas Universidades e licenças corporativas, sendo que, parte destes acordos é extensivo aos alunos e professores.

A interação dos alunos com os professores/tutores pode ser efetivada via internet, telefone, ou outros meios de comunicação. Os alunos aprendem, a partir da troca de informações, da realização de atividades e dos exercícios formulados pelo professor, disponibilizados via Web. Os estudantes participam de fóruns e/ou chats, cujos arquivos ficam disponíveis, para futuras consultas. São utilizados os seguintes componentes tecnológicos: internet, satélite, CD-Rom, DVD, webcast, etc.

A Universidade Brasileira emprega as seguintes metodologias que são apresentadas na tabela abaixo: Sistema de Ensino Interativo (SEI), Sistema de Ensino Presencial Interativo (SEPI), Sistema de Ensino Presencial Interativo (SEPI Padrão), Sistema de Ensino Presencial Interativo (SEPI Gradual), Sistema de Ensino Presencial (SEPI Sat) e Sistema de Ensino Presencial (SEPI Net).

<b>Metodologia</b>	<b>Conceito</b>
Sistema de Ensino Interativo - SEI	Sistema através do qual o aluno pode acessar todo o conteúdo disponibilizado, a qualquer momento via internet, realizar avaliações, atividades e encontros presenciais.
Sistema de Ensino Presencial Interativo – SEPI	Sistema através do qual são programadas atividades e encontros presenciais.
Sistema de Ensino Presencial Padrão – SEPI PADRÃO	Sistema através do qual o aluno participa de encontros presenciais com professores e/ou tutores.
Sistema de Ensino Presencial Sat – SEPI SAT	Sistema através do qual o aluno pode assistir às teleaulas, transmitidas da sede em São Paulo, em tempo real, via satélite, no pólo regional de apoio localizado em sua cidade ou região.
Sistema de Ensino Presencial Net – SEPI NET	Sistema através do qual o aluno pode assistir às teleaulas, transmitidas da sede em São Paulo, em tempo real, via internet, no pólo regional de apoio localizado em sua cidade ou região.

**Quadro 4 - Universidade brasileira: metodologias utilizadas na educação a distância**

**Fonte:** Quadro elaborado por esta pesquisadora, a partir das informações coletadas nos informativos da instituição.

As tutoras foram solicitadas a dar suas opiniões sobre os sistemas SEI, SEPI, SEPI Padrão, SEPI SAT e SEPI Net e sobre as ferramentas disponíveis na plataforma da instituição. Buscamos nos informar se estas ferramentas permitem ampla interação e acompanhamento do caminho percorrido pelos alunos e se as tutoras conseguem trabalhar de forma plena com todas as ferramentas digitais, no atendimento aos alunos do pólo.

As tutoras responderam que essas ferramentas permitem ampla interação, desde que sejam utilizadas por todos os alunos, uma das tutoras informou que não são todos os alunos que utilizam todas as ferramentas disponibilizadas pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) do curso em pauta. As tutoras relataram também, que não conseguem trabalhar totalmente com todas as ferramentas digitais. Elas mencionaram os motivos pelos quais os alunos não utilizavam todas

as ferramentas virtuais disponíveis no AVA: 30% dos alunos não tinham computador em casa, por esse motivo faziam o curso em outros ambientes e nem sempre, encontravam tempo para utilizar todas as ferramentas disponíveis, informaram também que trabalhavam em dois turnos restando-lhes pouco tempo para se dedicarem ao curso e, por esse motivo, não utilizavam todas as ferramentas disponibilizadas.

Segundo Moore e Kearsley (2007), as formas de interação entre aluno e conteúdo, aluno e professor e aluno-aluno e deixa claro que existem diferentes formas de interação e explicitam que a interação se concretiza nas relações estabelecidas:

- a) **Interação aluno e conteúdo:** trata-se de uma forma de interação que deve ser facilitada pelo professor. O processo de interação do aluno com o conteúdo propicia alterações na sua compreensão sobre determinado assunto.
- b) **Interação aluno e professor:** tem como referência o conteúdo que foi estudado pelo aluno a “priori” e, cabe ao professor, o papel fulcral de mediar a interação do aluno com os conteúdos. A interação professor-aluno é um processo relevante, em virtude de buscar promover o interesse do aluno pelos conteúdos estudados e para as aprendizagens.
- c) **Interação aluno-aluno:** a interação com os colegas é considerada pelos estudantes como um fator que os estimula e os motiva, podendo contribuir para que todos reflitam e aprendam sobre os conteúdos estudados.

O uso das ferramentas comunicativas disponíveis na internet pode possibilitar, o desenvolvimento e aprimoramento, através da utilização do correio eletrônico, usado para viabilizar o esclarecimento de dúvidas referentes aos conteúdos e processos; dos chats e dos fóruns de discussão para a explanação de aulas, troca e diálogo entre professores e alunos; dos vídeos para facilitar o processo de ensino-aprendizagem e a interação entre os alunos e professores.

Kenski (2007) enfatiza que no âmbito educacional é possível ocorrer diferentes formas de interação e, cada uma, tem a sua importância. Essa autora distingue duas formas de interação: a unidirecional e a comunicativa. A interação

unidirecional é aquela na qual não se evidenciam maiores trocas comunicativas e pode ocorrer tanto por meio dos aparatos tecnológicos, quanto através do o livro, do rádio, da televisão, do computador, quanto através do relacionamento entre as pessoas. Ela considera que, com o avanço das tecnologias, principalmente, traduzido na conexão dos computadores à internet possibilitou a “interação comunicativa” que se constitui através de ações comunicativas, processos de comunicação interpessoal, ou seja, comunicação, diálogo entre as pessoas.

Observamos, através do relato das tutoras, que a aprendizagem dos alunos do curso ficou prejudicada, uma vez que nem todos os alunos utilizavam as ferramentas disponíveis no AVA; neste sentido, não podemos mencionar se vem ocorrendo uma interação em todos os momentos do curso. Nos reportando ao referencial teórico, que faz alusão a interação mútua, podemos entender que de acordo com os Referenciais para a Qualidade da Educação Superior a Distância, a interação mútua (comunicativa), “todos-todos”, deveria ser privilegiada, em detrimento das interações unidirecionais. As interações mútuas contribuem, efetivamente, para a aprendizagem, processo esse que se concretiza, através da relação com os outros. Para que as interações mútuas ocorram de forma efetiva na EaD, torna-se necessário um trabalho de mediação pedagógica eficaz.

## **6.2 A percepção dos alunos, sujeitos da pesquisa**

A posição dos alunos foi decorrente, dos resultados obtidos pela aplicação dos questionários e nos possibilitou identificar como esses sujeitos vêm usufruindo do curso, como aplicaram os conhecimentos construídos, e como avaliaram a mediação pedagógica e a interação, elementos importantes para se obter a aprendizagem e autonomia, fatores importantes na educação a distância.

Inicialmente, é importante mencionar os motivos que levaram os alunos a fazer um curso de graduação em Pedagogia on-line. Segundo dados obtidos pelos questionários 46,5% desses sujeitos responderam que não precisavam se deslocar de sua casa/cidade, com frequência, como ocorre nos cursos presenciais; 33% relataram que um curso on-line permite maior flexibilidade nos horários para estudo

e 20,5% afirmaram que um curso virtual é menos oneroso do que os cursos presenciais.

Identificamos que 96,63% dos alunos eram do sexo feminino; 51,44% se situavam na faixa etária entre 30 e 39 anos; trabalhavam entre 06 a 08 horas por dia; 87,5% dos alunos nunca haviam cursado uma disciplina on-line na graduação, ou seja, somente, 12,5 % dos alunos tiveram a oportunidade de cursar uma disciplina da graduação virtual, antes de iniciarem o curso pesquisado.

Quanto ao funcionamento da plataforma do curso, os alunos responderam que nela encontravam o roteiro para o estudo, podendo acessar os conteúdos das aulas em arquivos ou vídeos. Estava, também, disponibilizado o cronograma com as datas de entrega dos exercícios, de realização das provas e, ainda os gabaritos. Podiam, também, tirar dúvidas com os tutores, através da sala de tutoria, entre outras “funcionalidades” ofertadas. Relataram também que as apostilas que contemplavam os conteúdos do curso, poderiam ser adquiridas, nos pólos da EAD.

Constatamos, ainda, que menos de 30% dos alunos, utilizavam as ferramentas disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Essas informações foram confirmadas pelas tutoras que, contudo, enfatizaram o pouco uso das ferramentas interativas, fato esse que poderia comprometer a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Moran (2003) considera que a educação a distância se constitui como um processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, no qual os professores e alunos estão separados tanto no tempo, quanto no espaço, mas que deve haver uso das ferramentas virtuais. Segundo Veiga (2007, p. 3), “a educação a distância refere-se a várias formas de estudo, de vários níveis, que não estão sob a contínua e imediata supervisão de tutores, presentes com seus alunos, nas salas de leitura ou no mesmo local”. A mencionada autora, ressalta que a educação a distância se constitui como um conjunto de métodos instrucionais, nos quais as ações dos professores são executadas à parte das ações dos alunos, incluindo situações continuadas que podem ser feitas, ou não, com a presença dos estudantes.

Nota-se que, segundo esses autores, que a educação a distância deve colocar à disposição dos alunos os meios impressos, eletrônicos, mecânicos entre outros, porém indaga-se como se pode alcançar uma aprendizagem satisfatória se somente 30% dos alunos utilizavam as ferramentas do AVA.?

Em relação aos conteúdos disponibilizados, os alunos avaliaram que os mesmos eram de fácil compreensão e que prendiam a atenção; porém relataram que estes materiais raramente levam à produção de novas ideias, nem tampouco aproximam-se das suas realidades, além de não fazerem interlocução com os conhecimentos, anteriormente, adquiridos. Para os alunos o currículo deveria contemplar disciplinas que os estimulassem à criatividade, dando sugestões para novas possibilidades didáticas para o ensino das diversas disciplinas das séries iniciais do Ensino Fundamental, devendo contemplar situações mais práticas, comuns no cotidiano da sala de aula.

Como foi constatado no currículo do curso pesquisado, constavam disciplinas específicas ligadas às didáticas e metodologias referentes ao ensino das disciplinas dos anos iniciais do ensino fundamental, ou seja: a Didática, a Metodologia e Prática do Ensino da História e Geografia, a Metodologia e Prática do Ensino de Matemática e Ciências, a Metodologia e Prática do Ensino de Língua Portuguesa, a Metodologia de Arte e movimento Corporal.

Reportando-nos aos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (2007) verificamos que é enganoso considerar que os programas a distância minimizam o trabalho do professor, pois pelo contrário, nos cursos a distância, os professores têm suas funções expandidas, o que requer que sejam altamente qualificados. Para que sejam capazes de:

- a) estabelecer os fundamentos teóricos do projeto;
- b) selecionar e preparar os conteúdos curriculares articulados com os procedimentos e as atividades pedagógicas;
- c) identificar os objetivos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes;
- d) definir bibliografia, videografia, iconografia, audiografia, tanto básicas quanto complementares;
- e) elaborar o material didático para programas a distância;
- f) realizar a gestão acadêmica do processo de ensino-aprendizagem, em particular motivar, orientar, acompanhar e avaliar os estudantes;
- g) avaliar-se continuamente como profissional participante do coletivo de um projeto de ensino superior a distância.

Contudo, apesar desse discurso, a educação a distância, sobretudo, por se embasar em uma propositura taylorista, pela qual se dicotomiza a concepção da execução, a qualidade do curso é prejudicada. Deve-se considerar, também, a precarização dos trabalhos dos tutores que, geralmente, são explorados, não sendo considerados como docentes, tendo cobertura trabalhista.

No tocante à qualificação docente, esse documento menciona que o Projeto Pedagógico deve explicitar a qualificação dos docentes, responsáveis pela coordenação do curso, pela coordenação de cada disciplina e pela coordenação do sistema de tutoria e de outras atividades concernentes. Nessa modalidade de educação, deve-se fazer tanto a explicitação dos currículos, quanto a qualificação dos docentes e da carga horária semanal, dedicada às atividades do curso. Além disso, a instituição deve divulgar a política de capacitação e de atualização permanente dos professores.

O papel do docente em ambientes virtuais não deve ser semelhante ao exercido pelo professor tradicional e nem por aquele que atuava na antiga Ead, pois, no tempo da correspondência, “despachava” conteúdos e “disparava” as respostas. Atualmente, se requer desse profissional, simplesmente, a superação dessa postura que, ainda, muitas vezes é muito utilizada, pelo professor que repassa os saberes, e transmite conhecimentos, sem diálogo e interação com os alunos; contudo reitera-se, é preciso que se regulamente o papel/função dos tutores, para que se possa buscar uma educação virtual, de melhor qualidade.

A função do professor e também do tutor está passando por um processo de (re)significação. Na contemporaneidade, vêm ocorrendo muitas transformações nos setores societário e produtivo, sobretudo, devido ao avanço das tecnologias e das possibilidades abertas para o mundo digital. Espera-se que elas, transformem as práticas docentes e tutoriais, na medida em que necessariamente implicam em mudanças na realidade educacional e, assim, compete ao professor atuar como propositor de criação de espaços colaborativos, cooperativos, interativos, promovendo ações de afeto e solidariedade (OLIVEIRA, 2003).

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação a distância vem se firmando no Brasil, como já foi exposto neste trabalho, como importante modalidade de educação, pois constata-se seu grande desenvolvimento, traduzido no seu reconhecimento como relevante para a aquisição de saberes e práticas, com destaque para a graduação e, de modo particular, para a formação de professores, objeto de análise, desta Dissertação. Nesta perspectiva, essa pesquisa promoveu uma análise da Formação Inicial de Professores, na modalidade a distância, em nível superior, em um Curso de Pedagogia ministrado em uma instituição, localizada em São Paulo, que possui um pólo na cidade de Contagem.

Poderíamos ter feito uma pesquisa mais significativa, se tivéssemos obtido aceite para realização da pesquisa, de forma mais fácil e menos demorada, se na instituição investigada, tivéssemos tido condições de aplicar os instrumentos de investigação, previstos no nosso Projeto de Pesquisa. Por isso mesmo, não tivemos condições de fazer considerações mais densas sobre o tema abordado.

As análises propostas neste estudo foram importantes para nos provocar a reflexão sobre as questões, referentes à formação inicial de professores realizada a distância, pelas instituições de ensino superior.

Ao iniciarmos esta Dissertação, definimos o problema, selecionamos o universo e elaboramos um caminho metodológico que nos possibilitasse coletar dados e construir, a partir deles, conhecimentos e compreensões que pudessem contribuir com a nossa discussão sobre a temática. Contudo, reitera-se foram muitas dificuldades que se constituíram como obstáculos à realização desta pesquisa.

Ao analisarmos a contribuição das TIC na formação de docentes, observamos que o curso pesquisado utiliza diversas tecnologias na sua plataforma, sua infraestrutura é atualizada, visando a transmissão de aulas ao vivo e através de teleconferências. A rede satelital da instituição pesquisada forma internamente, uma intranet de dados, vídeos por demanda e um sistema interno de comunicação de voz IP (VOIP). Dispõe também, de transmissão de dados, imagens e sons, de grande porte, permitindo a comunicação, via ondas de rádio, entre todos os campi. Emprega metodologias através do Sistema de Ensino Interativo (SEI), através do qual o aluno

pode acessar todo o conteúdo disponibilizado, a qualquer momento via internet, realizar avaliações, atividades e encontros presenciais.

Verificamos através das tutoras que essas ferramentas vêm permitindo ampla interação, porém elas não conseguiam trabalhar, totalmente, com todas as ferramentas digitais ofertadas. Constatamos, também, através das respostas dos alunos, que eles não utilizavam todos os recursos disponíveis na plataforma do curso. As tutoras enfatizaram que o pouco uso das ferramentas interativas poderia comprometer a qualidade do processo ensino-aprendizagem do curso.

Como podemos observar os momentos de interação ficaram prejudicados, uma vez que nem todos os alunos utilizavam as ferramentas disponíveis no AVA, assim, não podemos inferir que vêm ocorrendo uma interação, em todos os momentos e ou atividades do curso. É importante destacar que as interações contribuem, efetivamente, para a aprendizagem, se constituindo como um dos aspectos fundamentais para a qualidade de um curso a distância. Dessa forma, faz-se necessário que ocorra o desenvolvimento e o aprimoramento do uso das tecnologias, no âmbito da educação a distância, para que possam surgir novas possibilidades de interações educacionais e sociais e, conseqüentemente, a geração de novas aprendizagens.

Para que as interações ocorram de forma efetiva na EAD, torna-se necessário um trabalho de mediação pedagógica eficaz. Assim, no âmbito da educação a distância, a mediação pedagógica adquire uma significativa proporção, uma vez que o distanciamento físico, exige recursos e estratégias diferentes dos usados, tradicionalmente, que ficam centralizados na exposição oral e no contato face a face. Então, tanto os docentes, quanto os tutores, que atuam na educação a distância, devem ser mediadores do processo de aquisição do conhecimento pelo aluno. É essa a concepção priorizada por muitos teóricos que se contrapõem à concepção tradicional de educação, sobretudo, as de caráter espontaneista, pois se consubstanciam didaticamente, numa série de ações, atributos e procedimentos, decorrentes dos aportes tecnológicos.

Em síntese, o mediador pedagógico deve viabilizar interações com os alunos, instigando-os e motivando-os para que a aprendizagem seja resultante da ação interrelação estabelecida entre os atores envolvidos, ou seja, esse sujeito deve buscar promover a interaprendizagem nas diferentes situações, vivenciadas no ambiente virtual de aprendizagem (AVA). Para que os sujeitos do processo ensino-

aprendizagem possam se sentir motivados a interagir, no âmbito de em um curso on-line, os processos interativos precisam ter sentido, significado para o aluno, para o professor e para o tutor.

Como observamos, os tutores e docentes do curso pesquisado não estavam conseguindo realizar uma mediação pedagógica eficaz, em todos os momentos e atividades do curso, sugere-se, assim, que sejam analisados os motivos expostos nesta pesquisa e que sejam propostas ações alternativas, para o aperfeiçoamento da interação e da mediação pedagógica.

Em relação ao desenvolvimento do curso pesquisado e o processo de formação de docentes, identificaram-se as seguintes dificuldades/equívocos e perspectivas:

- a) As ferramentas digitais disponíveis na plataforma do curso permitiam ampla interação, porém constatou-se que somente 30% dos alunos conseguiam fazer uso dos recursos tecnológicos disponíveis e, neste sentido, não se conseguiu a interação “todos-todos”, conforme propõem os Referenciais para a Qualidade da Educação Superior a Distância.
- b) Em relação aos conteúdos disponibilizados, os alunos relataram que esses materiais, raramente, levavam à produção de novas ideias, nem tampouco aproximavam-se das suas realidades, além de não interagirem com os conhecimentos, anteriormente, adquiridos.
- c) Na visão dos alunos, o currículo deveria contemplar disciplinas mais práticas que os estimulassem à criatividade e deram sugestões para ser aplicadas no processo ensino-aprendizagem, ocorrido no cotidiano da sala de aula. A pesquisa constatou que o currículo deverá contemplar novas possibilidades didáticas e situações práticas, para o ensino das diversas disciplinas, constantes nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Em síntese pode-se afirmar que a EAD representa um importante desafio, traduzido na integração das duas áreas – a educação e a comunicação - que precisam ser trabalhadas, através de uma visão crítica e de qualidade. A proximidade entre educação e comunicação vem sendo ampliada, pois as duas áreas tornam-se prioritárias em uma sociedade permeada pelas tecnologias e,

conseqüentemente, o ambiente virtual de aprendizagem se apresenta cada vez mais diversificado tecnologicamente, levando os educadores a repensarem o seu papel, o que tem gerado a necessidade da oferta de uma formação continuada.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2000.

BARRETO, Raquel Goulart, A Formação de Professores a Distância como estratégia de expansão do ensino superior. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1299-1318, out./dez. 2010.

BELLONI, Maria Luíza. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 78, p. 117-142, abr. 2002.

BELLONI, Maria Luíza. **Educação a distância**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n 1/2006, aprovada em 15 de maio de 2006. Institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 maio 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: 05 fev. 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n 5/2005, aprovada em 13 de dezembro de 2005. Institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia. Relatoras: Célia Brandão Alvarenga Craveiro e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 maio 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf)>. Acesso em: 05 fev. 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB Nº 1, de 20 de agosto de 2003: Dispõe sobre os direitos dos profissionais da educação com formação de nível médio, na modalidade Normal, em relação à prerrogativa do exercício da docência, em vista do disposto na lei 9394/96, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 ago. 2003. <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb01\\_03.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb01_03.pdf)>. Acesso em: 05 fev. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 2494, de 10 de fevereiro de 1998. (a). Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 11

fev. 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 2561, de 27 de abril de 1998.(b) Altera a redação dos arts. 11 e 12 do decreto nº 2494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamente o disposto no art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 28 abr. 1998. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/109745/decreto-2561-98>>. Acesso em: 23 mar. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5622, 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. Decretos. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/Subsecretaria para Assuntos Jurídicos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5773, de 09 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 maio 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 6303, de 12 de dezembro de 2007. Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 dez. 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20072010/2007/Decreto/D6303.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2007/Decreto/D6303.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 6755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 jan. 2009. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20072010/2009/Decreto/D6755.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2009/Decreto/D6755.htm)>. Acesso: 25 mar. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 4024, de 20 de dezembro de 1961. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**,

Brasília, 14 dez.1962. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/108164/lei-de-diretrizes-e-base-de-1961-lei-4024-61>>. Acesso em: 05 fev. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 8405, de 09 de janeiro de 1992. Autoriza o Poder Executivo a instituir como fundação pública a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 09 jan. 1992. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8405.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8405.htm)>. Acesso em: 05 fev. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 05 fev. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino do 1º e 2º graus e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm)>. Acesso em: 05 fev. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Lei n.8405, de 09 de janeiro de 1992. Autoriza o Poder Executivo a instituir como fundação pública a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/129100/lei-8405-92>>. Acesso em: 05 fev. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 8530, de 02 de janeiro de 1946. Lei orgânica do Ensino Normal. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto.lei:1946-01-02;8530>>. Acesso em: 25 mar. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Portaria nº 4059, de 13 de dezembro de 2004. **Diário Oficial da União**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs\\_portaria4059.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf). Acesso em 25 mar. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Portaria nº 301, de 07 de abril de 1998. Normatiza os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/port301.pdf>>. Acesso: 25 mar. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de qualidade para a educação superior a distância**. Brasília, agosto 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/referenciaisqualidadeead.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2011.

BRZEZINSKI, Íria. **A formação do professor para o início da escolarização**. Goiânia: UCG/SE, 1987. (Série: teses universitárias).

BRZEZINSKI, Iria. **Profissão Professor**: identidade e profissionalização docente. Brasília: Plano Editora, 2002.

CAMPOS, L. F. de L. **Métodos e técnicas de pesquisa em psicologia**. Campinas: Alínea, 2000.

CAMPOS, Maria Malta. A legislação, as políticas nacionais de Educação Infantil e a realidade: desencontros e desafios. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (Org.) **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002, p.27-34.

CASTRO, Magali. A escola normal revisitada: memórias de professoras do início do século XX. In: PASSOS, Mauro, PEIXOTO, Anna Maria Casasanta (org.) **A escola e seus atores**: educação e profissão docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 153.

CASTRO, Magali. **Quem quer ser Pedagogo? A configuração do corpo discente de Pedagogia e a nova política de formação de professores** : estudo com alunos da PUC Minas Gerais. Belo Horizonte: PUC Minas, 2006. Relatório de Pesquisa.

COLLINS, M.; BERGE, Z.L. **Facilitating Interaction in Computer Mediated On-Line Courses**. Background paper for our presentation at the FSU/AECT Distance Education Conferende, Tallahassee FL, June, 1996. Disponível em: <<http://members.fortunecity.com/rapidrytr/dist-ed/roles.html>>. Acesso em: 06 fev. 2011.

DOURADO, L.F. Políticas e gestão da educação superior a distância: novos marcos regulatórios? **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 29, n.104, Especial, p.917-981, out. 2008.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 6. ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2005.

FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (Org.). **A intensificação do trabalho docente**: tecnologias e produtividade. Campinas, SP: Papyrus: 2009.

FIGUEIREDO, Nélia Maria Almeida (Org.). **Metodologia científica**. São Paulo: Yendis, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GATTI, Bernardete Angelina (Coord.); BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: Unesco, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIUSTA, Agneta da Silva; FRANCO, Iara Melo. (Org.). **Educação a distância – uma articulação entre a teoria e a prática**. Belo Horizonte: Ed. Puc Minas, 2003.

HAQUETE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1995.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias e o ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2006.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007.

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

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

MAIA, C; MATTAR, J. **ABC da Ead: a educação a distância de hoje**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MARTINS, Janae Gonçalves et. al. Usando interfaces on line na avaliação de disciplinas semipresenciais no ensino superior. In: Silva, Marco: SANTOS, Edméa.

(Org.) **Avaliação da aprendizagem em educação on line**. São Paulo: Loyola, 2006, p.485-495.

MARTINS JÚNIOR, Joaquim. **Como escrever trabalhos de conclusão de curso: instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir, e apresentar trabalhos monográficos e artigos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MASSETO, Marcos T. Mediação Pedagógica e o Uso da Tecnologia. In: MASSETTO, Marcos T; BEHRENS, Marilda Aparecida; MORAN, José Manuel. (Org.) **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000,

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Tomson Learning, 2007.

MORAN, José Manuel. Contribuições para uma pedagogia da educação online. In: Silva, Marco (Org.) **Educação on line**. São Paulo: Loyola, 2003.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Lisboa: D. Quixote, 1997.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. **O ensino da filosofia na escola brasileira: um percurso histórico até a realidade mineira dos anos 80**. 1993. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (Org). **Gestão Educacional. Novos olhares Novas abordagens**. In: KENSKI, Vani Moreira. **Democratização das mídias e a gestão em educação a distância**. Petrópolis, Editora Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Elisa Guimarães. **Educação a distância na transição pragmática**. Campinas: Papirus, 2003.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. Pró-Reitoria de Graduação. Sistema de Bibliotecas. **Padrão Puc Minas de Normalização: normas da ABNT para apresentação de trabalhos científicos, teses, dissertações e monografias**. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <<http://www.pucminas.br/biblioteca>>. Acesso em 20 ago. 2011.

PRETI, O. ; ARRUDA, M.C.C. Licenciatura plena em educação básica – 1ª à 4ªséries do 1º grau, através da modalidade de educação a distância: uma alternativa social e pedagógica: In: PRETI, O (Org). **Educação a distância**: inícios e indícios de um percurso. NEAD/IE – UFMT. Cuiabá: UFMT, 1996.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. Petrópolis, Editora Vozes, 2002.

SANCHES, Fábio (Coord.). **Anuário brasileiro estatístico de educação aberta e a distância**, 2008. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

SANTOS, L. L. de C. P. Problemas e alternativas no campo da formação de professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 72, n. 172, p. 318-334, 1991.

SARAIVA, T. Educação a distância no Brasil: lições da história. **Em aberto**, Brasília, ano 16, n. 70, abr./jun. 1996, p. 17-27.

SCHEIBE, Leda. Diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia: uma solução negociada. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Anpae**. Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 277-280, 2007.

TANURI, Leonor M. História da Formação de Professores. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n.14, p. 61-88, maio/agosto, 2000.

VEIGA, Ricardo Teixeira. **O ensino à distância pela internet**: conceito e proposta de avaliação on line. Disponível em <<http://www.epdee.ufmg.br.cursos/C/html>>. Acesso em: 06 fev. 2011.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## APÊNDICE A

### **Modelo de Termo de Consentimento e Participação na Pesquisa enviado aos sujeitos participantes.**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO(TCLE)**  
**Título da Pesquisa: POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA: estudo realizado em um Curso de Pedagogia de uma instituição particular de ensino.**

**Nome do Pesquisador:** Roanjali Auxiliadora Gonçalves Salviano Araújo

**1. Natureza da pesquisa/Justificativa:** O Sr ou Sr(a)\_\_\_\_\_ está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar a formação de docentes, desenvolvida, em nível superior, na modalidade à distância, com o recurso das tecnologias de Informação e comunicação..

**2. Participantes da pesquisa:** Participarão da pesquisa os alunos, professores e gestores do curso de Graduação em Pedagogia, na modalidade a Distância (semi-presencial).

**3. Envolvimento na pesquisa:** *ao participar deste estudo o Sr. Ou a Sra tem a liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.) (...). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.*

**4. Sobre as entrevistas:** Serão aplicados questionários, na qual os participantes responderão sobre a sua participação/colaboração no Curso de Pedagogia a Distância(semi-presencial), não sendo necessária a sua identificação.

**5. Riscos e desconforto:** *a participação nesta pesquisa não traz complicações legais, nem tampouco riscos à dignidade dos entrevistados, o participante precisará disponibilizar um tempo de aproximadamente 15 minutos a 30 minutos para responder às questões propostas.*

*Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.*

**6. Confidencialidade:** *todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o (a) pesquisador (a) e o (a) orientador (a) terão conhecimento dos dados.*

**7. Benefícios:** *ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre a formação de professores na modalidade semi-presencial, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para aperfeiçoar esse tipo de formação em expansão em nosso país, onde o pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos.*

**8. Pagamento:** *a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.*

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

### **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

---

Nome do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura do Orientador

## APÊNDICE B

### PUC MINAS – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**Linha de Pesquisa:** Educação: Direito à Educação e Políticas Educacionais  
**Título da Pesquisa:** **POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA:** estudo realizado em um Curso de Pedagogia de uma instituição particular de ensino.

**Pesquisadora:** Roanjali Aux. Gonçalves Salviano Araújo

## QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

INSTITUIÇÃO DE ENSINO:

ENDEREÇO:

- BAIRRO:

CIDADE:

- TELEFONE:

**Prezado (a) Aluno (a)**

**Sua participação é muito importante para nós e para a pesquisa que estamos desenvolvendo! Os dados coletados são CONFIDENCIAIS e não serão divulgados como respostas individuais.**

1º) PERFIL DOS ALUNOS DO CURSO DE PEDAGOGIA À DISTÂNCIA	
BLOCO A – INFORMAÇÕES PESSOAIS E ACADÊMICAS	
<b>1. Município de residência</b>	<b>2. Sexo</b> a. feminino b. masculino
<b>3. Idade</b> a. De 18 a 25 anos b. De 26 a 31 anos c. De 32 a anos 37 d. Mais de 37 anos	<b>4. Estado Civil</b> a. Solteiro (a) b. Casado (a) c. Viúvo (a) d. Separado (a) e. Divorciado (a) f. Outros
<b>5. Você tem filhos?</b> a. Sim b. Não	<b>6. Se tem filhos, quantos?</b> a. 1 b. 2 c. 3 ou mais d. Não se aplica
<b>7. Qual sua renda individual?</b> a. Não possuo renda b. 1 salário mínimo c. 2 salários mínimos d. Mais de 2 salários mínimos	<b>8. Qual é sua renda familiar?</b> a. Até 1 salário mínimo b. Até 2 salários mínimos c. Até 3 salários mínimos d. Até 4 salários mínimos e. Acima de 4 salários mínimos



d. Três vezes por semana e. Uma vez a cada quinze dias f. Outro. Indique: _____	d. Acessar e-mails e. Sites de relacionamento (MSN, Orkut, twitter e outros) f. Softwares relacionados a sua área de atuação
--	--

**20. Para fazer o curso de Pedagogia você utiliza: [Indique o item correspondente a cada recurso]**

	Instant messenger	Skype	e-mail	Web-cam	Sites de busca
Nunca					
Raramente					
Sempre					

**21 – Marque os aspectos que você considera importante em um curso virtual:**

- a. Facilita a entrega das atividades
- b. Facilita receber e enviar mensagens
- c. Facilita a interação com as interfaces disponíveis no ambiente virtual
- d. Visualização do curso como um todo
- e. Método de distribuição dos pontos
- f. Visualização do conteúdo
- g. Prático para utilizar, pois, faz uso de poucas interfaces
- h. Informa notícias e artigos mais recentes cadastrados
- i. Conversa com professores
- j. Conversa com tutores
- k. Conversa com a coordenação do curso

Bloco C – Interfaces utilizadas e realização de trabalhos em grupo no curso de Pedagogia

**22 - O fórum é utilizado pelo(a): [Indique o item correspondente a cada ator]**

	Professor(a)	Tutor(a)	Monitoria Acadêmica	Monitoria Técnica	Coordenação do Curso	Coordenação Pedagógica
Nunca						
Raramente						
Sempre						

**23 – As situações que você vivencia nos fóruns:**

	Muito	Pouco	Nada
Contribuem para sua aprendizagem			
Contribuem para você fazer um curso melhor			

Promovem sua segurança para continuidade do curso				
---	--	--	--	--

**24 - O Chat é utilizado pelo(a): [Indique o item correspondente a cada ator]**

	Professor(a)	Tutor(a)	Monitoria Acadêmica	Monitoria Técnica	Coordenação do Curso	Coordenação Pedagógica
Nunca						
Raramente						
Sempre						

**25 - As situações que você vivencia nos Chats:**

	Muito	Pouco	Nada
Contribuem para sua aprendizagem			
Contribuem para você fazer um curso melhor			
Promovem sua segurança para continuidade do curso			

**26 – Você faz trabalhos em grupo on-line?**

1. Sim  
2. Não.....Passe para o 28

**27– Como são desenvolvidos os seus trabalhos em grupo?**

a. Divide-se tarefas?  
b. Discute-se, planeja-se e realiza-se todas as atividades do trabalho em conjunto?  
.  
c. Elege-se uma pessoa para ficar responsável para planejar e fazer a atividade?  
d. Outra. Indique: .....

**28 – Você encaminha suas dúvidas através de:**

	Sempre	Raramente	Nunca
E-mail			
Messenger			
Skype			
Telefone			

Chat			
Fórum			

**29 – Você se dirige aos seus colegas de curso através de:**

	Sempre	Raramente	Nunca
E-mail			
Messenger			
Skype			
Telefone			
Chat			
Fórum			

**30 - Se você pudesse incluir outros recursos no curso de Pedagogia qual ou quais colocaria?**

1. Chat ( encontro em que professor, tutor e alunos podem estar em contato ao mesmo tempo de forma virtual)
2. Vídeo que possa ser assistido através do ambiente virtual
3. Blog ( página na web constituída por imagens ou textos que possibilita a inclusão de comentários)
4. Fotoblog (site de compartilhamento de fotografias)
5. Página on-line que possibilite a escrita coletiva dos alunos(as)
6. Portfólio (local para apresentação dos trabalhos e comentários coletivos dos mesmos)
7. Outro. Indique: \_\_\_\_\_

**Bloco D – Encontros presenciais**

**31 – Você participa dos encontros e aulas presenciais?**

1. Sim, todos
2. Sim, as vezes
3. Não

**32 - O encontro presencial é:**

1. Necessário e suficiente para a sua aprendizagem
2. Necessário e insuficiente para a sua aprendizagem
3. Desnecessários para a sua aprendizagem

**BLOCO E – Conteúdos do curso de Pedagogia**

**33 – Os conteúdos disponibilizados são:**

1. Necessários e suficientes para a sua aprendizagem
2. Necessários e insuficientes para a sua aprendizagem

3. Desnecessários para a sua aprendizagem

**34 – Os conteúdos disponibilizados: [Indique o item correspondente a cada aspecto]**

	Nunca	Raramente	Sempre
São de fácil leitura	1.1	2.1	3.1
Prendem sua atenção	1.2	2.2	3.2
Convidam à novas idéias	1.3	2.3	3.3
Aproximam-se de sua realidade	1.4	2.4	3.4
Aproximam você de seus conhecimentos anteriores	1.5	2.5	3.5
Possuem exemplos práticos	1.6	2.6	3.6
Possuem textos longos	1.7	2.7	3.7
Possuem textos curtos	1.8	2.8	3.8
Apresentam estratégias para o estudo do tópico	1.9	2.9	3.9
Oferecem resumo do conteúdo a ser estudado	1.10	2.10	3.10
Contém links para aprofundar conceitos	1.11	2.11	3.11
Contém imagens e ilustrações	1.12	2.12	3.12
Estão entremeados de atividades significativas	1.13	2.13	3.13
Proporcionam reflexão através de indagações	1.14	2.14	3.14

**35 – Indique os aspectos que você considera de qualidade em um texto para curso on-line [Indique até três]**

- a. Convidar você à novas idéias
- b. Aproximar-se da sua realidade
- c. Aproximar você de seus conhecimentos anteriores
- d. Possuir exemplos práticos
- e. Ser extenso
- f. Ser curto
- g. Apresentar resumo do conteúdo a ser estudado
- h. Apresentar estratégias para o estudo do tópico
- i. Conter imagens e ilustrações
- j. Conter links para aprofundar conceitos
- k. Ser entremeadado de atividades significativas
- l. Proporcionar reflexão através de indagações

**36 – A leitura dos textos é suficiente para a sua aprendizagem?**

- a. Sim
- b. Não

**37 – Você gosta de ler em tela de computador?**

- a. Sim  
b. Não

**38 – Na leitura dos textos você:**

- a. Lê em tela porque gosta  
b. Lê em tela apesar de não gostar  
c. Imprimir para ler

**39 – Indique a média de tempo semanal que você gasta para realizar os estudos e atividades do curso:**

- a. Menos de sete horas  
b. Sete horas  
c. Mais de sete horas

**Bloco F – Relação dos atores e suas conseqüências na aprendizagem**

**40 – Você considera que o seu relacionamento com os professores é:**

- a. Próximo.....Passe para o 42  
b. Distante

**41 - Indique as causas dessa distância [ Indicar até duas]**

- a. Não conheço os professores pessoalmente  
b. A distância física provoca distanciamento  
c. Os professores(as) raramente se fazem presente no curso virtual  
d. Raramente me faço presente no ambiente virtual  
e. Outro. Indique: \_\_\_\_\_

**42 - Os professores (as): [ Indique o item correspondente a cada aspecto apresentado]**

	Nunca	Raramente	Sempre
Acompanham seu processo aprendizagem	1.1	2.1	3.1
Estabelecem comunicação contínua com você	1.2	2.2	3.2
Retornam suas perguntas com as informações solicitadas	1.3	2.3	3.3
Orientam e incentivam a superar dificuldades nos conteúdos	1.4	2.4	3.4
Estimulam sua participação nos fóruns	1.5	2.5	3.5
Orientam a realização de atividades	1.6	2.6	3.6
Avaliam sua participação	1.7	2.7	3.7
Incentivam a cooperação entre os colegas	1.8	2.8	3.8
Chamam para o diálogo freqüente entre os participantes	1.9	2.9	3.9
Valorizam suas manifestações e interesses em relação às disciplinas	1.10	2.10	3.10

**43 – Você considera que o seu relacionamento com os tutores é:**

- a. Próximo.....Passe para o 42

b. Distante

**44 - Indique as causas dessa distância [ Indicar até duas]**

- a. Não conheço os tutores pessoalmente
- b. A distância física provoca distanciamento
- c. Os tutores(as) raramente se fazem presente no curso virtual
- d. Raramente me faço presente no ambiente virtual
- e. Outro. Indique: \_\_\_\_\_

**45 - Os tutores (as): [ Indique o item correspondente a cada aspecto apresentado]**

	Nunca	Raramente	Sempre
Acompanham seu processo aprendizagem	1.1	2.1	3.1
Estabelecem comunicação contínua com você	1.2	2.2	3.2
Retornam suas perguntas com as informações solicitadas	1.3	2.3	3.3
Orientam e incentivam a superar dificuldades nos conteúdos	1.4	2.4	3.4
Estimulam sua participação nos fóruns	1.5	2.5	3.5
Orientam a realização de atividades	1.6	2.6	3.6
Avaliam sua participação	1.7	2.7	3.7
Incentivam a cooperação entre os colegas	1.8	2.8	3.8
Chamam para o diálogo freqüente entre os participantes	1.9	2.9	3.9
Valorizam suas manifestações e interesses em relação às disciplinas	1.10	2.10	3.10

**46 – Com relação ao tempo de retorno dos tutores para as suas dúvidas, você se considera:**

- a. Satisfeito
- b. Insatisfeito

**47 – A demora no retorno compromete a qualidade de sua aprendizagem?**

- a. Muito
- b. Pouco
- c. Nada

**48 – A sua aprendizagem acontece de forma significativa através de: [Indique até três]**

- a. da leitura dos textos indicados
- b. das situações vivenciadas no fórum
- c. das tarefas realizadas
- d. das provas realizadas
- e. dos trabalhos em grupo
- f. outro. Indicar: \_\_\_\_\_

**49 – O diálogo entre você e os atores do curso: [Indique o item correspondente a cada ator]**

	Colegas de curso	Tutores	Professores	Monitores	Coordenação de Curso	Coordenação Pedagógica
É indispensável para o processo de aprendizagem						
Contribui, mas não é indispensável para a aprendizagem						
Não é necessária para a aprendizagem						

**50 – Como são os retornos de dúvidas sobre:**

	Rápidos	Demorados	Às vezes não acontece	Não recebo retorno
Conteúdo				
Tarefas				
Questões técnicas				
Questões burocráticas				

**51 – Você se dirige aos seus colegas de curso para:**

- a. Resolver dúvidas de ordem técnica
- b. Resolver questões burocráticas
- c. Resolver questões de conteúdo
- d. Combinar tarefas
- e. Pedir ajuda (ex: material que não recebeu)
- f. Outros. Indique: \_\_\_\_\_

**Caso aceite participar das entrevistas (\*) que serão realizadas pessoalmente na 2ª etapa desta Pesquisa, favor informar os seguintes dados:**

**Nome:**

**Telefone:**

**Email:**

**(\*) Esta entrevista será realizada em sua cidade, em data e horários previamente combinados.**

## APÊNDICE C

**PUC MINAS – Programa de Pós-Graduação em Educação**  
**Linha de Pesquisa: Educação: Direito à Educação e Políticas Educacionais**  
**Título da Pesquisa: POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES A**  
**DISTÂNCIA: estudo realizado em um Curso de Pedagogia de uma instituição**  
**particular de ensino.**  
**Pesquisadora: Roanjali Aux. Gonçalves Salviano Araújo**

### QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES

INSTITUIÇÃO DE ENSINO

ENDEREÇO:

- BAIRRO:

CIDADE:

- CEP

- TELEFONE:

**Prezado (a) Professor (a)**

**Sua participação é muito importante para nós e para a pesquisa que estamos desenvolvendo!**

**Os dados coletados são CONFIDENCIAIS e não serão divulgados como respostas individuais.**

1) PERFIL DO PROFESSOR	
<p><b>1. Município de residência</b></p> <p>_____</p>	<p><b>2. Sexo</b></p> <p>a. Feminino b. Masculino</p>
<p><b>3. Idade</b></p> <p>a. b. Até 29 anos c. de 30 a 39 anos d. de 40 a 49 anos e. de 50 anos ou mais</p>	<p><b>4. Estado Civil</b></p> <p>a. solteiro (a) b. casado (a) c. viúvo (a) d. separado (a) e. divorciado (a) f. outro (a)</p>
<p><b>5. Tem filhos?</b></p> <p>a. Sim : 1    2    3 ou mais b. Não</p>	<p><b>6. Última formação:</b></p> <p>a. Graduação/Bacharelado em: _____ b. Licenciatura em: _____ c. Pós-graduação Lato-Sensu (Especialização) d. Mestrado e. Doutorado f. Pós-doutorado</p>

<p><b>7. Tempo de conclusão da Graduação/Licenciatura?</b></p> <p>a. 1 a 4 anos  b. 5 a 8 anos  c. 9 a 12 anos  d. 13 a 16 anos  e. 17 a 20 anos  f. mais de 20 anos</p>	<p><b>8. Tempo de conclusão da Pós-Graduação Lato -Sensu?</b></p> <p>a. 1 a 4 anos  b. 5 a 8 anos  c. 9 a 12 anos  d. 13 a 16 anos  e. 17 a 20 anos  f. mais de 20 anos</p>
<p><b>9 - Tempo de conclusão do Mestrado?</b></p> <p>a. Não cursei  b. Até 5 anos  c. 6 a 12 anos  d. 13 a 16 anos  e. 17 a 20 anos  f. mais de 20 anos</p>	<p><b>10. Tempo de conclusão do Doutorado?</b></p> <p>a. Não cursei  b. Até 5 anos  c. 9 a 12 anos  d. 13 a 16 anos  e. 17 a 20 anos  f. mais de 20 anos</p>
<p>11. Em qual(is) nível (eis)/modalidade (s) de ensino você atua? (Marque mais de uma alternativa se for o caso)</p> <p>a. Educação Básica  b. Educação Especial  c. Educação de Jovens e Adultos  d. Educação Profissional  e. Ensino Superior  f. Pós-graduação</p>	<p>12. Tempo de atuação como docente?</p> <p>a. menos de 5 anos.  b. de 6 a 11 anos.  c. de 12 a 17 anos.  d. de 18 a 23 anos.  e. de 24 a 29 anos.  f. há mais de 30 anos</p>
<p>13. Tempo de atuação como docente na Graduação?</p> <p>a. menos de 5 anos.  b. de 6 a 11 anos.  c. de 12 a 17 anos.  d. de 18 a 23 anos.  e. de 24 a 29 anos.  f. há mais de 30 anos</p>	<p><b>14. Você desempenha outra (s) atividade (s) na área educacional?</b></p> <p>a. Sim/ Especificar _____  b. Não</p>
<p><b>15. Em caso positivo, em qual Rede (s) de Ensino?</b></p> <p>a. Federal c. Municipal  b. Estadual d. Particular e. Outra</p>	<p>16. Em quantos turnos trabalha?</p> <p>a 1(um) turno  b. 2 (dois) turnos  c. 3 (três) turnos</p>
<p><b>17. Quantas disciplinas leciona atualmente?</b></p> <p>a. 1 disciplina  b. 2 disciplinas  C. mais de 2 disciplinas</p> <p><b>17.1 Se for mais que duas, atua em áreas afins?</b></p> <p>a. Sim  b. Não</p>	<p>18. Horas dedicadas à docência, semanalmente:</p> <p>a. até 10 horas  b. de 11 a 20 horas  c. de 21 a 30 horas  d. de 31 a 40 horas  e. mais de 40 horas</p>

<p><b>19. Renda individual</b></p> <p>a. Até 4 salários mínimos b. Até 06 salários mínimos c. Acima de 06 salários mínimos</p>	<p><b>20. Renda Familiar</b></p> <p>a. Acima de 06 salários mínimos b. Até 08 salários mínimos c. De 08 à 10 salários mínimos d. Acima de 10 salários mínimos</p>
<p><b>21. Em suas horas de lazer você: (Marque o que você faz, no mínimo, uma vez por semana)</b></p> <p>a. Assiste televisão b. Assiste Filme, em casa c. Vai ao cinema d. Vai ao clube e. Lê revistas/ jornais</p> <p>f. Lê literatura especializada de seu campo de atuação g. Outra literatura h. Encontra com os amigos i. Vai ao teatro j. Vai a shows k. Vai a bares e restaurantes l. Não faz nada</p>	
<p><b>22. Número de livros lidos por ano:</b></p> <p>a. 1 a 3 livros b. 4 a 6 livros c. 7 a 10 livros d. 10 ou mais livros e. não leio</p>	<p><b>23. Você já fez algum curso on-line?</b></p> <p>a. Sim      b. Não.....Passe para a 24</p> <p><b>23.1 Informe qual o curso:</b></p> <hr/>
<p><b>24. Você fez algum curso para atuar em Educação on-line?</b></p> <p>a. Sim b. Não.....Passe para o 25</p> <p><b>24.1 – Informe qual o curso:</b></p> <hr/>	<p><b>25. Você já havia trabalhado com educação a distância antes de iniciar como docente nesse curso?</b></p> <p>a. b. Não .....Passe para a 27</p>
<p><b>26 – Indique a modalidade de educação a distância na qual você trabalhou anteriormente:</b></p> <p>a. Correspondência b. Rádio c. Televisão (teleconferência) d. Televisão (vídeo-conferência) e. Educação on-line (internet)</p>	
<p><b>2) FORMAÇÃO CONTINUADA</b></p>	
<p><b>27. Você participou de formação continuada nos últimos 5 anos?</b></p> <p>a. Sim      b. Não</p>	

**27.1 Essa formação foi “patrocinada”: (Marque mais de uma opção se for o caso)**

- a. Pela escola
- b. Com recursos próprios
- c. Pela Secretaria de Educação
- d. **Outros/Especificar:**

---

**28 – Qual o último curso que você fez como formação continuada?**


---

**28.1 – Qual a modalidade desse curso?**

- a. Atualização/Aperfeiçoamento
- b. Pós-graduação
- c. Mestrado

**28.2 – Qual a carga horária?**

- a. Até 30 horas
- b. Acima de 30 horas até 120 horas
- c. DE 120 horas até 360 horas
- d. Acima de 360 horas

**29 - Você é um pesquisador na área em que atua?**

- a. Sim .....Passe para a 28
- b. Não

**29.1- Você é um pesquisador de que área?**

**Especifique:** \_\_\_\_\_

**30 - Quanto tempo dedica semanalmente para pesquisas?**

- a. Até 05 horas
- b. Acima de 05 horas até 10 horas
- c. De 10 horas até 15 horas
- d. Acima de 15 horas

**3) ENCONTROS PRESENCIAIS****31 – Você participa dos encontros presenciais?**

- a. Sim, todos
- b. Sim, as vezes
- c. Não

**32 – O encontro presencial é:**

- a. Necessário e suficiente para a aprendizagem do aluno(a).
- b. Necessário e insuficiente para a aprendizagem do aluno(a).
- c. Desnecessário para a aprendizagem do aluno.

<b>4) CONTEÚDOS DO CURSO</b>
<b>33 – Você elabora conteúdos para o curso?</b> a. Sim b. Não
<b>34 – Você fez algum curso para elaborar conteúdos para a Educação on-line?</b> a. Sim b. Não
<b>35 – Indique os aspectos que você considera de qualidade em um texto para curso on-line [ Indique até três]</b> a. Convidar você à novas idéias b. Aproximar-se da sua realidade c. Aproximar você de seus conhecimentos anteriores d. Possuir exemplos práticos e. Ser extenso f. Ser curto g. Apresentar resumo do conteúdo a ser estudado h. Apresentar estratégias para o estudo do tópico i. Conter imagens e ilustrações j. Conter links para aprofundar conceitos k. Ser entremeado de atividades significativas l. Proporcionar reflexão através de indagações
<b>36 – Você considera que a leitura do texto é suficiente para a aprendizagem do aluno?</b> a. Sim b. Não
<b>5) CARGA HORÁRIA DO CURSO</b>
<b>37 – Indique a média de tempo semanal que você acredita que o aluno gasta para realizar os estudos e atividades do curso:</b> a. Menos de 07 horas b. Sete horas c. Mais de sete horas
<b>38 - Na sua disciplina a quantidade de conteúdos disponibilizados é compatível com a exigência de tempo semanal do aluno(a)?</b> a. Sim b. Não
<b>39 - Na sua disciplina a quantidade de tarefas solicitadas é compatível com a exigência de</b>

<b>tempo semanal do aluno(a)?</b>			
a. Sim b. Não			
<b>40 – Se você tivesse que replanejar a sua disciplina o que faria?</b>			
a. Manteria a carga horária b. Reduziria a carga horária c. Aumentaria a carga horária			
<b>6) TIPOS DE RECURSOS UTILIZADOS NO CURSO</b>			
<b>41 – Você utiliza o fórum?</b>			
a. Sim b. Não			
<b>42 -As situações que o aluno(a) vivencia nos fóruns: [Indique o item correspondente a cada aspecto]</b>			
	Muito	Pouco	Nada
Contribuem para a aprendizagem dele(a)			
Contribuem para que ele(a) faça um curso melhor			
Promovem a segurança dele(a) para continuidade do curso			
<b>43 – Você solicita atividades para serem feitas em grupo?</b>			
a. Nunca b. Sempre c. Raramente			
<b>44 – Quais recursos você utiliza para responder as dúvidas do aluno(a)? [Indique o item correspondente a cada aspecto]</b>			
	Sempre	Raramente	Nunca
E-mail			
Messenger			
Skype			
Telefone			
Chat			
Fórum			

**45 - Quais os recursos abaixo você considera necessário incluir no curso? [Indique até três]**

1. Chat ( encontro em que professor, tutor e alunos podem estar em contato ao mesmo tempo de forma virtual)
2. Vídeo que possa ser assistido através do ambiente virtual
3. Blog ( página na web constituída por imagens ou textos que possibilita a inclusão de comentários)
4. Podcast (programas de áudio/voz via internet)
5. Fotoblog (site de compartilhamento de fotografias)
6. Página on-line que possibilite a escrita coletiva dos alunos(as)
7. Portfólio (local para apresentação dos trabalhos e comentários coletivos dos mesmos)
8. Outro. Indique: \_\_\_\_\_

**46 – No processo educativo você: [Indique o item correspondente a cada aspecto]**

	Nunca	Raramente	Sempre
Acompanha o processo aprendizagem	1.1	2.1	3.1
Estabelece comunicação contínua com os alunos(as)	1.2	2.2	3.2
Retorna as perguntas com as informações solicitadas	1.3	2.3	3.3
Orienta e incentiva a superar as dificuldades nos conteúdos	1.4	2.4	3.4
Estimula a participação dos alunos(as) nos fóruns	1.5	2.5	3.5
Orienta a realização de atividades	1.6	2.6	3.6
Avalia a participação dos alunos	1.7	2.7	3.7
Incentivam a cooperação entre os colegas	1.8	2.8	3.8
Chama para o diálogo freqüente entre os participantes	1.9	2.9	3.9
Valoriza as manifestações e interesses dos alunos em relação às disciplinas	1.10	2.10	3.10

**47 – Você considera que o seu relacionamento com os alunos(as) é:**

- a. Próximo .....Passe para o 49
- b. Distante

**48 – Indique as cauãs dessa distância: [ Indicar até duas]**

- a. Não conheço os alunos(as) pessoalmente
- b. A distância física provoca distanciamento
- c. Os alunos(as) raramente se fazem presente no ambiente virtual.
- d. Raramente eu me faço presente no ambiente virtual
- e. Outro. Indique: \_\_\_\_\_

**49 – Para você o retorno das dúvidas em tempo hábil para o aluno(a) é**

- a. Imediatamente após a mensagem ser enviada
- b. Até em 12 horas

c. Até em 24 horas d. Outro. Indique: _____
<b>50 – Você considera que a demora no retorno das dúvidas para o aluno compromete a qualidade da aprendizagem dele.</b>  a. Muito b. Pouco c. Nada
<b>51 – A aprendizagem do aluno(a) acontece de forma significativa através de: [Indique até três]</b>  a. Leitura de textos indicados b. Situações vivenciadas no fórum c. Tarefas realizadas d. Provas realizadas e. Outro. Indique: _____
<b>52 – Você considera que o diálogo entre você e o aluno(a) é:</b>  a. Indispensável para o processo de aprendizagem b. Contribui, mas não é indispensável para a aprendizagem c. Não é necessário para a aprendizagem d. Outros. Indicar: _____

**Caso aceite participar das entrevistas (\*) que serão realizadas pessoalmente na 2ª etapa desta Pesquisa, favor informar os seguintes dados:**

**Nome:**

**Telefone:**

**Email:**

**(\*) Esta entrevista será realizada em sua cidade, em data e horários previamente combinados.**

## APÊNDICE D

**PUC MINAS – Programa de Pós-Graduação em Educação**  
**Linha de Pesquisa: Educação: Direito à Educação e Políticas Educacionais**  
**Título da Pesquisa: POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES A**  
**DISTÂNCIA: estudo realizado em um Curso de Pedagogia de uma instituição**  
**particular de ensino.**

**Pesquisadora: Roanjali Aux. Gonçalves Salviano Araújo**

### QUESTIONÁRIO AOS GESTORES

INSTITUIÇÃO DE ENSINO:

ENDEREÇO:

- BAIRRO:

CIDADE:

- CEP:

- TELEFONE:

**Prezado (a) Gestor (a)**

**Sua participação é muito importante para nós e para a pesquisa que estamos desenvolvendo!**

**Os dados coletados são CONFIDENCIAIS e não serão divulgados como respostas individuais.**

<b>QUESTIONÁRIO A SER APLICADO AOS GESTORES</b>	
<b>1. Sexo</b>  a. feminino b. masculino	<b>2. Idade</b>  a. Até 30 anos b. De 30 a 39 anos c. De 40 a 49 anos d. Acima de 50 anos
<b>3. Qual foi a sua última formação?</b>  a. Pós-graduação Lato – Sensu (Especialização) b. Mestrado c. Doutorado d. Pós-doutorado	<b>4. Tempo de conclusão da graduação/licenciatura?</b>  a. 1 a 5 anos b. 6 a 11 anos c. 12 a 17 anos d. 18 a 23 anos e. 24 a 29 anos f. Mais de 30 anos
<b>5. Tempo de experiência na gestão?</b>  a. Até 1 ano	<b>6. Rede de ensino a qual está vinculada a escola que dirige:</b>  a. Federal

b. Mais de 2 anos c. Mais de 5 anos d. Mais de 10 anos	b. Estadual c. Municipal d. Particular e. Outros
<p><b>7. São oferecidos cursos de capacitação continuada para os professores que lecionam em cursos de Graduação?</b></p> <p>a. Sim      b. Não</p> <p><b>7.1 Essa formação foi “patrocinada”: (Marque mais de uma opção, se for o caso)</b></p> <p>a. Pela própria escola          b. Pelos recursos próprios          c. Pela Secretaria de Educação          d. Outros</p>	<p><b>8. Formação dos docentes da Graduação em Pedagogia: [ Indicar até três]</b></p> <p>a. Pós-graduação Lato – Sensu (Especialização)          b. Mestrado          c. Doutorado          d. Pós-doutorado</p>
<p><b>9. O curso de Graduação em Pedagogia:</b></p> <p>a. À demanda local e regional          b. À demanda do mercado de trabalho          c. Aos interesses dos estudantes          d. Nenhuma das alternativas</p>	<p><b>10. Quais as principais dificuldades encontradas no desenvolvimento dos cursos? (Marque mais de uma opção, se for o caso)</b></p> <p>a. Falta de motivação dos alunos          b. Falta de base dos alunos          c. Falta de recursos financeiros dos alunos          d. Professores não capacitados          e. Infraestrutura oferecida pela faculdade          f. Outra/especificar: _____          g. Nenhuma das alternativas</p>
<p><b>11. Quanto ao Curso de Pedagogia à distância responda:</b></p> <p><b>11.1. Evasão dos alunos(as):</b></p> <p>pouca ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 muita</p> <p><b>11.2 Reprovação dos alunos(as):</b></p> <p>pouca ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 muita</p> <p><b>11.3 Progressão dos alunos(as):</b></p> <p>pouca ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 muita</p>	<p><b>12. Motivos da Evasão:</b></p> <p>a. Deficiências na formação do aluno          a. Dificuldade de acompanhar o curso          b. Desmotivação dos alunos          c. Metodologia empregada nos cursos          d. Necessidade de trabalhar          e. Falta de tempo do aluno          f. Falta de capacitação dos professores          g. Infraestrutura oferecida pela faculdade          h. Outros/especificar: _____          i. Não se aplica</p>
<p><b>13. Como você avalia os itens abaixo, levando em conta esses parâmetros:</b></p> <p>a) Excelente      b) Muito bom      c) Bom      d) Regular      e) Péssimo</p>	

Infraestrutura oferecida pela faculdade  
 Apoio da escola aos cursos à distância  
 Qualificação dos professores  
 Interesse dos alunos  
 Acompanhamento do curso pelos alunos  
 Outros/especificar: \_\_\_\_\_  
 Nenhuma das alternativas

**14. Avalie as condições infraestruturais para a Capacitação Profissional proposta:**

a. Laboratórios de informática

Boas condições                      Condições Regulares                      Condições Precárias .  
 Justifique \_\_\_\_\_

b. Laboratórios para capacitação profissional

Boas condições                      Condições Regulares                      Condições Precárias .  
 Justifique \_\_\_\_\_

c. Oficinas para capacitação profissional

Boas condições                      Condições Regulares                      Condições Precárias .  
 Justifique \_\_\_\_\_

d. Biblioteca com acervo para atender a demanda dos cursos específicos

Boas condições                      Condições Regulares                      Condições Precárias .  
 Justifique \_\_\_\_\_

**15. Existe acompanhamento dos Estágios?**

- a. Sim  
 b. Não

Justifique: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**16. Para você, o curso de Pedagogia propicia aos seus egressos: (Marque mais de uma opção se for o caso)**

- a. Adentramento no Ensino Superior  
 b. Inserção rápida no mercado de trabalho  
 c. Experiência prática na área de capacitação  
 d.

Outros/especificar: \_\_\_\_\_  
 e. Nenhuma das alternativas

**Caso aceite participar das entrevistas (\*) que serão realizadas pessoalmente na 2ª etapa desta Pesquisa, favor informar os seguintes dados:**

**Nome:**

**Telefone:**

**Email:**

**(\*) Esta entrevista será realizada em sua cidade, em data e horários previamente combinados**

## APÊNDICE E

### PUC MINAS – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**Linha de Pesquisa:** Educação: Direito à Educação e Políticas Educacionais  
**Título da Pesquisa:** **POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA:** estudo realizado em um Curso de Pedagogia de uma instituição particular de ensino.

**Pesquisadora:** Roanjali Aux. Gonçalves Salviano Araújo

### QUESTIONÁRIO AOS TUTORES

INSTITUIÇÃO DE ENSINO

ENDEREÇO:

- BAIRRO:

CIDADE:

- CEP

- TELEFONE:

**Prezado (a) Professor (a)**

**Sua participação é muito importante para nós e para a pesquisa que estamos desenvolvendo!**

**Os dados coletados são CONFIDENCIAIS e não serão divulgados como respostas individuais.**

<b>3) PERFIL DO TUTOR</b>	
<b>2. Município de residência</b>  <hr style="width: 80%; margin-left: 0;"/>	<b>2. Sexo</b> a. Feminino b. Masculino
<b>3. Idade</b> a. b. Até 29 anos c. de 30 a 39 anos d. de 40 a 49 anos e. de 50 anos ou mais	<b>4. Estado Civil</b> a. solteiro (a) b. casado (a) c. viúvo (a) d. separado (a) e. divorciado (a) f. outro (a)
<b>5. Tem filhos?</b> a. Sim : 1    2    3 ou mais b. Não	<b>6. Última formação:</b> a. Graduação/Bacharelado em: _____ b. Licenciatura em: _____ c. Pós-graduação Lato-Sensu (Especialização) d. Mestrado e. Doutorado f. Pós-doutorado

<p><b>7. Tempo de conclusão da Graduação/Licenciatura?</b></p> <p>a. 1 a 4 anos  b. 5 a 8 anos  c. 9 a 12 anos  d. 13 a 16 anos  e. 17 a 20 anos  f. mais de 20 anos</p>	<p><b>8. Tempo de conclusão da Pós-Graduação Lato-Sensu?</b></p> <p>a. 1 a 4 anos  b. 5 a 8 anos  c. 9 a 12 anos  d. 13 a 16 anos  e. 17 a 20 anos  f. mais de 20 anos</p>
<p><b>9 - Tempo de conclusão do Mestrado?</b></p> <p>a. Não cursei  b. Até 5 anos  c. 6 a 12 anos  d. 13 a 16 anos  e. 17 a 20 anos  f. mais de 20 anos</p>	<p><b>10. Tempo de conclusão do Doutorado?</b></p> <p>a. Não cursei  b. Até 5 anos  c. 9 a 12 anos  d. 13 a 16 anos  e. 17 a 20 anos  f. mais de 20 anos</p>
<p>11. Em qual(is) nível (eis)/modalidade (s) de ensino você atua? (Marque mais de uma alternativa se for o caso)</p> <p>a. Educação Básica  b. Educação Especial  c. Educação de Jovens e Adultos  d. Educação Profissional  e. Ensino Superior  f. Pós-graduação</p>	<p>12. Tempo de atuação como docente?</p> <p>a. menos de 5 anos.  b. de 6 a 11 anos.  c. de 12 a 17 anos.  d. de 18 a 23 anos.  e. de 24 a 29 anos.  f. há mais de 30 anos</p>
<p>13. Tempo de atuação como docente na Graduação?</p> <p>a. menos de 5 anos.  b. de 6 a 11 anos.  c. de 12 a 17 anos.  d. de 18 a 23 anos.  e. de 24 a 29 anos.  f. há mais de 30 anos</p>	<p><b>14. Você desempenha outra (s) atividade (s) na área educacional?</b></p> <p>a.Sim/ Especificar  _____</p> <p>b. Não</p>
<p><b>15. Em caso positivo, em qual Rede (s) de Ensino?</b></p> <p>a. Federal c. Municipal  b. Estadual d. Particular e. Outra</p>	<p>16. Em quantos turnos trabalha?</p> <p>a 1(um) turno  b. 2 (dois) turnos  c. 3 (três) turnos</p>
<p><b>17. Quantas disciplinas leciona atualmente?</b></p> <p>a. 1 disciplina  b. 2 disciplinas  C. mais de 2 disciplinas</p> <p><b>17.1 Se for mais que duas, atua em áreas afins?</b></p> <p>a. Sim  b. Não</p>	<p>18. Horas dedicadas à docência, semanalmente:</p> <p>a. até 10 horas  b. de 11 a 20 horas  c. de 21 a 30 horas  d. de 31 a 40 horas  e. mais de 40 horas</p>

<p>19. Renda individual</p> <p>a. Até 4 salários mínimos b. Até 06 salários mínimos c. Acima de 06 salários mínimos</p>	<p><b>20. Renda Familiar</b></p> <p>a. Acima de 06 salários mínimos b. Até 08 salários mínimos c. De 08 à 10 salários mínimos d. Acima de 10 salários mínimos</p>
<p><b>21. Em suas horas de lazer você: (Marque o que você faz, no mínimo, uma vez por semana)</b></p> <p>a. Assiste televisão b. Assiste Filme, em casa c. Vai ao cinema d. Vai ao clube e. Lê revistas/ jornais</p> <p>f. Lê literatura especializada de seu campo de atuação g. Outra literatura h. Encontra com os amigos i. Vai ao teatro j. Vai a shows k. Vai a bares e restaurantes l. Não faz nada</p>	
<p><b>22. Número de livros lidos por ano:</b></p> <p>a. 1 a 3 livros b. 4 a 6 livros c. 7 a 10 livros d. 10 ou mais livros e. não leio</p>	<p><b>23. Você já fez algum curso on-line?</b></p> <p>a. Sim      b. Não.....Passe para a 24</p> <p><b>23.1 Informe qual o curso:</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p><b>24. Você fez algum curso para atuar em Educação on-line?</b></p> <p>a. Sim b. Não.....Passe para o 25</p> <p><b>24.1 – Informe qual o curso:</b></p> <p>_____</p>	<p>25. Você já havia trabalhado com educação a distância antes de iniciar como docente nesse curso?</p> <p>a. b. Não .....Passe para a 27</p>
<p><b>26 – Indique a modalidade de educação a distância na qual você trabalhou anteriormente:</b></p> <p>a. Correspondência b. Rádio c. Televisão (teleconferência) d. Televisão (vídeo-conferência) e. Educação on-line (internet)</p>	
<p><b>4) FORMAÇÃO CONTINUADA</b></p>	
<p><b>27. Você participou de formação continuada nos últimos 5 anos?</b></p> <p>a. Sim      b. Não</p>	

**27.1 Essa formação foi “patrocinada”: (Marque mais de uma opção se for o caso)**

- a. Pela escola
- b. Com recursos próprios
- c. Pela Secretaria de Educação

**d. Outros/Especificar:**


---

**28 – Qual o último curso que você fez como formação continuada?**


---

**28.1 – Qual a modalidade desse curso?**

- a. Atualização/Aperfeiçoamento
- b. Pós-graduação
- c. Mestrado

**28.2 – Qual a carga horária?**

- a. Até 30 horas
- b. Acima de 30 horas até 120 horas
- c. DE 120 horas até 360 horas
- d. Acima de 360 horas

**29 - Você é um pesquisador na área em que atua?**

- a. Sim .....Passe para a 28
- b. Não

**29.1- Você é um pesquisador de que área?**

**Especifique:** \_\_\_\_\_

**30 - Quanto tempo dedica semanalmente para pesquisas?**

- a. Até 05 horas
- b. Acima de 05 horas até 10 horas
- c. De 10 horas até 15 horas
- d. Acima de 15 horas

**3) ENCONTROS PRESENCIAIS****31 – Você participa dos encontros presenciais?**

- a. Sim, todos
- b. Sim, as vezes
- c. Não

**32 – O encontro presencial é:**

- a. Necessário e suficiente para a aprendizagem do aluno(a).
- b. Necessário e insuficiente para a aprendizagem do aluno(a).

c. Desnecessário para a aprendizagem do aluno.
<b>4) CONTEÚDOS DO CURSO</b>
<b>33 – Você elabora conteúdos para o curso?</b>
a. Sim b. Não
<b>34 – Você fez algum curso para elaborar conteúdos para a Educação on-line?</b>
a. Sim b. Não
<b>35 – Indique os aspectos que você considera de qualidade em um texto para curso on-line [ Indique até três]</b>
a. Convidar você à novas idéias b. Aproximar-se da sua realidade c. Aproximar você de seus conhecimentos anteriores d. Possuir exemplos práticos e. Ser extenso f. Ser curto g. Apresentar resumo do conteúdo a ser estudado h. Apresentar estratégias para o estudo do tópico i. Conter imagens e ilustrações j. Conter links para aprofundar conceitos k. Ser entremeado de atividades significativas l. Proporcionar reflexão através de indagações
<b>36 – Você considera que a leitura do texto é suficiente para a aprendizagem do aluno?</b>
a. Sim b. Não
<b>5) CARGA HORÁRIA DO CURSO</b>
<b>37 – Indique a média de tempo semanal que você acredita que o aluno gasta para realizar os estudos e atividades do curso:</b>
a. Menos de 07 horas b. Sete horas c. Mais de sete horas
<b>38 - Na sua disciplina a quantidade de conteúdos disponibilizados é compatível com a exigência de tempo semanal do aluno(a)?</b>
a. Sim b. Não

**39 - Na sua disciplina a quantidade de tarefas solicitadas é compatível com a exigência de tempo semanal do aluno(a)?**

- a. Sim
- b. Não

**40 – Se você tivesse que replanejar a sua disciplina o que faria?**

- a. Manteria a carga horária
- b. Reduziria a carga horária
- c. Aumentaria a carga horária

#### **6) TIPOS DE RECURSOS UTILIZADOS NO CURSO**

**41 – Você utiliza o fórum?**

- a. Sim
- b. Não

**42 -As situações que o aluno(a) vivencia nos fóruns: [Indique o item correspondente a cada aspecto]**

	Muito	Pouco	Nada
Contribuem para a aprendizagem dele(a)			
Contribuem para que ele(a) faça um curso melhor			
Promovem a segurança dele(a) para continuidade do curso			

**43 – Você solicita atividades para serem feitas em grupo?**

- a. Nunca
- b. Sempre
- c. Raramente

**44 – Quais recursos você utiliza para responder as dúvidas do aluno(a)? [Indique o item correspondente a cada aspecto]**

	Sempre	Raramen te	Nunca
E-mail			
Messenger			
Skype			
Telefone			
Chat			
Fórum			

**45 - Quais os recursos abaixo você considera necessário incluir no curso? [Indique até três]**

1. Chat ( encontro em que professor, tutor e alunos podem estar em contato ao mesmo tempo de forma virtual)
2. Vídeo que possa ser assistido através do ambiente virtual
3. Blog ( página na web constituída por imagens ou textos que possibilita a inclusão de comentários)
4. Podcast (programas de áudio/voz via internet)
5. Fotoblog (site de compartilhamento de fotografias)
6. Página on-line que possibilite a escrita coletiva dos alunos(as)
7. Portfólio (local para apresentação dos trabalhos e comentários coletivos dos mesmos)
8. Outro. Indique: \_\_\_\_\_

**46 – No processo educativo você: [Indique o item correspondente a cada aspecto]**

	Nunca	Raramente	Sempre
Acompanha o processo aprendizagem	1.1	2.1	3.1
Estabelece comunicação contínua com os alunos(as)	1.2	2.2	3.2
Retorna as perguntas com as informações solicitadas	1.3	2.3	3.3
Orienta e incentiva a superar as dificuldades nos conteúdos	1.4	2.4	3.4
Estimula a participação dos alunos(as) nos fóruns	1.5	2.5	3.5
Orienta a realização de atividades	1.6	2.6	3.6
Avalia a participação dos alunos	1.7	2.7	3.7
Incentivam a cooperação entre os colegas	1.8	2.8	3.8
Chama para o diálogo freqüente entre os participantes	1.9	2.9	3.9
Valoriza as manifestações e interesses dos alunos em relação às disciplinas	1.10	2.10	3.10

**47 – Você considera que o seu relacionamento com os alunos(as) é:**

- a. Próximo .....Passe para o 49
- b. Distante

**48 – Indique as causas dessa distância: [ Indicar até duas]**

- a. Não conheço os alunos(as) pessoalmente
- b. A distância física provoca distanciamento
- c. Os alunos(as) raramente se fazem presente no ambiente virtual.
- d. Raramente eu me faço presente no ambiente virtual
- e. Outro. Indique: \_\_\_\_\_

**49 – Para você o retorno das dúvidas em tempo hábil para o aluno(a) é**

a. Imediatamente após a mensagem ser enviada b. Até em 12 horas c. Até em 24 horas d. Outro. Indique: _____
<b>50 – Você considera que a demora no retorno das dúvidas para o aluno compromete a qualidade da aprendizagem.</b>  a. Muito b. Pouco c. Nada
<b>51 – A aprendizagem do aluno(a) acontece de forma significativa através de: [Indique até três]</b>  a. Leitura de textos indicados b. Situações vivenciadas no fórum c. Tarefas realizadas d. Provas realizadas e. Outro. Indique: _____
<b>52 – Você considera que o diálogo entre você e o aluno(a) é:</b>  a. Indispensável para o processo de aprendizagem b. Contribui, mas não é indispensável para a aprendizagem c. Não é necessário para a aprendizagem d. Outros. Indicar: _____

**Caso aceite participar das entrevistas (\*) que serão realizadas pessoalmente na 2ª etapa desta Pesquisa, favor informar os seguintes dados:**

**Nome:**

**Telefone:**

**Email:**

**(\*) Esta entrevista será realizada em sua cidade, em data e horários previamente combinados.**