

II SEMINÁRIO

DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS - UEMG
Coordenadoria de Ensino a Distância - Coordenação UAB

ANAIS

Belo Horizonte
Novembro
2017

II SEMINÁRIO **DIÁLOGOS SOBRE EaD:** **AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Apresentação

A UEMG – Universidade do Estado de Minas Gerais - foi criada em 1989, por disposição contida na Constituição do Estado. Como previsto quando de sua fundação, é uma Universidade multicampi, presente em diversos municípios de Minas Gerais. Na estrutura orgânica do Estado, a Universidade vincula-se à Secretaria de Estado de Educação – à qual compete formular e implementar políticas públicas que assegurem o desenvolvimento científico e tecnológico, a inovação e o ensino superior no Estado. Em função de sua estrutura multicampi e de sua missão integradora dos territórios mineiros, a UEMG – Universidade do Estado de Minas Gerais - utiliza a EaD de modo a possibilitar maior capilaridade e propagação de suas ações no âmbito da graduação, pósgraduação e extensão em Minas Gerais. As ações da EaD na Instituição são desenvolvidas pela Coordenadoria de Ensino a Distância, sediada na Reitoria, vinculada à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). Essa Coordenadoria tem por finalidade assegurar o pleno desenvolvimento da EaD na UEMG, incentivar e apoiar a execução de projetos de pesquisa, de ensino e de extensão referentes à modalidade a distância. A atuação da Universidade, seja na modalidade presencial ou a distância, se baseia no tripé conceitual de Ensino, Pesquisa e Extensão, tripé este que não se apresenta descontextualizado da realidade dinâmica na qual a UEMG está inserida.

O ensino remoto tornou-se uma saída e diversas instituições foram levadas a se organizarem para ofertá-lo.

Nesse sentido, a Coordenadoria de EaD e a Coordenação UAB vinculadas à Pró-Reitoria de Graduação-PROGRAD da UEMG realizaram o 2º Seminário Diálogos sobre a EaD com a temática “As práticas pedagógicas” entre os dias 28 e 29 de Novembro de 2017. O evento teve como objetivo discutir os limites, possibilidades e perspectivas de práticas do ensino e aprendizagem a distância em Instituições de Ensino Superior.

II SEMINÁRIO
DIÁLOGOS SOBRE EaD:
AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

SUMÁRIO

A CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA DO TRABALHO DOCENTE NA FORMAÇÃO DE LICENCIADOS EM PEDAGOGIA NA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL.....	3
A PRESENÇA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA REVISTA DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR...	21
ADEQUAÇÃO DE QUALIDADE DE UM MATERIAL DIDÁTICO EaD: ESTUDO DE CASO ACERCA DE UMA APOSTILA IMPRESSA DE UM CURSO TÉCNICO DA ÁREA AMBIENTAL.....	32
ANÁLISE DE DESEMPENHO DOS GÊNEROS NO ENSINO A DISTÂNCIA ESTUDO DE CASO NO MBA DE GESTÃO DE PROJETOS.....	48
AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E O TRABALHO DOCENTE: novas perspectivas e velhas práticas.....	63
AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: FERRAMENTAS E RECURSOS UTILIZADOS.....	72
EAD NO BRASIL: A APLICABILIDADE DA TECNOLOGIA A FAVOR DA EDUCAÇÃO.....	83
“EAD”: NOVAS PERSPECTIVAS DE ENSINO OU VISÃO COMERCIAL?.....	98
IMPLANTAÇÃO DE DISCIPLINAS NA MODALIDADE À DISTÂNCIA EM CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAL NA UNIVERSIDADE PÚBLICA.....	112
LINGUAGEM DOS NATIVOS DIGITAIS E AS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS: RECONNECTANDO-NOS COM NOSSOS ALUNOS.....	130
O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE PEDAGOGIA EM EaD: DESAFIOS E PERSPECTIVAS EM UMA TURMA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UAB/UFOP.....	139
O USO DE TICs NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA COMO COMPLEMENTO À EDUCAÇÃO PRESENCIAL.....	151
“O USO DO COMPUTADOR E DA INTERNET NA CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES-TUTORES”.....	172
SOFTWARE EDUCACIONAL INTERATIVO PARA O ENSINO DE PROBABILIDADE: DESENVOLVIMENTO E APLICAÇÃO NO PVANET.....	185
TDIC: A NECESSIDADE DE SE FORMAR PROFESSORES PARA O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS.....	202
TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: MUDANÇAS NOS TEMPOS E ESPAÇOS EDUCATIVOS.....	210
TRANSFORMANDO TICs EM TACS NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM.....	225

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

A CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA DO TRABALHO DOCENTE NA FORMAÇÃO DE LICENCIADOS EM PEDAGOGIA NA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

Carla Maria Nogueira de Carvalho¹

Joana Beatriz Barros Pereira²

RESUMO

O presente trabalho investigou a concepção pedagógica vivenciada na formação de pedagogos na Universidade Aberta do Brasil. A interpretação da concepção pedagógica se coloca como importante na medida em que, de um lado, revela se esse processo busca readequar a formação de professores às necessidades típicas dos novos paradigmas da acumulação de capital, ou se compromete com a universalização da educação com qualidade, como uma alternativa mais flexível para atender a diversidade e dificuldade de acesso à licenciatura em pedagogia. De outro, se o uso das novas tecnologias pode ressignificar e/ou modificar o paradigma de trabalho acadêmico como suporte para a concretização de uma concepção pedagógica diferenciada. Assim, procurou-se conhecer a concepção pedagógica de educação construída no trabalho de formação docente nas licenciaturas em Pedagogia da UAB, na perspectiva do desenvolvimento da educação virtual. A esfera metodológica, de caráter exploratório, interpretativo e descritivo, foi baseada no emprego de técnicas mistas de pesquisa quantitativa e qualitativa. Empregou-se como instrumentos de pesquisa entrevistas e questionário. Averiguou-se, que a formação docente e a distancia, na perspectiva da concepção pedagógica, está vivenciando um novo momento através da UAB, concretizando-se uma concepção crítica libertadora diferenciada, a pedagogia da virtualidade. Concluiu-se que não há como negar as possibilidades da educação a distancia e do uso das TIC na

¹ Autor 1

carla.carvalho@uemg.br

UEMG Unidade Acadêmica de Campanha – Brasil
Doutora em Ciência da Educação [UNR]

² Autor 2

joana.beatriz@uemg.br

UEMG Unidade Acadêmica de Campanha – Brasil
Doutora em Educação [UNINCOR]

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

educação, como também, não se pode aceitar a reprodução de práticas e/ou a metamorfose de políticas educativas já superadas no campo da formação docente. Defende-se, tendo clareza dos ajustes ainda necessários, a formação docente através da EaD .

PALAVRAS-CHAVE: Concepção Pedagógica. Educação a Distancia. Universidade Aberta do Brasil. Formação Docente. Licenciatura em Pedagogia.

INTRODUÇÃO

A “revolução tecnológica”, infere Hobsbawm (2005), trouxe de fato mudanças políticas, sociais, econômicas e culturais. Essa nova cultura, que caracteriza o estilo de vida do capitalismo contemporâneo e está subjacente aos conceitos de sociedade da informação e/ou do conhecimento, difundiu-se através das novas tecnologias da informação e da comunicação, sustentando o ideário da necessária adesão aos novos tempos da globalização e da reestruturação produtiva. Assim, a necessidade de mais educação e maior tempo de escolaridade, sem os quais não será possível a inserção dos trabalhadores nos postos de trabalho dado o aumento da informacionalização.

Na perspectiva de Castells (2002), somente permanecerão no mercado de trabalho os trabalhadores “auto-programáveis”, ou seja, aqueles que atingiram os níveis mais altos de escolaridade, capazes de reprogramar-se para as tarefas em contínua mudança no processo produtivo. É nesse contexto que a educação a distância (EAD) tornou-se um dos elementos fundamentais na reforma da educação nos anos 90 e nos anos 2000, assumindo um espaço cada vez maior, na medida em que, favorecida pelas TIC, possibilita atingir mais pessoas.

Como todo processo educativo, trata-se de um projeto político, com intencionalidade clara, que emoldura as situações educativas destinadas a garantir a circulação do conhecimento por canais não tradicionais. De acordo com Levy

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

(1999:57), adaptar os dispositivos e “o espírito do aprendizado aberto à distância no cotidiano e no ordinário da educação” é um dos desafios do ensino na atualidade.

Da tensão entre tradição e modernização, a educação aberta e em rede vem, gradualmente, avançando como forma especializada e diferenciada de educação cuja especificidade lhe confere uma dinâmica de formação profissional mundial.

Para Barreto (2004), essa perspectiva sinaliza “um novo paradigma”, constituído pela tecnologia e pela racionalidade instrumental, ou seja, está inscrito na “flexibilidade”, especialmente na precarização do trabalho docente, sendo coerente com a lógica de mercado. A autora em questão defende também, que o “novo paradigma”, induzido por meio dos Organismos Internacionais, trata da suposição de que a totalidade (trabalho docente) seja equivalente à soma das partes e posiciona as TIC no lugar do sujeito.

Os Organismos Internacionais como: o Banco Mundial (BM), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD), a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e a Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO) entre outros, realizam estudos e pesquisas e apontam diagnósticos, previsões e propostas de reorganização da Educação Básica e da Formação de Professores nos países em desenvolvimento, entre eles o Brasil, que vem aderindo prontamente.

Coerente com Oliveira (*apud* PRETI, 2003), na maioria dos projetos das universidades públicas brasileiras e nas políticas de formação de professores, vividas através da Educação a Distância (EAD), conforme direcionamento dos Organismos Internacionais, ainda predomina a visão do tipo fordista, funcionalista e empresarial, o que não significa, necessariamente, que outras abordagens e perspectivas não sejam implantadas e/ou construídas.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Esta discussão se inclui nos países da América Latina, em um contexto de reformas educacionais, que, de acordo com Oliveira (2004), foi a fórmula encontrada para a expansão dos sistemas de ensino de países populosos e com grandes níveis de desigualdade social. Tais reformas, expressa a mesma autora, foram marcadas pela “massificação” de certos processos administrativos e pedagógicos, com a argumentação da organização sistemática, da garantia da universalidade, possibilitando baixar custos ou redefinir gastos e permitir o controle central das políticas implementadas.

Estas concepções irão afetar diretamente a todos os níveis de educação formal, pois, na medida em que se faz necessário um novo tipo de trabalhador, se necessita de um novo tipo de escola e de ensino e, conseqüentemente, de uma nova formação para os professores.

O estudo e a análise crítica das concepções definidas e suas repercussões nas reformas educativas, principalmente as relativas à formação docente, são de relevância indiscutível para que compreendamos os determinantes e o futuro das políticas educacionais implementadas em nosso país. De acordo com Kuenzer (1999, p. 175), “se faz necessário delinear as respostas que o governo brasileiro vem dando as novas demandas da educação e, conseqüentemente, a formação de professores, por meio da legislação e das políticas públicas a partir de 1990”.

Tratando-se especificamente da formação docente, as trocas ocorridas nos cursos de licenciatura evidenciam uma alteração epistemológica na concepção de formação de professores, com maior evidência para uma visão pragmatista³, em uma espécie de retorno ao tecnicismo na educação, configurado sobre novas formas de realização do trabalho que, no momento atual, são mais cognitivas e

³ Na concepção pragmática de conhecimento, somente tem sentido aprender o que é imediatamente aplicável a realidade e que garanta a eficiência e a eficácia.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

virtuais (substituição da mecânica pela eletrônica) que operacionais. Subjacente a esta concepção de formação do professor, está a concepção mais ampla de formação do trabalhador.

Segundo Kuenzer (1999), a qualificação para o trabalho deixa de ser de base técnico-operacional e passa a ser de base cognitivo-abstrata. Se fazendo necessária uma formação geral, que possibilite capacidades de acesso, escolha e compreensão de informações e exige um tempo de escolaridade maior e diferenciado, buscando mais a aprendizagem de habilidades cognitivas do que dos conhecimentos já constituídos nas diversas ciências.

Neste sentido, a interpretação da concepção pedagógica presente nos processos de formação humana – com especial destaque para as propostas de formação de professores e de pedagogos, vividas através da EAD, e muito questionada no contexto atual, pode revelar se este processo busca readequar a formação de professores às necessidades típicas dos novos paradigmas de acumulação do capital, ou se compromete, de verdade, com a universalização da educação com qualidade, como afirma o discurso oficial.

A concepção pedagógica compreendida e vivida pela docência e tutoria na formação docente na educação a distância se constitui em uma questão urgente, sobretudo no contexto da Universidade Aberta do Brasil, tendo em vista que emerge como política pública educacional prioritária na formação de professores por meio da EaD, e que tem na docência, denominada “equipe docente” (professor /tutor), um de seus importantes pilares como garantia de uma formação com qualidade. Vale destacar que a Educação a Distância existe há décadas, não obstante, sem a dimensão e as possibilidades da cultura digital, o que aponta novamente para a relevância da temática desta investigação.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Existe uma clara percepção de que trata-se de um momento imprescindível de leitura e análise das transformações que estão ocorrendo na Educação Superior Brasileira, assim como para refletir sobre nossa própria atuação, na qualidade de docentes atuantes na formação de professores através da EAD, se ambas, estão se concretizando a favor do avanço e democratização da sociedade. Trata-se então, pura e simplesmente, da necessidade latente de, enquanto educadoras, buscar ler criticamente nosso cotidiano e assim, conforme Freire, constatar para sermos capazes de intervir na realidade.

A partir dos diversos interesses explicitados anteriormente formulou-se os objetivos que guiaram o trabalho realizado, a saber: conhecer a concepção pedagógica da educação construída no trabalho de formação docente nas licenciaturas em Pedagogia da UAB, na perspectiva da cibercultura e do desenvolvimento da educação virtual; indagar sobre a tendência pedagógica vivida/construída na formação docente das licenciaturas em Pedagogia da UAB, a partir do uso da noção de educação aberta na “cibercultura”.

METODOLOGIA

No presente projeto de investigação considera-se que o conhecimento não é descoberto, mas sim construído socialmente. Neste sentido, a investigação foi desenvolvida considerando-se os enfoques qualitativo e quantitativo, com a finalidade de realizar-se uma triangulação intermetodológica. Isto porque compreende-se que ambos sinalizam informações relevantes que se cruzam e se complementam no processo de busca de interpretação da realidade e da construção do conhecimento.

Neste sentido, a investigação, exploratória, interpretativa e descritiva, buscou, em sua primeira etapa bibliográfica, de leitura de mundo, subsídios para um melhor entendimento e uma análise mais consistente do tema em questão,

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

através de consulta e estudo sobre os conceitos: concepção pedagógica, educação virtual, universidade aberta/educação aberta e formação docente.

Em uma segunda etapa, para estabelecer uma interação comunicativa, um diálogo com os informantes chaves, se realizou entrevista semi-estruturada com:

- O Diretor, até fevereiro de 2011, do Sistema Universidade Aberta do Brasil, Professor Celso José Costa, em Niterói ;

- O Professor que responde atualmente pela Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior, Professor João Carlos Teatini, em Brasília ;

-O Ministro de Educação Nacional de 1992 a 1995, Professor Murilo de Avellar Hingel, em Juiz de Fora;

- A Coordenadora e executora do Projeto Veredas (1º Curso Superior de Formação de Professores a Distancia em Minas Gerais), Professora Glaura Vasques de Miranda, em Belo Horizonte.

As entrevistas foram gravadas e transcritas para que as informações fossem registradas, compreendidas e analisadas com a maior consistência, rigor e fidelidade possível. Os dados foram categorizados e tabulados.

Na terceira etapa, para captar a visão dos docentes, tutores e acadêmicos da licenciatura em Pedagogia, sujeitos do objeto de investigação, aqueles que mais podem dizer sobre a investigação em questão, foi realizado questionário, por sua praticidade ao consultar-se um grande número de pessoas. Responderam ao questionário, os docentes, tutores e acadêmicos que atuaram e/ou estudaram na Licenciatura em Pedagogia na UAB no ano de 2014. O mesmo foi aplicado através de e-mail, disponibilizado pelo próprio Sistema UAB, contemplando cinco Docentes, cinco Tutores e dez alunos por IES, considerando todo o território brasileiro.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Nesse sentido, por região, contemplou-se todas as IES que ofereceram o curso em questão no momento da pesquisa, a saber: 05 IES – na Região Centro-Oeste; 14 IES – na Região Nordeste; 02 IES – na Região Norte; 08 IES – na Região Sul; 13 IES – na Região Sudeste. Os dados foram sistematizados por meio do software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) categorizados e tabulados.

Posteriormente, conforme Habermas (2010,p.126), para “(...) discutir as questões em atitude reflexiva e não instrumental”, os indicadores foram analisados dentro de uma perspectiva hermenêutico-crítica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a discussão que se pretende emprender é relevante retomar o sentido etimológico da palavra concepção (do latim: conceptio) que significa ação pela qual um ser é concebido/gerado e da palavra pedagogia (do grego: condução da criança). Isto porque concepção pedagógica, entendida desde sua raiz, imprime a origem, (a ação pela qual a educação foi gerada, conduzindo-se alguém para uma direção com uma intenção clara e precisa).

Luckesi corrobora definindo concepção pedagógica como “(...)as diversas teorias filosóficas que pretendem dar conta da compreensão e da orientação da prática educativa em diversos momentos e circunstâncias da história humana”. (Luckesi, 1990, p. 53).

Logo se verifica que são formuladas dentro de um contexto histórico e social e buscam direcionar o trabalho pedagógico atendendo as expectativas da sociedade na qual estão inseridas.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Verificou-se, nesse sentido, de forma muito evidente, a falta de clareza ou uma verbalização superficial com relação a concepção pedagógica, por parte dos mentores, identificadas no silêncio, nas expressões “creio” , “nos cursos que conheço”, “haver linhas teóricas entre as IES” e, ainda, nas diferentes formas de abordagem, assim como no apontamento, tanto da concepção liberal (teoria não-crítica) como da progressista (teoria crítica).

Identificou-se, assim, que nas políticas de formação de professores a atenção dos estruturadores está direcionada às necessidades de ordem prática, onde a preocupação primeira está sustentada nos números, nas estatísticas e no quantitativo, em prejuízo dos pressupostos relacionados as concepções de educação.

Conserva-se, então, na pós-modernidade a legitimidade da base econômica capitalista e de sua ideologia neoliberal. Na educação, as teorias embasadas em modelos inspirados no paradigma fordista, dominante no mundo capitalista desde as primeiras décadas do século XX, tiveram grande impacto sobre as políticas e as práticas educativas, principalmente, depois da Segunda Guerra Mundial.

A demanda crescente de educação, vista como educação de massa orientada para o mercado de trabalho, foi essencial para estimular e legitimar as concepções industrialistas de educação, com base nas teorias econômicas.

Neste cenário, através da análise empreendida nesta investigação, foi possível evidenciar que, em consequência da globalização econômica e do avanço tecnológico, se propõe para a educação as mesmas modificações que estão se realizando no mundo da economia e do trabalho, ou seja o novo-fordismo e o pós-fordismo.

Desta maneira, a base epistemológica que sustenta as políticas de formação de professores e pedagogos nasce no contexto do pensamento neoliberal,

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

assentado em uma concepção pragmatista de educador. Se caracteriza dessa forma, pelo modelo racionalizado e industrializado do tipo fordista e na concepção pedagógica técnica. Esta concepção vem permeando e delineando-se ao longo da história da docência na Educação a Distância, culminando, mais recentemente, no pós-fordismo e no novo-tecnicismo, adotados, em grande medida, pela Universidade Aberta do Brasil, que, sem dúvida, é a política educativa de formação docente a distância mais desenvolvida em nosso país.

A educação, orientada, principalmente pelo BM e pela UNESCO, tem um papel fundamental na formação do novo intelectual urbano e na difusão dos novos modos de ser, pensar e atuar. A Educação a Distância e a formação em serviço, neste contexto, assumem uma importância fundamental como estratégia de formação de professores, responsáveis pela aceleração da conformação a hegemonia do capital.

No entanto, a concepção pedagógica do trabalho docente na formação de licenciados em Pedagogia está definida por cada IES e não pela UAB explicitamente, ainda que, de acordo com Garcia (1999, p.77) “cada programa de formação de professores tem, de uma maneira explícita ou implícita, um modelo de professor”. As IES pertencentes a UAB se responsabilizam pela criação dos Projetos Pedagógicos dos cursos e por manter seu funcionamento com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais e nos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância.

Nesse sentido, há o espaço para o pensar e para a intervenção das Universidades integrantes do Sistema, o que significa uma brecha importante para poder avançar rumo ao que se vislumbra, ou seja, concretizar os ideais da modernidade, todavia ainda irreais mais latentes na alma dos educadores.

Observou-se, nessa direção, na análise empreendida, o esforço das Universidades, na busca do enfrentamento de outras perspectivas político-

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

pedagógicas para a ruptura ao modelo acima enunciado. Tal enfrentamento foi constatado a partir de três componentes experimentados na EAD-UAB, conforme apontamento dos docentes, tutores e acadêmicos, a saber : 1. a ideia de pesquisa e de reflexão crítica constante sobre a própria prática pedagógica (desde o construtivismo, entendido como um processo de pesquisa para construção do conhecimento); 2. a convicção de que o uso da tecnologia propicia mais autonomia e crítica, estabelecendo uma relação/comunicação mais horizontal (menos vertical e mais dialógica) , bem como de que viabiliza uma leitura global (menos fragmentada, mais significativa, articuladora de teoria e prática); 3. o entendimento de que o Pedagogo formado na UAB apresenta diferenciais positivos, sugerindo-se, implicitamente, que se trata de uma formação melhor que a presencial.

Ressalta-se também, que ainda que todos os envolvidos na investigação, tenham apontado concepções críticas e não críticas, prevaleceu, tanto nos comentários como na forma de explicitação a concepção crítica. Salienta-se, nesse sentido, que grande parte dos profissionais de educação reproduzem seu discurso e/ou suas práticas conforme as que aprenderam ao passar pela escola, também as que tomaram conhecimento por outros colegas e/ou ainda, as tendências da moda, muitas vezes, não refletindo sobre os pressupostos implícitos.

Há também, aqueles que buscam um trabalho mais significativo e que entendem que a práxis não está apenas relacionada ao papel pedagógico, tão pouco ao trabalho docente, entendem que a escola é um conjunto de ideais sociais e políticos com distintos interesses.

Saviani (1985) no artigo “Tendências pedagógicas contemporâneas”, expõe com muita propriedade as dificuldades e as confusões pelas quais passam os professores; segundo ele:

Os professores têm na cabeça o movimento e os princípios da escola nova. A realidade, no entanto, não oferece aos professores condições para instaurar a escola

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

nova, porque a realidade em que atuam é tradicional. (...) Mas o drama do professor não termina aí. A essa contradição se acrescenta uma outra: além de constatar que as condições concretas não correspondem a sua crença, o professor se vê pressionado pela pedagogia oficial que defende a racionalidade e produtividade do sistema e de seu trabalho, isto é, ênfase nos meios (tecnicismo). (...) Aí o quadro contraditório em que se encontra o professor: sua cabeça é escolanovista, a realidade é tradicional;"(...) recusa o tecnicismo porque se sente violado pela ideologia oficial; não aceita a linha crítica porque não quer receber a denominação de agente repressor (Saviani, 1985, p. 29).

Verificou-se, de forma explícita nesta investigação, coerente com Saviani, os contextos da escola nova e tradicional, assim como a recusa ao tecnicismo. No entanto, contraditoriamente, observou-se a aceitação e valorização da linha crítica.

Interpreta-se, nesse sentido, que as grandes lutas e embates políticos a favor da democracia, vividos e conquistados na década dos anos 80 soam como ecos vivos e fortes nas veias dos atuais profissionais de educação que, naquela época, estavam nos bancos da escola como estudantes. Tais fatos e dados comprovam de um lado, a relevância da intenção e opção clara da concepção pedagógica na formação subjetiva e profissional do docente; de outro lado, que vivenciamos um momento de grande esforço para a ruptura da tendência liberal tecnicista ou neotecnicista (teoria não crítica) na formação de professores, a favor de uma concepção crítica, onde a reflexão, o diálogo e a pesquisa se fortalecem, assim como o enfrentamento à fragmentação. Não obstante, tal desejo e leitura expressam alguns consensos vislumbrados em um sistema educativo permeado por relações de poder, concepções ideológicas e políticas contraditórias.

Infere-se, a partir da pesquisa realizada, que a formação docente no curso de Pedagogia da UAB, talvez pela grande resistência da própria academia quanto ao seu formato inicial e, por isso, desenvolvida com muita reflexão e cuidado pelos docentes que ousaram e/ou necessitaram viver o novo, vem resultando, surpreendentemente, em um projeto que mostra-se avançando na articulação entre a docência e as Ciências da Educação.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Construído no espaço de contradição do sistema capitalista, vem dessa forma, resgatando as relações entre parte e totalidade, teoria e prática, geral e específico, assim como, modificando a forma de fazer e viver a própria universidade. Isto porque, tradicionalmente, nossa universidade sempre foi presencial e atualmente, se apresenta, não sem resistência, presencial e a distância, fazendo uso das novas tecnologias como ferramenta pedagógica. Nesse sentido, vem aprendendo a dialogar e a comunicar-se de outras formas e dimensões, revisando e recriando possibilidades e metodologias, além de estar presente em vários espaços físicos, diferentes de suas unidades e/ou campos.

Trata-se do desenvolvimento de uma concepção, ainda não vivida e/ou experimentada também no modelo presencial, que vem permitindo superar o reducionismo da orientação pragmática que reforça e naturaliza o dualismo acima registrado. Portanto, uma concepção que questiona os supostos epistemológicos hegemônicos no campo das políticas educativas e da própria universidade e, conseqüentemente e/ou principalmente, no campo da formação de professores e pedagogos, que refutam as perspectivas pragmáticas, reiteradas ao longo de nossa história educativa.

Conforme Belloni (1998, p.147) :

“A escola do presente e do futuro, aquela que todos queremos, tem que resgatar os ideais da modernidade clássica transformando-os para adaptá-los a modernidade radical, as infinitas possibilidades ofertadas pelas tecnologias de comunicação e informação. Somente com a modernização radical do campo educativo - que vai desde a pesquisa acadêmica até as estratégias políticas - poderá a escola cumprir sua função social: a de formar o cidadão autônomo, competente técnica e politicamente?.

Parafraseando Belloni (1998) e Gomez (2004) uma nova pedagogia já está sendo inventada, que concebe as tecnologias como meios, linguagens ou fundamentos das metodologias e técnicas de ensino, sem esquecer de considerá-la como objeto de estudo e reflexão, assegurando sua integração crítica e reflexiva aos processos educativos.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Há, no entanto, investigadores/pesquisadores que tendem a considerar a tecnologia como o fundamento dessa nova pedagogia. Mas, entende-se que, neste contexto, se corre o risco de vê-la submetida a lógica instrumental da produção industrial. Desta forma, compreende-se que o fundamento dessa nova pedagogia deve ser a *pesquisa*, centrada na aprendizagem, como mecanismo central do processo de construção do conhecimento, do qual, professores e alunos participem criativamente, redefinindo radicalmente os papéis e as relações entre eles e potencializando de modo inédito, a construção coletiva, em rede, do conhecimento.

Comenta Belloni (1998,p.149). “Humanizar as máquinas de comunicar, dominá-las, sujeitando-as aos princípios emancipadores da educação. É este o desafio que está posto.” Com certeza, a nova pedagogia deve permitir a apropriação dos saberes e das técnicas, incorporando-os as instituições educativas de modo que crie oportunidades para que todos tenham acesso a esses meios de comunicação e de conhecimento.

CONCLUSÃO

Evidenciou-se na investigação, coerente com o anteriormente exposto, que nas Licenciaturas em Pedagogia da UAB, na perspectiva da concepção pedagógica, existe o desenho de um novo formato como alternativa que não se homogeniza no tempo e no espaço e que recusa a concepção técnica. Cabe pensar que, através das novas tecnologias como ferramentas pedagógicas, as mediações dialógicas e o programa participativo, permitem e potencializam de forma educativa o ser social.

O essencial não está na tecnologia, mas sim na aprendizagem e no modo de comunicação e leitura inéditas a favor da construção e democratização do conhecimento que esta possibilita. Esta nova lógica ressignifica o paradigma de trabalho acadêmico concretizando-se numa concepção crítica libertadora

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

diferenciada, adequada ao tempo presente, cuja base psicológica é a interação construtivista, ou seja, uma pedagogia da virtualidade, centrada na aprendizagem, conforme a educação problematizadora proposta por Freire, mudando-se, portanto, o foco da educação tradicional e/ou bancária.

A pedagogia da virtualidade crítica e reflexiva, embasada nas ideias de Paulo Freire, busca, conforme Gomez (2004, p184 e 185):

“(…) sintetizar um processo interno de construção, integrado a uma ação externa de realização social de bem comum, que expressa, de diversas maneiras, o mais criativo e original que existe na prática docente, a busca da humanização dos homens na cibercultura.(…) as práticas, por não serem hegemônicas, rompem com os ranços da visão tradicional de uma educação engavetada, de desenho curricular e de projeto pedagógico pronto. A criação dos cursos deverá ser uma experiência contextualizada que pode deixar mais interrogações que certezas, mas, que a partir das quais ousemos produzir alguns elementos para refletir e atuar na pedagogia. A pedagogia da virtualidade ‘está sendo’ na multiplicidade de práticas educativas na esfera digital e não procede, necessariamente, por conselhos ou receitas, mas pela práxis.”

Trata-se de uma pedagogia, que vivida com o uso das novas tecnologias de informação e comunicação, permite flexibilizar o currículo, sustentar uma conexão com os outros, através de relações interativas e dialógicas onde docentes e discentes, enquanto aprendizes, constroem, em comunhão, seus saberes em uma dimensão dialógica, reflexiva, crítica e ética. Permite possibilidades de variação e combinação, com especificidades próprias passando pela formação inicial, continuada, presencial e/ou a distância, nacional e/ou transnacional.

A educação virtual oferecida no Sistema UAB vem configurando-se como alternativa para atender a diversidade e dificuldade de acesso nas licenciaturas. Isto porque se constatou uma expressiva melhora no número de docentes com formação superior, a existência de 367 (trezentos e sessenta e sete) pólos que oferecem a Licenciatura em Pedagogia nas várias regiões do país, assim como que 55% dos acadêmicos matriculados na Licenciatura em Pedagogia da UAB são docentes na educação básica. Com segurança, ainda não é o suficiente, mas, muito importante e

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

significativo, considerando a realidade e as dificuldades de um país diverso e enorme como o nosso.

Enfim, não se pode negar o progresso técnico, o avanço do conhecimento e os novos processos educativos e de qualificação, tão pouco permanecer somente no plano da resistência. As políticas públicas e a educação necessitam oferecer respostas concretas à sociedade formando quadros de profissionais para o desenvolvimento e para a geração de riqueza que sejam capazes também de participar criticamente desse processo.

Aponta-se que a formação docente e a distância, na perspectiva da concepção pedagógica, está vivendo um novo momento através da UAB, como alternativa que recusa a concepção técnica. Esta nova lógica ressignifica o trabalho acadêmico concretizando-se uma concepção crítica libertadora diferenciada, a pedagogia da virtualidade, com base nas ideias contra-hegemônicas de Freire.

Nesse sentido, não há como negar as possibilidades da Educação a Distância e do uso das TIC em educação, como também, não se pode aceitar a reprodução de práticas e/ou a metamorfose de políticas educativas já superadas no campo da formação docente.

Defende-se, assim, tendo clareza dos ajustes ainda necessários, a formação docente através da UAB, rompendo-se radicalmente com a lógica tradicional e convencional de Educação a Distância implantada anteriormente no Brasil. Este é nosso desafio em defesa da docência e da formação docente na qualidade de educadores e educadoras progressistas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

BARRETO, Raquel Goulart. (2004): **Tecnologia e Educação: Trabalho e Formação Docente**. *Educação & Sociedade*, Campinas, São Paulo: Vol.25, no.89.

Brasil (1996): **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394 de 20/12/1996. Brasília, Brasil.

BELLONI, Maria Luiza. (1998) **Tecnologia e Formação de Professores: Rumo á uma pedagogia pós-moderna?** *Revista Educação e Sociedade* [online]. 1998, vol.19, n.65, pp. 143-162. ISSN 1678-4626.

Castells, M. (2002): **Fim do Milênio**. Tradução Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venacio Majer. (A era da informação: economia, sociedade e cultura; Vol.3). São Paulo: Paz e Terra.

Freire, P.(1970):**Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Brasil: Paz e Terra.

Freire, P.(1980):**Concientização: Teoria e Prática da Libertação**. São Paulo, Brasil: Moraes.

Freire, P.(1996):**Pedagogia da Autonomia: saberes necessários na prática educativa**. São Paulo, Brasil: Paz e Terra.

Freire, P.(1999):**Educação como prática da liberdade**. São Paulo, Brasil: Paz e Terra.

GARCIA, C.M.(1999):"A Formação de Professores: Novas Perspectivas, baseadas na investigação sobre o pensamento do professor." *In: NÓVOA, A. Os professores e sua formação*.Lisboa: Dom Quixote.

Gomez, M.V.(2004):**Educação em Rede: uma visão emancipadora**. Instituto Paulo Freire. São Paulo, Brasil: Cortez.

Habermas, J.(2010): **Teoria da ação comunicativa**. Madrid, Espanha: Ed. Trotta.

HOBBSAWM, Eric. (2005): **Era dos Extremos: o breve século XX. 1914-1991**. Tradução Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras.

KUENZER, A. (1999) **As Políticas de Formação: a constituição da identidade do professor sobrance**. *Revista Educação e Sociedade*, ano XX, nº 68, dezembro de 1999.

LEVY, P. (1999): **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

LUCKESI, C. (1990): ***Filosofia da Educação***. São Paulo, Brasil: Cortez.

OLIVEIRA, Dalila Andrade.(2004): ***A reestruturação do Trabalho Docente: precariedade e flexibilidade***. Educação & Sociedade, Vol.25, no. 89, pp.1127-1144, setembro, dezembro de 2004.

SAVIANI, Dermeval (1985): ***Sentido da Pedagogia e o Papel do Pedagogo***. *Ande-Revista Associação Nacional de Educação*. Vol. 5, no. 9. pp 27-37. São Paulo: Cortez.

SAVIANI, Dermeval (1987): ***Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na Legislação do Ensino***. 3 ed. Campinas: Autores Associados.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

A PRESENÇA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA REVISTA DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR

Amanda Tolomelli Brescia¹

Zulmira Medeiros²

RESUMO

Este trabalho apresenta um estudo acerca da presença da temática Educação a Distância (EaD) em publicações científicas, com o objetivo de compreender de que modo a EaD está presente e dialogando com o ensino superior, a partir de um periódico científico que se apresenta como um espaço que promove a reflexão acerca da docência do ensino superior. Para tanto, foram realizados levantamento e análise nos textos publicados na Revista Docência do Ensino Superior (RDES). Utilizando uma metodologia sistemática de busca e análise de produções científicas, foram analisados 96 trabalhos categorizados entre artigos científicos (relatos de experiências, resultados de pesquisas, ensaios), entrevistas, resenhas, resumos de teses e dissertações e sucessos do ofício, publicados em sete anos de existência do periódico. Verificou-se que apenas 11,45% dos trabalhos veiculados no referido periódico refere-se ao contexto da Educação a Distância, o que levou a uma série de questionamentos e hipóteses sobre quais seriam as possíveis razões da baixa presença da EaD em um periódico científico sobre docência do ensino superior. As considerações possíveis são ainda iniciais e devem conduzir esta pesquisa a outras etapas, em que se busquem mais dados e elementos que possam elucidar tais questionamentos.

PALAVRAS-CHAVE: EaD. Periódico científico. Ensino superior. Docência..

1 E-mail: atolomellibrescia@gmail.com / ORCID: 0000-0002-1578-1474. Doutora em Educação, Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Brasil.

2 E-mail: zulmiram@ufmg.br / ORCID: 0000-0002-5953-941X. Doutora em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

INTRODUÇÃO

A Educação a Distância já deixou de ser uma novidade no meio educacional e chegou a computar no ano de 2016 o ingresso de mais de 840 mil estudantes em cursos de ensino superior (Censo do Ensino Superior, 2016). A abertura de vagas em cursos superiores em locais onde antes não seria possível é apenas uma das possibilidades que a Educação a Distância nos apresenta.

Considerando-se que a “evolução de qualquer ramo da ciência depende da postura de atualização contínua do pesquisador, que se baseia nos conteúdos científicos publicados pelos pares” (FERREIRA; MARCIORI; CRISTOFOLI, 2010, p. 79), conhecer o que está sendo publicado em sua área de pesquisa, no caso a Educação a Distância, é condição *sine qua non* para o desenvolvimento de pesquisas de qualidade.

Desenvolver estudos científicos sobre esta modalidade de ensino tem sido realidade para um número crescente de estudiosos, em programas de pós-graduação, artigos científicos, congressos, simpósios e encontros, como será demonstrado nos resultados deste artigo. A busca pela ampliação da qualidade desta modalidade perpassa a necessidade do desenvolvimento de tais estudos e o periódico científico é considerado o mais importante meio de comunicação científica, em detrimento de teses, dissertações, relatórios, anais e atas de congressos (BOMFÁ, 2003). Tal importância é corroborada por Witter (2011) ao afirmar que “as revistas científicas são as bases mais ágeis e melhor consideradas no meio científico como veículo próprio para veiculação do conhecimento científico” (WITTER, 2011, p. 11).

A partir da ampliação da oferta de cursos a distância em ensino superior e com o objetivo de compreender de que modo a EaD está presente e dialogando com tal nível de ensino, foi desenvolvida esta pesquisa a partir de um periódico científico

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

que apresenta sua missão como ser “mais um espaço e fórum de debates relacionados à docência no ensino superior no contexto das inovações em metodologias e tecnologias de ensino” (RDES, 2017, não paginada), a Revista Docência do Ensino Superior (RDES).

Optou-se pela RDES por ser um periódico científico, publicado semestralmente pela Universidade Federal de Minas Gerais. Com Qualis Periódicos no estrato B1 na área de Ensino e também qualificada em diversas outras áreas. É uma das poucas revistas brasileiras que trata especificamente da docência no ensino superior, priorizando as discussões em torno das metodologias de ensino e aprendizagem, dos recursos didáticos, das estratégias de avaliação, dentre outras questões relacionadas diretamente ao fazer docente, seja este fazer presencial ou a distância. Para a RDES não há distinção entre as modalidades de ensino, e por apresentar tais características, considera-se que esse periódico é representativo no que diz respeito aos objetivos do estudo que aqui se apresenta.

METODOLOGIA

O estudo aqui apresentado caracteriza-se como exploratório, o que, segundo GIL (2002), possui justamente o objetivo de proporcionar maior familiaridade com o fenômeno investigado, a construção de hipóteses e o aprimoramento de ideias que possam conduzir a outras etapas de maior aprofundamento.

Toda a coleta de dados foi realizada pela internet, o que Fragoso, Recuero e Amaral (2013) ponderam “que a internet pode ser tanto *objeto* de pesquisa (aquilo que se estuda), quanto *local* de pesquisa (ambiente onde a pesquisa é realizada) e, ainda, *instrumento* de pesquisa (por exemplo, ferramenta para coleta de dados sobre um dado tema ou estudo)” (FRAGOSO; RECUERO; AMARAL, 2013, p. 17), sendo no caso deste artigo a opção de local de pesquisa, ou seja, a internet não foi o objeto

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

de pesquisa, sendo estes os trabalhos publicados em um periódico científico acerca de uma temática específica e nem utilizada como ferramenta para coleta de dados.

Estudos como este, que buscam “por meio de uma metodologia sistemática de busca, seleção e análise, descrever a produção científica acerca de uma temática, destacando o panorama atual e apresentando as possibilidades de futuras investigações” (SCORSOLINI-COMIN, 2014, p. 167), são importantes meios de promoção de diálogo entre áreas que apresentam afinidades e diferentes áreas do conhecimento, potencializando investigações futuras.

Utilizando uma metodologia sistemática de busca e análise de produções científicas, foram feitas buscas pelos termos “Educação a distância”, “Ensino a distância”, “EaD”, “Ambientes virtuais de aprendizagem” ou “Moodle”. No site da Revista Docência do Ensino Superior foram analisadas as palavras-chave de todos os trabalhos nos anos de 2011 a 2017, perfazendo o total de 96 trabalhos categorizados entre artigos científicos (relatos de experiências, resultados de pesquisas, ensaios), entrevistas, resenhas, resumos de teses e dissertações e sucessos do ofício.

Já no portal de teses e dissertações da Capes foram buscados os mesmos termos, porém em busca automatizada do site, sendo localizados números consideráveis de trabalhos, conforme será relatado na próxima seção deste artigo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em busca realizada pelos termos descritos acima na Revista Docência do Ensino Superior, dos 96 trabalhos publicados entre os anos de 2011 e 2017 apenas 11% (N=13) referem-se ao contexto da Educação a Distância, conforme demonstrado no Quadro 1.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Quadro 1 - Distribuição da encontrabilidade dos termos por edição do periódico

	Ano	Total de trabalhos publicados	Ead	AVA	Moodle
V7 N1	2017	15	1	0	0
V6 N2	2016	15	0	0	0
V6 N1	2016	14	0	0	0
V5 N2	2015	10	0	0	0
V5 N1	2015	9	0	0	1
V4	2014	8	2	0	0
V3	2013	7	2	0	0
V2	2012	7	2	0	0
V1	2011	11	4	1	0

Fonte: Dados da pesquisa

Diante dos resultados encontrados, algumas inquietações emergiram, uma vez que não eram os resultados esperados e tampouco, a primeira vista, facilmente explicáveis.

Em primeiro lugar, a educação a distância não é mais algo tão recente e sequer pouco presente no contexto do ensino superior, como discutimos na introdução deste trabalho. Pode-se dizer que é nesse nível de ensino que encontram-se a maior quantidade de cursos ofertados a distância. O Censo da Educação Superior de 2015 revelou que "a educação superior a distância cresce no país em ritmo mais acelerado que a educação presencial" (Agência Brasil, 2017) e há previsões de que nas próximas duas décadas o número de matrículas em cursos a distância deverá ultrapassar o de matrículas em cursos presenciais no ensino superior.

Observa-se também que a temática da EaD é amplamente estudada nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, resultando em teses e dissertações defendidas todos os anos. Aplicando, no portal de teses e dissertações da Capes, uma busca similar à

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

que foi realizada na RDES, considerando os mesmos descritores e o mesmo período (de 2011 a 2017), os resultados trouxeram 1427 trabalhos sobre "EaD", 1952 sobre "educação a distância", 530 sobre "ensino a distância", 720 sobre "ambiente virtual de aprendizagem" e 539 sobre "moodle"³. Além disso, inúmeros eventos acadêmicos contemplam essa temática e resultam em anais com diversas publicações.

Quais seriam, portanto, as possíveis razões da baixa presença da EaD em um periódico científico que possibilita o debate acerca da docência do ensino superior? Compreende-se que o montante de teses, dissertações e demais publicações em eventos acadêmicos contemplam uma gama maior de subtemas, para além dos que estariam diretamente relacionados à docência. Mas, ainda assim, isso, por si só, não justifica os dados encontrados na RDES. Algumas hipóteses foram, então, aventadas, no sentido de que a baixa presença da EaD em um periódico científico sobre docência do ensino superior estaria relacionada: (a) a um não reconhecimento da tutoria como docência; (b) à baixa presença da EaD em IES públicas em relação às IES privadas; (c) ao fato do rigor científico para publicação em periódicos ser maior do que para publicação em eventos; (d) a uma menor valorização científica da EaD.

Acerca da necessidade de reconhecimento da tutoria como docência, Mill (2012) afirma que, se comparada à docência presencial, na educação a distância a ação do tutor é considerada uma força de trabalho inferior, que nem mesmo está ainda devidamente profissionalizada. No contexto da EaD ainda existe uma perspectiva de que o tutor é aquele que executa algo planejado pelo outro, o professor e, este sim, é o que concebe, cria e coordena (HACKMAYER; BOHADANA, 2014). Essas

³ Realizada em 20/11/2017, no site <[http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>](http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/). Considera-se essa busca como similar à que foi realizada na RDES pelo fato de se tratar de uma base de dados muito maior, o que inviabilizou a análise de cada um dos trabalhos apontados nos resultados.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

autoras afirmam ainda que falta, institucionalmente, o reconhecimento do tutor como docente e que isso envolve tanto questões políticas quanto financeiras.

Um outro fator que, possivelmente, poderia explicar a ausência da EaD em um periódico científico sobre docência está relacionado ao meio em que a EaD mais tem se desenvolvido. "A rede privada concentra a maior parte das matrículas na modalidade – 1.265.359 – o que representa 90,8% do total de 1.393.752 registradas em 2015" (Agência Brasil, 2017). Em contrapartida, as atividades de pesquisa e a consequente produção acadêmica estão predominantemente nas universidades públicas, onde a EaD ainda não se consolidou com o mesmo reconhecimento dos cursos presenciais.

E é fato que o rigor das normas para publicação em periódicos é maior do que para a apresentação de trabalhos em eventos, o que é natural, considerando que os eventos acolhem pesquisas e experiências ainda em andamento, enquanto os periódicos priorizam a publicação de pesquisas já concluídas e, por vezes, não recebem relatos de experiência. Há ainda uma questão quantitativa mesmo, pois se um periódico semestral publica em torno de 30 textos ao ano, um único evento pode publicar em seus anais, facilmente, mais de 100 trabalhos. Assim, o percentual de trabalhos aprovados em eventos normalmente é muito maior do que em periódicos.

Por fim, considera-se que todas essas hipóteses carecem ainda de mais dados, análises e aprofundamento antes de serem tomadas como explicações ou justificativas contundentes para o problema aqui proposto.

CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS

Esta pesquisa se configurou a partir do levantamento e da análise dos trabalhos publicados nos sete anos de existência (2011-2017) de um periódico científico

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

intitulado Revista Docência do Ensino Superior e da verificação de que, entre os 96 títulos publicados nesse período, apenas onze deles se referem à educação a distância no ensino superior. Após as reflexões e questionamentos suscitados pelos dados encontrados e analisados neste estudo, permanecem em cena muitas perguntas e hipóteses. São dados ainda bastante iniciais, oriundos de uma pesquisa exploratória acerca de um fenômeno e uma problemática ainda não investigados por outros autores.

Mais do que certezas e conclusões, este estudo traz inquietações. Num próximo passo, é fundamental investigar se tal situação se repete em outros periódicos que possuem o mesmo escopo do periódico aqui analisado - a docência no ensino superior.

E, ainda que não se tenha aqui resultados mais determinantes, o estudo, justamente por seu teor exploratório, traz os primeiros indícios de uma questão ainda não observada, bem como elementos que podem ser úteis em futuras etapas desta e de outras pesquisas.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. **Educação superior a distância cresce em ritmo acelerado.**

Publicado em 28 maio 2017. Disponível em:

<<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-05/educacao-superior-distancia-cresce-em-ritmo-acelerado-mostra-censo-de-2015>>. Acesso em: 24 nov. 2017.

BOMFÁ, Cláudia Regina Ziliotto. **Revistas Científicas em Mídia Digit@l: Critérios e procedimentos para publicação.** Florianópolis: VisualBooks Editora, 2003.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

FERREIRA, Sueli Mara Soares Pinto; MARCHIORI, Patrícia Zeni; CRISTOFOLI, Fulvio. Motivação para publicar em revistas científicas: estudo nas áreas de ciências da comunicação e ciência da informação. In: FERREIRA, Sueli Maria Soares Pinto e TARGINO, Maria das Graças (Org.). **Acessibilidade e visibilidade de revistas científicas eletrônicas**. São Paulo: Editora Senac e Cengage Learning, 2010.

FRAGOSO, Suely; RECUERO, Raquel; AMARAL, Adriana. **Métodos de pesquisa para internet**. Porto Alegre: Sulina, 2013.

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

HACKMAYER, Michelle Brust; BOHADANA, Estrella. Professor ou tutor: uma linha tênue na docência em EaD. **RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, v. 17, n. 2, p. 223-240, 2014. ISSN 1138-2783. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331431248011>>. Acesso em: 24 nov. 2017.

MILL, Daniel. **Docência virtual**: uma visão crítica. Campinas: Papirus, 2012.

SANTOS, Cibele Araújo Camargo Marques. Organização e representação do conhecimento: bibliometria temática em artigos de periódicos brasileiros. **RBBB. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 11, p. 640-653, maio 2016. ISSN 1980-6949. Disponível em: <<https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/494/458>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

SCORSOLINI-COMIN, Fabio. Educação a distância e sua presença nos periódicos científicos da Psicologia. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**. Campinas, SP, v. 12, n. 1, p. 164-190, jan./abr. 2014. ISSN 1678-765X. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/viewFile/1623/pdf_56>. Acesso em 14 nov. 2017.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

WITTER, Geraldina Porto. Apresentação: Revistas Científicas: da Incubação à Visibilidade. In: POBLÁCION, Dinah Aguiar, *et al.* (Org.). **Revistas Científicas: dos Processos Tradicionais às Perspectivas Alternativas de Comunicação**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2011.

ADEQUAÇÃO DE QUALIDADE DE UM MATERIAL DIDÁTICO EaD: ESTUDO DE CASO ACERCA DE UMA APOSTILA IMPRESSA DE UM CURSO TÉCNICO DA ÁREA AMBIENTAL

Pedro Luiz Teixeira de Camargo

Professor e Biólogo; Doutorando em Evolução Crustal e Recursos Naturais (UFOP). Professor Formador de Economia Ambiental-CEAD/IFMG.
pedro0peixe@yahoo.com.br

Otávio Henrique Ferreira da Silva

Licenciado em Matemática e Mestre em Educação e Docência (UFMG). Professor-Tutor do curso de Especialização em Educação Empreendedora da UFSJ.
hota_otavio_om@hotmail.com

Adequacy of Quality of a Didactic Material EaD: Case Study About a Printed Book of a Technical Course of The Environmental Area

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo a análise de um material didático impresso para o ensino na modalidade de Educação à Distância (EaD). No entendimento de que a EaD é uma modalidade importante para a democratização do acesso à educação no Brasil, que integra as Novas Tecnologias da Informação e comunicação (NTIC) aos processos educacionais, rompendo com as barreiras do tempo e do espaço no processo educativo e, por outro lado, demanda o aperfeiçoamento da relação educador/educando e ensino/aprendizagem, no processo educativo. Neste âmbito, a produção do material didático impresso é um instrumento que pode melhorar o diálogo entre professor/aluno, promover estímulo à pesquisa, incentivar a construção de novos paradigmas científicos e contribuir para a autonomia intelectual dos alunos. Neste sentido, observou-se como tais relações ocorrem num material didático específico de uma disciplina elaborado para um curso técnico da área ambiental de uma Instituição de Ensino Pública, levando em consideração os Parâmetros de Qualidade do Ministério da Educação (MEC). Notou-se, na análise, que o material de forma geral está em sintonia com o que a literatura acadêmica enfatiza do ponto de vista teórico, metodológico e estético para a produção de materiais didáticos impressos na educação à distância, visando a redução da evasão em cursos oferecidos nesta modalidade.

Palavras-chave: Educação à distância; Material Didático Impresso; Gestão Ambiental.

ABSTRACT

This study aims to analyze educational materials printed for teaching in the form of distance education. On the understanding that the EaD is an important modality for the democratization of access to education in Brazil, incorporating the new information technologies to educational processes, breaking the barriers of time and space in the educational process, and on the other hand, demand the improvement of the relationship educator / student and teaching / learning in the educational process. In this context the production of printed teaching materials is a tool that can improve the dialogue between

teacher / student, promote stimulating research, and encourage the construction of new paradigms of scientific point of view and contribute to the intellectual autonomy. In this sense, it is observed as such relationships occur in a specific teaching material of a course designed for a technical course of a public education institution. were noted in the analysis, the material is generally in line with what the academic literature emphasizes the theoretical point of view, methodological and aesthetic for the production of educational materials printed in distance education.

Keywords: Distance Education; Didactic Printed Material; Environmental management.

1. INTRODUÇÃO

Tradicionalmente, na Educação à Distância (EaD) ocorre uma supervalorização de algumas mídias, sobretudo materiais audiovisuais, ao passo que mesmo tendo presença constante, os materiais impressos tendem a ser secundarizados em relação às outras tecnologias aplicadas. Entretanto, como sugere Preti (2009), na modalidade à distância ocorrem a interação de vários componentes e sujeitos, havendo necessidade de uma abordagem sistêmica entre todos os envolvidos. Assim, o material didático produzido, seja impresso ou não, deve ser elaborado com elevado rigor metodológico, tendo em vista a interlocução com um público que estudará de forma autônoma.

Grivot (2009) afirma que ao se considerarem os contextos e os variados objetivos esperados da educação à distância, a produção do material didático impresso ganha destaque, uma vez que se trata de um meio bastante utilizado, tendo, portanto “lugar definido no cenário educacional de um país com poucos recursos de acesso à tecnologia e, também, pela afinidade do aluno com textos impressos como um elemento que direciona a aprendizagem e lhe permite realizar, sozinho, suas tarefas” (GRIVOT, 2009, p.03). Ainda, segundo esta linha de análise, o material didático impresso permite:

(...) releitura e leitura seletiva; pode ser consultado com facilidade; não requer horário específico de distribuição; não requer equipamento específico; é um meio que permite transmitir a mensagem sem interferência da tecnologia de entrega; tem custo baixo comparado a outras tecnologias; é o melhor formato quando há grande quantidade de conteúdo; integra-se facilmente a outros meios (GRIVOT, 2009, p. 03).

Tanto na modalidade presencial, quanto na modalidade à distância, espera-se que o professor conteudista e o coordenador de disciplina, mais que peritos no manuseio de

manuais, livros e textos didáticos, possam numa postura de professor pesquisador, serem autores também dos materiais didáticos que o aluno passará a utilizar, pois ninguém melhor que estes para experimentar novas metodologias e elaborar ferramentas que possam ser úteis na constituição do processo de ensino aprendizagem.

Nessa direção, Collares e Ruaro (2007, p 08), destacam que “as apostilas e livros-texto tornam-se menos dogmáticos e massificados quando sofrem a interferência da ação do professor conteudista”. Este processo trata-se de uma profunda busca criativa, tanto do tema a ser desenvolvido na proposta de material didático quanto de técnicas e metodologia de ensino e de aprendizagem. Ao menos é isso que se espera de programas oferecidos pelas instituições na modalidade EaD.

Um argumento utilizado por autores como Preti (2009) e Veras (1999) é que a utilização das mais variadas tecnologias associadas aos processos de Educação à distância, não substituíram a necessidade de articulação desta aos meios tradicionais, como a produção de material didático impresso, embora alertem para vantagens¹ e desvantagens² deste processo.

Considerando as vantagens e desvantagens, o professor/autor do material de estudo deve entender que “na EaD, como a interlocução entre o professor-aluno não ocorre necessariamente num mesmo tempo e/ou espaço, o processo de ensino-aprendizagem deve ser precedido de rigoroso planejamento, sobretudo no que toca à elaboração do material didático” (POSSARI e NEDER 2009).

¹ Vantagens: É familiar, razoavelmente compreensível e aceito pelos alunos, professores e especialistas; É adaptável ao ritmo dos alunos, permitindo a releitura, a leitura seletiva, o maior ou menor aprofundamento do que se lê; Pode ser entendido com facilidade. O acesso aleatório a partes específicas é rápido e conveniente. Não requer nenhum horário específico de distribuição (o aluno não precisa estar em um lugar e hora específicos); Não requer equipamento específico para ser utilizado e é facilmente transportável; É um meio transparente, permitindo à mensagem ser transmitida sem distração ou interferência da tecnologia de entrega; Tem custo unitário baixo em relação às alternativas, tanto para preparação quanto para duplicação; É um formato muito eficiente para distribuição de grandes quantidades de conteúdo; É fácil e barato de revisar; É facilmente integrável a qualquer outro meio (VERAS, 1999, p 3-4).

² Desvantagens: Nem todos os componentes da realidade podem ser acessados por meio da linguagem escrita; A interatividade é mais difícil de conseguir com meio impresso que com outros meios (por exemplo, o computador); A informação é apresentada por meio de uma série de sequências e não é possível ter acesso a ela globalmente, de modo imediato; A cor, se necessária, encarece os custos; Há um número significativo de aprendizes que não sabem fazer uso adequado do material impresso, especialmente, ao que parece, a geração que foi educada assistindo mais à TV que lendo; É mais difícil alcançar a motivação para o estudo com o meio impresso que com recursos audiovisuais ou informáticos (VERAS, 1999, p 3-4).

Conforme Aretio (1999) e Possari e Neder (2009), alguns pressupostos teóricos metodológicos básicos devem ser considerados na produção de material impresso. Tais princípios dizem respeito a: a) apresentação clara de objetivos do material em questão; b) linguagem absolutamente clara, redação simples, objetiva e direta; c) cuidado com a quantidade de informações que serão transmitidas no sentido de que não se perca o foco das questões centrais, e; d) necessidade de sugestões ao longo do texto (como *hiperlinks*, por exemplo), que permitam que o estudante complete o percurso da leitura. A elaboração do material didático seguindo os critérios citados anteriormente facilitará a relação entre professor, tutores e alunos na EaD.

Percebe-se que a educação à distância é uma modalidade importante para a democratização do acesso à educação no Brasil, que integra as novas tecnologias da informação, como inovações nos processos educacionais. Esta modalidade de ensino rompe com as barreiras do tempo e do espaço no processo educativo, e por outro lado, demanda uma nova concepção na relação educador/educando e ensino/aprendizagem, que exige, tanto do educador, quanto do educando, novas posturas frente ao processo educacional.

Neste cenário, concordamos com Kaye e Rumble (1981) e Aretio (1999) que consideram que a produção do material didático impresso para Educação à Distância possui importantes funções ao promover o diálogo entre professor ou tutor/aluno, desenvolver o gosto e anseio pela leitura, promover estímulo à pesquisa, e incentivar a construção de novos paradigmas do ponto de vista do conhecimento científico e contribuir para a autonomia intelectual.

A educação à distância é uma modalidade de ensino que procura oferecer educação de qualidade à pessoas que, por motivos diversos (distância geográfica, pouco tempo disponível, entre outros) ou que não puderam concluir os seus estudos no ensino presencial ou que optaram por esta metodologia educacional. A EaD não é um fenômeno recente, remontando ao século XIX e os primeiros cursos por correspondência, mas o desenvolvimento tecnológico e o avanço das telecomunicações e das interfaces homem-máquina fizeram com que houvesse uma grande expansão sem precedentes das possibilidades educacionais, muito superiores àquelas já vistas como, por exemplo, a organização dos serviços postais intra e entre nações.

Entretanto, o modelo tecnológico associado à EaD e suas plataformas não substituiu simplesmente as práticas ou recursos pedagógicos já em uso. Neste sentido, é importante destacar o material didático impresso, que mesmo sendo uma tecnologia relativamente tradicional, ainda é de fundamental importância, visto que existem alunos que possuem acesso deficiente ou precário à rede mundial de computadores (*internet*), que é onde estão as plataformas de estudo. Um dos autores que trabalha com a problemática específica desta modalidade de ensino, Ibànez (1996), aponta para uma continuada sobrevivência do material impresso como um dos pontos-chaves da EaD, algo que se comprovou no censo EaD do Brasil de 2014.

Em 2014, os livros eletrônicos e outros textos em suporte digital foram os recursos educacionais utilizados pela maioria das instituições em todos os tipos de curso – 359. Em seguida, apresentam-se as teleaulas ou vídeos – utilizados por 331 estabelecimentos – e os livros e materiais de texto impressos, utilizados por 218 instituições. Recursos educacionais abertos foram utilizados por 212 instituições nos diversos cursos e os objetos de aprendizagem proprietários foram os menos usados em 2014 – 60 instituições. (ABED, 2015, p. 98).

Neste sentido, é importante que o encanto e a sedução das novas tecnologias digitais não ofusquem antigos métodos ou recursos que continuam tendo total relevância no processo de ensino-aprendizagem. Como coloca Averbug (2003, p. 2), “não são as ferramentas de última geração que marcarão o futuro na educação, mas sim os novos papéis a serem desempenhados por professores e alunos”. Parece-nos, com isso, que fica clara a importância de se estudar materiais didáticos impressos no contexto da EaD brasileira no qual as plataformas tecnológicas mitigam enganosamente a importância de tal recurso educacional. Como as ditas plataformas tecnológicas inovadoras ainda não atingiram a penetração e abrangência necessárias em território nacional, o recurso impresso não pode, nem deve ser descartado, pois o recurso impresso pode ser usado independentemente do acesso a computadores, *internet* ou mesmo de energia elétrica.

O presente artigo tem como objetivo analisar os elementos textuais, imagéticos e pedagógicos de um material didático impresso oferecido por um curso à distância Técnico em Meio Ambiente, comparando-o com os parâmetros de qualidade definidos pelo MEC na legislação e também com a literatura sobre a produção de materiais didáticos impressos para EaD, tendo como foco específico a minimização da evasão proporcionada pelo atendimento (ou não) a tais parâmetros no *corpus* em questão.

Nesse caso de estudo, a autonomia do autor assim como a flexibilidade da abordagem educacional deve ser considerada sem que se comprometa a orientação dos Projetos Políticos Pedagógicos do curso em questão.

2. METODOLOGIA

Considerando-se o critério de classificação de pesquisa proposto por Vergara (2004, p. 46-50), desenvolveu-se pesquisa descritiva, visando expor características e particularidades dos materiais didáticos elaborados exclusivamente para os alunos da Modalidade à Distância. A pesquisa tem como foco a análise de uma apostila destinada a um curso EaD, buscando o detalhamento aprofundado do *design* didático e elaboração metodológica apresentados no material.

Cabe aqui registrar, como limitadores inerentes à metodologia proposta, a impossibilidade da confirmação ou refutação de hipóteses por entrevistas com os sujeitos envolvidos diretamente na elaboração e utilização da apostila escolhida, e ainda o fato de que se restringirá a pesquisa bibliográfica e análise impressa sobre o material escolhido. Não haverá ainda o que Vergara (2004, p. 53) define como "sujeitos da pesquisa", que são as pessoas que fornecem os dados de que a pesquisa necessita, já que, neste caso, não foram realizadas entrevistas com alunos, professores e tutores da EaD, pois o foco da pesquisa estará na análise e reflexão dos elementos textuais e pedagógicos do *corpus* em questão.

Tendo como universo comparativo da pesquisa descritiva, os materiais didáticos impressos criados e elaborados para o público da EaD, bem como sua literatura específica e delimitações, a amostra em estudo, parcela deste universo, foi não probabilística por acessibilidade, pois longe de qualquer procedimento estatístico, selecionou-se o elemento por facilidade de acesso a ele (VERGARA, 2004, p. 51).

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Educar à distância demanda materiais didáticos impressos de qualidade para o aluno. Para tanto, é importante que se observe qual o tipo de texto que se guia um curso, ou qual tema específico nutre uma área de conhecimento. A maneira como ele está escrito,

quais as propostas de interação e estímulo à pesquisa também devem ser consideradas tendo em vista a qualidade da apresentação deste.

Um ponto a ser discutido é o perfil dos autores que serão responsáveis pelo material. Um perfil mais aberto e dialógico é o mínimo necessário para a construção da interação entre alunos, professores e tutores (GIANELLA e STRUCHINNER, 2010). Da mesma forma que requer outras competências comunicativas, uma vez que o material didático permite a transposição didática em relação aos textos científicos usualmente utilizados. Essa transposição didática permite que o aluno desenvolva um processo de aprendizagem autônomo e significativo, ou seja:

Se entendermos a educação como prática social de construção de sentidos pelos sujeitos que dela participam, a autonomia do estudante passa a ser um dos ideais da ação educativa. Ele deve ser estimulado a ser ativo no processo de construção do conhecimento, principalmente quando se tem presente que o mundo contemporâneo, em que o conhecimento evolui de forma incontrolável, exige uma educação voltada para a autonomia do aprendiz, o que implica uma metodologia do aprender a aprender (POSSARI e NEDER, 2009, p. 42).

Dessa forma, conhecer os materiais a serem utilizados, isto é, analisar os mesmos de maneira sistemática e organizada pode contribuir para o real entendimento das práticas pedagógicas que ocorrem nos ambientes virtuais de aprendizagens. Ou seja, na produção do material didático impresso na modalidade de Educação à Distância considera-se a necessidade deste ser preparado dentro de um contexto educacional realmente voltado para as características desta modalidade de ensino.

Na análise do material didático impresso objeto deste estudo, observou-se que a apresentação deste seguia normas e padrões pré-estabelecidos. Isso quer dizer, que nele encontrava-se uma introdução explicativa capaz de aproximar o autor e os leitores. Em seguida é exposto de forma bastante dialógica o projeto instrucional, situando a área específica de conhecimento no contexto geral do curso, que, segundo Possari e Neder (2009), é uma das primeiras providências na produção de textos didáticos para a EaD. “Conhecer detalhadamente o Projeto Político-Pedagógico (PPP), quanto a suas bases epistemológicas, diretrizes, princípios e modalidade de organização curricular: disciplina, módulo, tema, projeto, etc.” (POSSARI e NEDER, 2009, p.20).

No caso do material do curso em questão, é importante observar que sua elaboração, prevê o aporte de um tutor EaD, parceiro importante do aluno na compreensão

do conteúdo específico exposto e que tem destacado papel na relação entre o PPP do curso e a consequente assimilação de conhecimento e interpretação por parte do aluno, seja do texto como um todo, seja das imagens presentes na apostila impressa.

Na figura 1 é apresentado um Mapa Conceitual onde é possível observar como se espera que ocorra o aprendizado geral da disciplina referente ao material aqui estudado. Possari e Neder (2009) considera a definição de conceitos chave quando se organizam-se os temas e subtemas que serão visualizados.

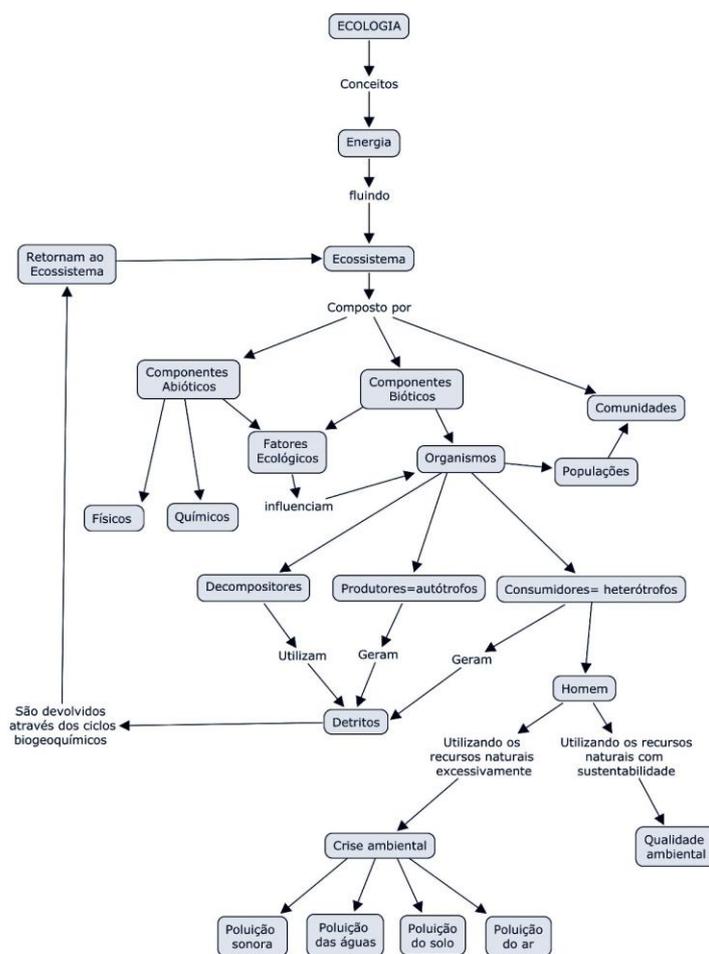


Figura 1 - Mapa Conceitual do Curso de Ecologia e Poluição. Fonte: Pedrozo (2009)

É interessante observar também que alguns ícones e legendas no material didático em questão aparecem ao longo do texto com a função de motivar a leitura. Tais ícones motivacionais são: a) com informações adicionais (Saiba Mais); b) estabelecer relação do conteúdo com a prática pedagógica (Para Refletir); c) estabelecendo *links* com outras mídias e atividades a serem realizadas no Ambiente Virtual (Mídias Integradas); d)

articulando ao longo do texto o processo avaliativo (Avaliação); e) destacando conteúdos que são fundamentais para a continuidade do processo de aprendizagem (Lembre-se); e f) destacando trechos importantes do texto que são colocados em retângulos (Destaque). Esses ícones e legendas acompanham todos os capítulos.

A presença da mediação educacional através de signos, significados e interpretações por outros sujeitos (VIGOTSKY, 2003) é observável no material didático em questão. Especificamente, no caso da EaD, pela necessidade ainda maior dos materiais didáticos serem inteligíveis, uma vez que se exige maior autonomia dos educandos, pode-se dizer que estes símbolos serão imprescindíveis para o entendimento dos conteúdos trabalhados, destacando-se nesse sentido, o uso das imagens dos materiais a serem utilizados.

O conteúdo da disciplina presente no material didático impresso analisado está distribuído em doze unidades, subdivididas em temáticas, que não ultrapassam oito páginas cada, e ao final de cada sessão apresenta uma síntese antes de iniciar a próxima unidade, recuperando e sistematizando os conteúdos essenciais e necessários à continuidade dos estudos. Isso favorece a autonomia dos alunos no processo de aprendizagem.

No material didático analisado também se verifica a presença de atividades de avaliação somativa, que tem como função classificar os alunos de acordo com diferentes níveis de aproveitamento (HAYDT, 2000). Nestes exercícios, que são elaboradas pelos alunos, observam-se atividades variadas desde os modelos mais tradicionais como os questionários, passando pela construção de apresentações/sínteses na forma de *slides*, e produções de textos. Cabe destacar que todos os trabalhos devem ser compartilhados nos fóruns de aprendizagem virtual. O que para além de diagnosticar o nível de entendimento dos estudantes em relação ao assunto trabalhado, também permite que os próprios alunos se auto avaliem na comparação com *o outro* nas postagens, ou seja, uma perspectiva educacional sociocultural (VYGOTSKY, 2003).

Os exercícios de fixação apresentados no material pesquisado merecem ser destacados. Este material possui atividades propostas muito variadas, desde as mais simples, como questionários, até experimentos práticos que podem facilitar o aprendizado. As tarefas de maneira geral são fundamentais para levar o aluno a compreender de fato o que leu e estudou, do contrário ele não adquire conhecimento (CORNMAN; 1964, p.44).

Cada unidade apresenta uma introdução, uma síntese e uma sugestão de avaliação (conforme dito anteriormente). Isso contribui para o que Neder (2009) considera essencial no desenvolvimento de materiais didáticos e compreensão do texto pelos educandos: “linguagem clara e objetiva”. Em relação ao número de figuras presentes, o resultado é bastante positivo, sendo verificada a presença de ilustrações somente quando estas possuíam relação com o que foi escrito.

No desenvolvimento do material didático impresso analisado, a autora utiliza ao longo das unidades, imagens ilustrativas e de sínteses dos conteúdos abordados, a fim de que cumpram seu papel didático, ou seja, auxiliem no processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, nota-se que algumas destas imagens estão com legendas e textos fora de foco e com fonte inapropriada. Caso o material seja lido em tela digital estas podem ser ampliadas, o que auxilia alunos com baixa acuidade visual, por exemplo, além de minimizar este problema de foco das imagens. No entanto, se o aluno tiver acesso a uma versão impressa isso não é possível, podendo, dessa forma, comprometer sua eficácia no processo pedagógico e a interação da imagem com o texto escrito. Esta situação demonstra a importância do acompanhamento de um tutor nos cursos EaD, pois este profissional poderá selecionar imagens alternativas para substituir ou complementar as imagens inapropriadas.

Conforme Orozco (2002), a imagem deve levar o texto a uma autolegitimação, ou seja, facilitar o entendimento contribuindo para uma maior e melhor compreensão do conteúdo pelo aluno, não sendo, portanto, apenas um elemento que “enfeita” o material.

Gianella e Struchinner (2010) destacam que dentre as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC), as imagens em materiais didáticos impressos têm um grande papel, pois podem funcionar de maneira autoinstrucional para o aluno. O material didático deve, neste caso, ser inteligível. É importante entender, portanto, o papel de destaque que as imagens e figuras podem ter, não devendo aparecer, nem de forma aleatória ou ao longo do texto, pois caso contrário ao invés de ajudar, acabam por atrapalhar o entendimento do aluno.

Portanto, as imagens devem ter uma função pedagógica no contexto geral da publicação, o que verificamos no material analisado, uma vez que estas foram utilizadas

com propósito de relacionar ao conteúdo escrito, garantindo, portanto, uma visão geral da disciplina e norteando o aprendizado do aluno

Outra função que as figuras precisam ter no texto é o de arejamento da parte escrita. Segundo Santos (2009, p.252), “não se pode negar o apelo visual das mídias na atualidade, a imagem é mais popular, assumindo não somente um caráter ilustrativo, mas também um papel de comunicadora”. Aqui, de forma geral, observa-se uma boa distribuição destas ao longo do material, comprovando um bom trabalho neste quesito, ainda segundo Santos (2009, p.252) “existem modos de exibição da imagem que é a forma com que a imagem se apresenta para o espectador ou leitor”. No material objeto desta análise, verificamos que os conteúdos abordados estão em sintonia com as figuras utilizadas.

Santos (2009) chama atenção de que o uso de imagens em textos didáticos pode representar várias funções didáticas:

Função motivadora – Representações relacionadas a paisagens narrativas, ilustrações gerais relacionadas com título, que não estão diretamente ligadas à expressão verbal.

- Função vicarial – As ilustrações cujo referente real não pode ser apresentada no momento da explicação e a sua representação verbal não oferece uma boa imagem, por exemplo: a descrição de uma obra arquitetônica.

- Catalisação de experiências – A imagem possibilita a organização da realidade facilitando o discurso escrito, por exemplo: processo de distribuição de eletricidade.

- Função informativa – A imagem ocupa o núcleo central do discurso e a mensagem verbal se reduz a uma explicação complementar. Assemelha-se à função vicarial.

- Função redundante – Expressão icônica de uma imagem que foi desenvolvida suficientemente no texto escrito.

- Função estética – Provocada, em muitos casos, por uma necessidade fundamentalmente estética ou de estilo, com aplicação de ilustrações ou fotos (SOUZA, 2009, p. 256)

Ou seja, são variadas as maneiras de utilização, de objetivos e motivação para incorporar em textos impressos o uso de imagens.

Além da estética, é necessário considerar também como o conteúdo da área específica está sendo abordada no material didático, neste caso verifica-se uma integração às demandas acadêmicas para a questão, assim como as demandas da sociedade em geral. Nos cursos superiores relacionados à temática ambiental, é notória uma preocupação muito grande com o meio ambiente, e isso também se verifica nas grades curriculares dos cursos técnicos.

No caso do material estudado, é possível verificar também outras ferramentas dialógicas no texto e que merecem destaque, como os quadros de síntese e as legendas, que acabam por cumprir a função motivadora (SANTOS, 2009, *apud* SOUZA, 2009, p. 236).

Jarvis (2001) aponta a importância de imagens que cumprem uma função didática pedagógica no aprendizado à distância, algo visto também no material analisado para fins deste trabalho. Contudo, se destaca a importância do uso de imagens ao se montar materiais impressos para o ensino que não seja presencial, pois estes possuem uma função de deixar o conjunto do texto mais compreensível ao educando.

Sobre as legendas presentes, todas eram descritivas, ou seja, fazem a descrição da imagem e a relação desta com o texto. Para Moran (2001), as legendas são um tipo de “dialeto” restrito, semântico ou sintático, defendendo que o foco destas deve ser o objeto da imagem, o que, mais uma vez, corrobora com o visto no material estudado, uma vez que as legendas tiveram exatamente este papel na apostila pesquisada.

A relação quantidade X qualidade das imagens, considerando-se aqui o que já foi exposto anteriormente, as coloca de formas bem distribuídas e contextualizadas. Um material didático não deve possuir imagens soltas, tendo em vista o seu objetivo de levar o leitor, no caso o aluno, a enxergar os modelos (MERLO, 2003), algo presente todo o tempo na apostila em questão.

Destacamos também que a ementa curricular desta disciplina, disponível no material didático analisado, mostra integração aos debates acadêmicos com bom diálogo entre a literatura atual e clássica; se embasando em referências teóricas como Odum (1986), Dajoz (2005), Townsend, Begon e Harper (2006), Corson (1993) e Duvigneaud (1980).

Os materiais impressos devem passar por correções gramaticais e de concordância, assim como de especialistas na temática abordada (revisor de conteúdo), antes da impressão, desta forma, evita-se erros conceituais e de redação. Analisando-se o material, a partir do ponto de vista da qualidade de sua escrita, é possível constatar que esta é simples, favorecendo o entendimento das informações apresentadas, como é possível elucidar no trecho abaixo:

O organismo é a unidade mais fundamental da Ecologia. Nenhuma unidade menor em Biologia como célula ou molécula, tem uma vida separada no meio ambiente (embora, no caso dos protistas e bactérias

unicelulares, células e organismos sejam sinônimos). A estrutura e funcionamento de um organismo (seja ele uma planta, um animal ou microrganismo) são determinados por um conjunto de instruções genéticas herdadas de seus pais e por influência do meio ambiente no qual o organismo vive (PEDROSO, 2009, p. 18).

A Ecologia, como conteúdo disciplinar, perpassa pelo entendimento de que existem importantes relações entre a espécie humana e as demais (MANZANAL e JIMÉNEZ, 1995). Para Townsend, Begon e Harper (2006, p.6), pode-se definir Ecologia como “o estudo científico da distribuição e abundância dos organismos e as interações que determinam essa distribuição e abundância”. Portanto, o ensino desta disciplina deve incluir um grande aprofundamento nas relações entre os mais diversos seres vivos do ecossistema, buscando criar, na mente do aluno e futuro profissional da área, uma busca incessante pelo conhecimento prático desta área da ciência.

Por ser uma disciplina que dialoga diretamente com a natureza, os alunos tendem a ter uma grande reflexão sobre o que aprendem na teoria e como isto pode se dar na *práxis*. Portanto, utilizar deste imaginário e das figuras presentes no material de estudo é importante, mas nada como o exercício prático (CASTRO, 2000), e no material estudado encontramos sugestões de atividades práticas para serem realizadas pelos alunos como dinâmicas em grupo por exemplo. Segundo Possari (2009) para a EaD, os processos de significação propostos vêm sendo materializados em signos, textos de diferentes naturezas e propósitos, neste sentido o material aqui analisado contempla estes critérios ou parâmetros considerados na literatura sobre a temática. Ainda, segundo Possari e Nader (2009), o material didático impresso na Educação à Distância, deve levar em consideração que os interlocutores estão distantes no tempo e no espaço e a linguagem escrita pode ser considerada adequada se atende tais critérios:

Todavia, só poderá ser considerada apropriada se o texto escrito estiver dotado das condições de textualidade, cuja tessitura evidencie: coesão, coerência, progressão e argumentação. Só dessa forma se instaura a possibilidade de dialogicidade que permeia o texto, a fim de que, mesmo a distância, e não podendo utilizar-se dos recursos paralinguísticos, como entonação, gestos, modificações na face, entre outros, possa fazer-se compreender e permitir uma gama de possibilidades de atribuição de sentidos (POSSARI E NADER, 2009, p.103).

Com base no exposto aqui, é possível afirmar que se tem em mãos um excelente instrumento imaginático e conteudístico para o ensino de uma disciplina da área ambiental.

Basta a equipe pedagógica em questão (especialmente professor, tutor e aluno) saber aproveitar deste material da melhor forma possível, pois do ponto de vista ambiental, é uma Apostila a ser recomendada em qualquer curso EaD relacionado ao Meio Ambiente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhos de pesquisa na área da Educação à Distância têm crescido cada vez mais no cenário acadêmico. Apesar disto, análises de materiais didáticos impressos e seu uso na EaD são ainda escassos, sendo raras as pesquisas neste sentido.

Os materiais impressos são ainda fonte importante de informação e consulta, tanto para o corpo docente, como para o corpo discente como um todo. Parte disso pode ser explicado pelo fato da grande maioria destes ter sido educada em modelos em que se privilegiou o uso de livros e imagens para assimilação do conteúdo educacional.

No caso específico deste artigo, a apostila analisada se mostrou extremamente inovadora e positiva, sendo capaz de intercalar conteúdos disciplinares, imagéticos e pedagógicos, um grande exemplo a ser seguido na confecção de materiais para uso na EaD.

REFERÊNCIAS

ARETIO, L. **Los medios didácticos en los cursos de enseñanza a distancia**. Madrid: ANCED. 1999.

AVERBUG, R. Material didático impresso para a educação à distância: tecendo um novo olhar. Colabor@ - Revista Digital da Comunidade Virtual de Aprendizagem Rede de Instituições Católicas de Ensino Superior, Santos, v. 2, n. 5, p. 16-31, ago/set 2003.

CASTRO, C. Y. F. **Planejamento e Gerenciamento de Projetos**. Belo Horizonte: FEAD, 2011.

ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância). Censo EAD.BR: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2014. Curitiba: Ibpx, 2015. Disponível em: <http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo_ead/> Acesso em: setembro de 2016.

CORNMAN, J. W. **Uses of language and philosophical problems**. 1964.

CORSON, W.H. **Manual Global de Ecologia: o que você pode fazer a respeito da crise do meio ambiente**. São Paulo: Augustus, 413 p.1993.

DAJOZ, R. **Princípios de Ecologia**. São Paulo: Ed.Artmed, 519 p. 2005.

DUVIGNEAUD, P. **A Síntese Ecológica**. Lisboa: Instituto Piaget, 787 p. 1980.

GIANNELLA, T; R.; STRUCHINER, M. Integração de tecnologias de informação e de comunicação no ensino de Ciências e saúde: construção e aplicação de um modelo de análise de materiais educativos baseados na internet. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*. v. 9, n. 3, p. 530-548, 2010. Disponível em: http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen9/ART3_Vol9_N3.pdf. Acesso em: setembro de 2016.

HAYDT, R. C. Avaliação do processo ensino-aprendizagem. São Paulo: Ática, 2000.

IBÁÑEZ, R. M. **O material impresso**. Rio de Janeiro: Universidade Castelo Branco, 1996.

JARVIS, P. “O futuro da educação de adultos na sociedade da aprendizagem”, in **Revista Portuguesa de Educação**. Ano 35, n.º 1, pp. 13-30. 2001.

KAYE, A; RUMBLE, G. **Conceitos**. Disponível em: <http://www.webschool.com.br/ead/_conceitos.php3>. Acesso em: setembro de 2016.

MANZANAL, R. F. e JIMÉNEZ, M. C. La Enseñanza de la Ecología. Un Objetivo de La Educación Ambiental. *Revista Enseñanza de la Ciencias*, v. 13, n. 3, p. 295-311, Barcelona, 1995.

MERLO, T. A imagem como símbolo cultural. In: PORTO, Tania M. E. (Org.). **Redes em construção: meios de comunicação e práticas educativas**. Araraquara: JM Editora, 2003. p. 145-179

MORAN, J. M. Novos desafios na educação – a Internet na educação presencial e virtual. In: PORTO, Tania M. E. (Org.). **Saberes e linguagens de educação e comunicação**. Pelotas: Editora e Gráfica da Universidade Federal de Pelotas, 2001. p.19-44.

ODUM, E. P. **Ecologia**, Rio de Janeiro: Guanabara, 434 p.1986.

OROZCO, G. G.. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. **Comunicação e Educação**, São Paulo, n. 23, p. 57-70, jan./abr. 2002.

PEDROZO, C. S. **Ecologia e Poluição**. Porto Alegre: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, 2009.

PRETI, O. **Educação a distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada**. Cuiabá: UFMT, 1996.

POSSARI L. H. V.; NEDER. M. L. C. **Material Didático para a EaD: Processo de Produção**./Cuiabá: 104 p. 2009.

SOUZA, C. N. M. A importância da mediação pedagógica transdisciplinar em EAD que se utiliza de imagens para a busca do conhecimento e da efetivação do aprendizado. In: **Visão Global**, Joaçaba, v. 12, n. 2, p. 251-266, jul./dez. 2009.

TOWSEND, C. BEGON, M. HARPER, J. L.. **Ecology: From Individuals to Ecosystems**. 4ª edição. United Kingdom: Blackwell, 2006.

VERAS, D. Material impresso na educação a distância. 1999. Disponível em:<<http://www.geocities.com/daoveras/ead.htm>>. Acesso em: setembro de 2016.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2004.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

ANÁLISE DE DESEMPENHO DOS GÊNEROS NO ENSINO A DISTÂNCIA

ESTUDO DE CASO NO MBA DE GESTÃO DE PROJETOS

Carlos Alberto de Souza ¹

Carolina Pinheiro Batista ²

Vanda Aparecida Oliveira Dalfior ³

RESUMO

Este artigo teve como objetivo verificar se há diferença estatística entre o desempenho dos alunos, por gênero, do Curso de Gestão Estratégica de Projetos, na disciplina Avaliação Econômico Financeira de Projetos. Segundo o Censo 2014 houve um elevado crescimento da educação à distância nesses últimos anos, aumento da quantidade de alunos matriculados, passando de 49.911 em 2003, para 1.341.842 em 2014. Metodologicamente a análise das notas finais dos alunos das últimas quatro turmas do curso (151, 161, 162 e 171) aconteceu a partir da separação entre aprovados e reprovados, totalizando 96 alunos aprovados, sendo 61 do gênero Masculino e 35 do gênero Feminino. Além da pesquisa bibliográfica, de natureza exploratória e documental, houve a necessidade da aplicação do Teste - t para duas amostras presumindo variâncias diferentes, considerando o grau de confiança de 95%. Considerando os dados obtidos pelos cálculos estatísticos e aplicação da análise desses dados, foi possível identificar que o P é igual a 0,754453932, sendo superior a 0,05. Como resultado da pesquisa e a partir do teste aplicado e seus cálculos chegou-se a conclusão que deve - se aceitar a hipótese nula, ou seja, não existe diferença estatística entre as notas dos alunos do Gênero Masculino e os do Gênero Feminino. Como sugestão de futuras pesquisas é importante considerar outros fatores que não somente o gênero, por exemplo, faixa etária, área de formação e outros.

PALAVRAS-CHAVE: EAD. Projetos. Avaliação Econômica. Gênero. Teste - t.

¹ Carlos Alberto de Souza
carlosprofs@gmail.com
UEMG – Brasil
Mestre em Administração - FEAD

² Carolina Pinheiro Batista
carolcpb@gmail.com
FUMEC – Brasil
Mestre em Administração - FUMEC

³ Vanda Aparecida Oliveira Dalfior
vaodalfior@gmail.com
Faculdade Pitágoras – Brasil
Especialista em Auditoria - UNA

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD), nas palavras de Moran(2002), deve ser compreendida como uma modalidade de transmissão do conhecimento, por via do ensino e aprendizagem em que professores e alunos não se encontram num mesmo espaço físico, realizando, assim, construção de conhecimento por meio do uso da tecnologia (MORAN, 2002). A partir da LDB (Lei de Diretrizes Básicas) o ensino a distância foi impulsionado no Brasil, pois em seu artigo 80 a LDB propõe que: “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.”. A recente expansão do ensino a distância (MARTINS, 2008) fez com que as instituições de ensino aprimorassem o jeito de trabalhar e fidelizar o aluno.

Segundo o Censo 2014, pode-se afirmar que houve um elevado crescimento da educação a distância nesses últimos anos. Os dados mostram aumento da quantidade de alunos matriculados, passando de 49.911 em 2003, para 1.341.842 em 2014. Há no Brasil de hoje, diversas instituições e entidades que oferecem cursos nesta modalidade, nos mais variados modelos e metodologias de estudo. Desta forma, segundo dados do Censo 2014, os cursos superiores a distância tiveram um aumento de 2.588,5%. (ABED Associação Brasileira de Educação a Distância).

Hoje, dentre os diversos cursos de pós graduação à distância ofertados, pode-se encontrar o de Gestão de Projetos, cuja demanda tem crescido nos mais variados tipos de alunos, das mais diversas formações. Dentre as disciplinas ofertadas aos alunos encontra-se a disciplina intitulada Avaliação Econômico Financeira de Projetos. Essa disciplina visa capacitar o aluno a usar técnicas de avaliação de desempenho de natureza econômica e financeira a fim de concluir se há viabilidade no projeto proposto.

É uma disciplina árdua para quem não tem formação na área. Desta forma o presente procurou avaliar o desempenho dos estudantes na disciplina Avaliação Econômico Financeira de Projetos do curso de MBA em Gestão Estratégica de Projetos da Fumec.

Este artigo tem por objetivo geral verificar se há diferença estatística entre o desempenho dos alunos, por gênero, do Curso de Gestão Estratégica de Projetos, na disciplina Avaliação Econômico Financeira de Projetos. E como objetivo

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

específico apurar as notas finais dos alunos das últimas quatro turmas do curso, calculando a média das notas dos aprovados e reprovados e identificar se há diferenças nas médias gerais por gênero. Desta forma a pergunta de pesquisa consiste em: Há diferença no desempenho, por gênero, dos estudantes do Curso de Gestão Estratégica de Projetos, na disciplina Avaliação Econômico Financeira de Projetos?

O problema da pesquisa permite a elaboração de duas hipóteses, sendo uma apenas confirmada a partir da metodologia aplicada ao trabalho. As hipóteses são:

- Hipótese H_0 ou Hipótese Nula: Não existe diferença estatística entre as notas dos alunos do Gênero Masculino e os do Gênero Feminino;
- Hipótese H_1 ou Hipótese Alternativa: Existe diferença estatística entre as notas dos alunos do Gênero Masculino e os do Gênero Feminino.

A metodologia atribuída a este artigo foi o levantamento bibliográfico, atrelado à pesquisa quantitativa. Além do mais, a técnica de coleta de dados foi o levantamento documental das notas dos alunos das últimas quatro turmas da disciplina Avaliação Econômico Financeira de Projetos do curso de MBA em Gestão Estratégica de Projetos da Fumec. Para análise dos dados foi utilizado o Teste-t: duas amostras presumindo variâncias diferentes, calculado através do Programa Microsoft Excel.

Fazem parte da estrutura deste trabalho o capítulo um, no qual foi desenvolvida a introdução, o capítulo dois, onde elaborou-se o referencial teórico, o capítulo três, evidenciando a metodologia da pesquisa, o capítulo quatro, onde foi desenvolvida a análise e os resultados propostos no trabalho, e, por último, o capítulo cinco, que abrangeu as considerações finais.

REFERENCIAL TEÓRICO

No Brasil, a educação a distância teve início no final do século XIX, com o mesmo perfil das iniciativas pioneiras nos Estados Unidos, em 1728, e da Europa, em 1840. Segundo “[...] pesquisas realizadas [...] pouco antes de 1900, já existiam anúncios em jornais de circulação no Rio de Janeiro oferecendo cursos profissionalizantes por correspondência” (ALVES, 2009, p. 09).

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

A educação a distância no Brasil

Segundo Dipity (2005), a educação a distância no Brasil teve seu marco em 1923 com a Fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro. Já em 1937 o próprio Ministério da Educação cria o serviço de radiodifusão educativa e em 1941 é criado o Instituto Universal Brasileiro, marcando época e que ficou em atividade por muitos anos.

Os principais acontecimentos sobre o surgimento da educação a distância no Brasil estão apresentados na tabela 1, abaixo:

Tabela 1. A Educação a Distância no Brasil: de 1923 a 1941

Período	Evento
1923	Fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro
1934	Criação da Escola-Rádio Municipal do RJ
1936	Doação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro ao Ministério da Educação e Saúde
1937	Criação do Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação
1939	Criado a Escola de Comando do Estado Maior e o Centro de Estudos Pessoal (CEPE)
1939	A Marinha utiliza os correios para qualificação em EAD
1941	Criado o Instituto Universal Brasileiro

Fonte: (DIPITY, 2005)

Nos anos de 1990 o Ministério da Educação, propunha a criação da Universidade Aberta do Brasil, vinculada ao próprio Ministério, que tinha como objetivo a expansão do acesso a educação de nível superior.

Na tabela 2 é possível conhecer, segundo Costa e Pimentel (2009), quais foram as principais iniciativas governamentais para a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Tabela 2. Principais iniciativas de Governo para a criação da UAB no Brasil de 1974 a 1990

Ano	Projeto de Lei	Autor	Matéria
1974	PL 1878	Deputado Pedro Faria	Instituir uma Universidade Aberta.
1983	PL 1751	Deputado Clark Planton	Autorizava o poder executivo a instituir na educação brasileira um sistema de universidade aberta
1987	PL 203	Deputado Lucio Alcântara	Indicava a criação da Universidade Nacional de Ensino a Distância (UNED), dedicando-se a cursos de extensão.
1990	PL 4.592-C/90	Ministério da Educação	Propunha a criação da Universidade Aberta do Brasil, vinculada ao Ministério da Educação, com objetivo de democratizar e ampliar o acesso ao ensino superior.

Fonte: (COSTA e PIMENTEL, 2009, p. 75-76)

Evolução de matrículas no período de 2003 a 2014

De acordo com a Associação Brasileira de Ensino a Distância (Abed), atualmente pouco mais de 200 instituições atuam no segmento e outras 100 já pediram autorização ao MEC para oferecer o serviço, bem como a tendência é o número de alunos de EAD dobrar nos próximos cinco anos.

Abaixo, a partir do gráfico 1 é possível observar o crescimento do número de matrículas em cursos de graduação, de acordo com a modalidade de ensino. Fazendo uma análise exclusivamente no ensino a distância, os dados mostram aumento da quantidade de alunos matriculados, passando de 49.911 em 2003, para 1.341.842 em 2014. Desta forma, segundo dados do Censo 2014, os cursos superiores à distância tiveram um aumento de 2.588,5%.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

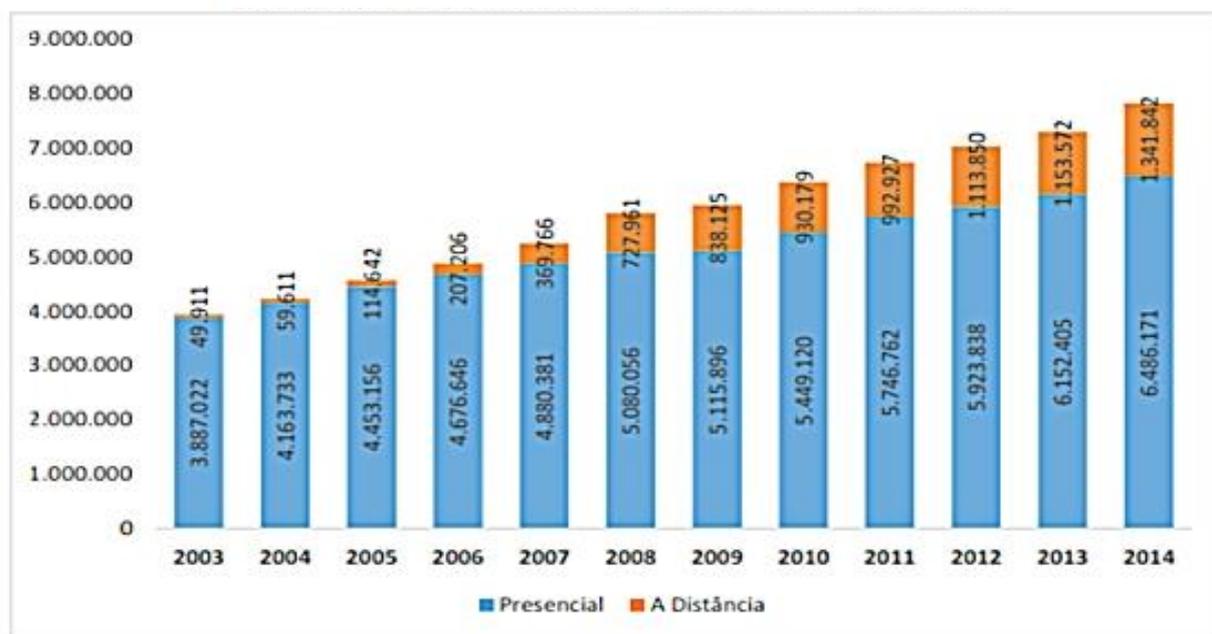


Gráfico 1. Evolução do número de matrículas em cursos de graduação, segundo a modalidade de ensino – Brasil – 2003 a 2014.

Fonte: ABED Associação Brasileira de Educação a Distância (2015)

Distribuição das instituições formadoras por cursos regulamentados totalmente a distância oferecidos

De acordo com o anuário 2015 da ABED, representado no gráfico 2, no que se refere à oferta de cursos regulamentados totalmente a distância, por nível acadêmico, quando somadas todas as ofertas registradas, a considerável maioria dos cursos oferecidos foi de especialização, o que reforça o papel da EAD na oferta de formação continuada. Atualmente há 1.079 cursos ofertados.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

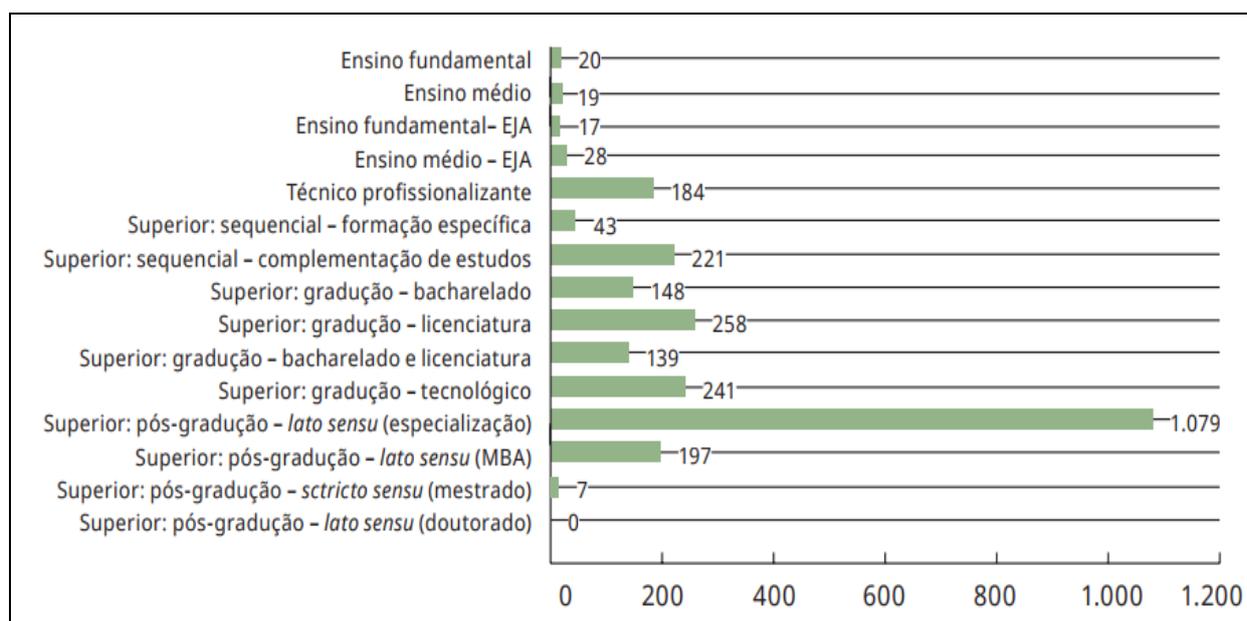


Gráfico 2. Oferta de cursos totalmente a distância, por nível acadêmico (nº absolutos)

Fonte: ABED Associação Brasileira de Educação a Distância (2015)

Percebe-se então que o curso com maior oferta é o de pós graduação para especialização, seguido da graduação em licenciatura e tecnológica.

METODOLOGIA

O artigo aqui descrito tem como verificar se há diferença estatística entre o desempenho dos alunos, por gênero, do Curso de Gestão Estratégica de Projetos, na disciplina Avaliação Econômico Financeira de Projetos. Para tanto foram apurados os alunos aprovados das turmas 151, 161,162 e 171, totalizando 96 alunos, sendo 61 do gênero Masculino e 35 do gênero Feminino.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

A partir do quadro 1, abaixo é possível identificar os métodos e técnicas utilizados na pesquisa.

Quadro 1. Métodos e técnicas utilizados na pesquisa

Método	Tipo de Pesquisa	Técnica de Coleta de Dados	Técnica de Tratamento dos Dados
Levantamento bibliográfico	Quantitativa Descritiva	Levantamento Documental das notas do diário da disciplina	Teste-t para duas amostras presumindo variâncias diferentes. Cálculos através do Programa Excel da Microsoft, através da função Dados; Análise de dados; Ferramentas de análise

Fonte: Elaborado pelo autor (2017)

Sobre a pesquisa descritiva Gil (2002, p.42) chama a atenção para o fato de que a mesma “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. Salienta-se que, são quase sempre utilizadas por pesquisadores que se preocupam com a atuação prática do problema proposto.

A forma de coleta de dados adotada foi a análise bibliográfica que tem como principal vantagem oferecer maior gama de fenômenos ao pesquisador em vista daqueles que poderia pesquisar diretamente o que se mostra importante quando o problema de pesquisa se relaciona a dados muito dispersos no espaço. Em situações, não há outra maneira de conhecer os fatos se não com base em análises de bibliográficas (GIL, 2002).

Segundo Stevenson (1981), os testes de hipótese constituem uma forma de inferência estatística. Hipóteses são afirmações sobre parâmetros populacionais e são testadas para ver se são consideradas verdadeiras ou não. O Teste-t para duas amostras presumindo variâncias diferentes é um teste de hipótese que usa conceitos estatísticos para rejeitar ou não uma hipótese nula. A estatística de teste (t) segue uma distribuição t de *Student* e pode ser conduzido para: (i) comparar uma amostra

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

com uma população; (ii) comparar duas amostras pareadas, e; (iii) comparar duas amostras independentes.

Para o estudo em questão optou-se pelo Teste-t para duas amostras presumindo variâncias diferentes, uma vez que os grupos são independentes e os dados não são pareados.

ANALISE E RESULTADOS

MBA em Gerenciamento Estratégico de Projetos

Com duração de 452 horas, ministrados em 14 meses, incluindo o desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), o curso de MBA em Gerenciamento Estratégico de Projetos tem por objetivo desenvolver o conhecimento, a capacidade e a habilidade de profissionais de empresas privadas, instituições públicas e organizações sem fins lucrativos para elaborar, analisar e gerenciar projetos de qualquer natureza, porte ou complexidade, liderando equipes multidisciplinares, gerenciando recursos, tempo, orçamentos, riscos e implementando-os com sucesso.

O Curso é indicado para executivos, consultores, empreendedores, administradores de empresas, contadores, engenheiros, psicólogos, turismólogos, analistas de sistemas e profissionais com graduação superior que lidam com projetos de qualquer segmento de negócio ou área de atuação e que demandam, além de experiência profissional, sólidos conhecimentos em gerenciamento de projetos, que sejam portadores de diploma de graduação superior.

A estrutura curricular é formada pelas 22 disciplinas apresentadas na sequência:

1. Gestão Estratégica e Performance
2. Negociação e Solução de Conflitos
3. Ética nas Organizações
4. Liderança, Talentos e Equipes
5. Gestão de Carreiras
6. Gestão Econômico-Financeira de Projetos
7. Jogos e Vivências em Projetos
8. Princípios do Gerenciamento de Projetos
9. Gerenciamento de Escopo de Projetos

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

10. Gerenciamento do Tempo de Projetos
11. Gerenciamento de Custos de Projetos
12. MS Project no Gerenciamento de Projetos
13. Gerenciamento da Comunicação e dos Stakeholders
14. Gerenciamento da Qualidade do Projetos
15. Gerenciamento de Recursos Humanos
16. Gerenciamento de Riscos em Projetos
17. Gerenciamento das Aquisições do Projeto
18. Gerenciamento da Integração de Projetos
19. Métodos Ágeis em Gerenciamento de Projetos
20. Módulo Internacional
21. Metodologia Científica
22. Práticas e Vivências Empresariais

Para esse trabalho a análise dos dados se restringirá aos resultados da disciplina Gestão Econômico-Financeira de Projetos. Foram apurados os resultados finais da disciplina para as turmas intituladas de 151, 161, 162 e 171. O número total de alunos envolvidos soma 127 alunos. Para aprovação os alunos devem perfazer um total de pontos igual ou superior a setenta (70) pontos, envolvendo trabalhos ao longo da disciplina e uma avaliação presencial, sendo chamada de final. Caso não aprovado o aluno ainda pode realizar uma avaliação especial. Para os trabalhos ao longo do desenvolvimento da disciplina são distribuídos 40 pontos e para as avaliações são distribuídos 60 pontos.

A partir da tabela 3 é possível conhecer o histórico dos resultados dos alunos, por gênero, entre aprovados e reprovados.

Tabela 3. Alunos Aprovados ou Reprovados, por Gênero

Gênero	Aprovado	Reprovado	Total Geral
F	35	8	43
M	61	23	84
Total Geral	96	31	127
%	76%	24%	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2017)

É possível perceber que dos 127 alunos, 96 foram aprovados, representando 76% do universo pesquisado, por sua vez, 31 alunos foram reprovados (24%). Dos 96

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

aprovados a maioria (64%) é do gênero masculino. Entretanto a predominância de aprovação masculina se dá porque o número de pessoas do gênero masculino é maior em relação ao feminino (Masculino, 84 alunos e Feminino, 43 alunos). Quando se analisa proporcionalmente, por gênero, as do Gênero Feminino tiveram uma aprovação maior, ou seja, de 81% (35 aprovações para 43 matriculados), enquanto os do gênero masculino obtiveram 73% de aprovação (61 aprovações para 84 matriculados). Fazendo agora um recorte com as notas dos alunos aprovados, apresenta-se na tabela 4, abaixo, a relação das notas.

Tabela 4. Notas dos alunos Aprovados, por Gênero

Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
77	86,8	85	70,35
97,9	70,1	93	96,4
91,4	95,3	79,2	93,6
99	99,2	76,8	78
87	93,8	91	82
85	70,7		97,8
97	95,4		80,6
79,2	80,35		100
94,8	75		98,1
90	76,8		94,4
77,8	99,2		70,2
92	96,8		81
88,8	87,8		72,9
97,6	100		98,6
99,2	100		91,7
77	96		100
70	96,6		93
73,6	98,2		93,9
95,2	70,6		96,4
99,6	100		93
89,8	90		79,7
95,9	70,6		92,8
96,7	91,2		76,4
100	98,8		87,6
90,3	93,2		89
70,8	89,6		92,1
92,8	77,1		96,2
73,8	96,8		98,8
95,7	84,2		85,6
90,1	90,8		86,4
			85,8

Fonte: Dados da pesquisa (2017)

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Da lista dos 96 aprovados, 61 são do gênero Masculino e 35 do gênero Feminino. O desafio proposto por essa pesquisa é verificar se há diferença estatística entre o desempenho dos alunos, por gênero, ou seja, a Hipótese H_0 ou Hipótese Nula apresenta a seguinte afirmação “Não existe diferença estatística entre as notas dos alunos do Gênero Masculino e os do Gênero Feminino”. Já a Hipótese H_1 ou Hipótese Alternativa apresenta a seguinte afirmação “Existe diferença estatística entre as notas dos alunos do Gênero Masculino e os do Gênero Feminino”.

Para confirmar ou refutar uma das hipóteses foi utilizada a técnica estatística intitulada Teste-t para duas amostras presumindo variâncias diferentes. Para realizar o cálculo foram usadas as notas dos alunos aprovados da tabela 4 e o Programa Excel da Microsoft, através da função Dados; Análise de dados; Ferramentas de análise: Teste-t: duas amostras presumindo variâncias diferentes. Foi considerado o grau de confiança de 95%. Os cálculos apurados são apresentados na tabela 5, abaixo:

Tabela 5. Resultados do Teste-t: duas amostras presumindo variâncias diferentes

Resultados	Feminino	Masculino
Média	88,28571429	88,90655738
Variância	84,2694958	91,67553962
Observações	35	61
Hipótese da diferença de média	0	
gl	73	
Stat t	-0,31395066	
P(T<=t) uni-caudal	0,377226966	
t crítico uni-caudal	1,665996224	
P(T<=t) bi-caudal	0,754453932	
t crítico bi-caudal	1,992997126	

Fonte: Dados da pesquisa (2017)

A partir dos resultados da tabela 5 é possível verificar que o P é igual a 0,754453932, sendo superior a 0,05. Desta forma deve-se aceitar a Hipótese Nula que apresenta a seguinte afirmação “Não existe diferença estatística entre as notas dos alunos do Gênero Masculino e os do Gênero Feminino”.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo objetivou verificar se há diferença estatística entre o desempenho dos alunos, por gênero, do Curso de Gestão Estratégica de Projetos, na disciplina Avaliação Econômico Financeira de Projetos. A análise das notas finais dos alunos das últimas quatro turmas do curso (151, 161, 162 e 171) aconteceu a partir da separação entre aprovados e reprovados, bem como a aplicação do Teste-t para duas amostras presumindo variâncias diferentes, considerando o grau de confiança de 95%.

Considerando os dados obtidos pelos cálculos estatísticos e aplicação da análise desses dados, foi possível identificar que o P é igual a 0,754453932, sendo superior a 0,05. Desta forma deve-se aceitar a “Hipótese Nula” que apresenta a seguinte afirmação “Não existe diferença estatística entre as notas dos alunos do Gênero Masculino e os do Gênero Feminino”.

Como sugestão de futuras pesquisas é importante considerar outros fatores que não somente o gênero, por exemplo, faixa etária, área de formação e outros.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

REFERÊNCIAS

ALVES, João Roberto. A história da EaD no Brasil. In: LITTO, Fredric; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância. O estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 9-13.

Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED

<<http://www.abed.org.br/site/pt/>> . Acesso em 20 de outubro de 2017.

BRASIL. LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf . Acesso em: 24 de outubro de 2017

BRASIL, MEC - INEP. (2017). **Censo da Educação Superior de 2014. Resumo Técnico**, 34. Brasília, DF, Brasil: INEP MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio.

COSTA, C. J., & PIMENTEL, N. M. (2009). Ead – **Porque não?** ETD – Educação Temática Digital , 10 (2ª), p. 73.

DIPITY. (2005). **Timeline**. Acesso em 15 de Outubro de 2017, disponível em História da Educação a Distância: Disponível em: <http://www.dipity.com/menta/Hist_ria_da_Educa_o_a_Dist_ncia

GIL, A.C. GIL. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2002.

MARTINS, Rubens de O. **Perspectivas da regulamentação do MEC para a Educação Superior a Distância**. In: GUEVARA, Arnoldo J. de H.; ROSINI, Alessandro M. Tecnologias emergentes: organizações e educação. São Paulo: Cengage Learning, 2008. p. 265 – 276.

MENDES, Andréia M. **A educação a distância nos meandros da legislação brasileira: 1988-1996**. (Mestrado em Educação). Brasília, UnB, 2005.

MORAN, José (2013). **O que é educação à distância**. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>>. Acesso em 25 de outubro de 2017.

STEVENSON, William J. **Estatística Aplicada à Administração**. São Paulo. Editora Harbra, 1981.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E O TRABALHO DOCENTE: novas perspectivas e velhas práticas

Norberto Geraldo Lima Magalhães¹

Riann Batista Martinelli²

Jhonny Michael Costa³

Kênia Guimarães Rodrigues Magalhães⁴

RESUMO

O presente estudo pretendeu discutir a atuação docente em um contexto atual de mediação tecnológica, tentando refletir aspectos da construção da prática deste profissional. Trata-se de um trabalho exploratório e descritivo fundamentado em uma discussão da bibliografia correlata ao assunto. Foi possível resumir que, enquanto a globalização criou uma grande quantidade de debate na vida econômica, política e círculos de base, muitas implicações e aplicações do fenômeno permanecem incógnitas na “terra virtual”. Em certa medida, a educação permanece neste continente inexplorado visto que mal começamos a considerar como as dinâmicas transnacionais estão acelerando e afetando a educação. Em vez disso, os sistemas educacionais em todo o mundo continuam imitando e muitas vezes mecanicamente copiando um ao outro, xerografando currículos, métodos de ensino e testes de avaliação. A presença das tecnologias de informação e da comunicação tem sido cada vez mais constante nos movimentos de reconfiguração do trabalho docente, sendo apontadas como elemento definidor dos atuais discursos do ensino e sobre o ensino. Se não há dúvidas acerca de um lugar central atribuído às tecnologias de informação e comunicação, também não há consenso quanto à sua delimitação. Devido a relação educativa obedece a uma trama bastante estável e por ser a práxis profissional docente instaladas em rotinas, o trabalho docente e as práticas pedagógicas evoluem lentamente desarticulando-se evolução dos problemas e dos contextos. Assim, não é incomum considerar que a tecnologia aplicada à educação não está necessariamente na ponta dos usos tecnológicos externos à escola, bem como que estes novos equipamentos possam ser traduzidos em novos fazeres, tendo em vista que muitas das práticas vivenciadas atualmente já eram aplicadas nas escolas frequentadas a duas gerações.

¹ E-mail: betonglm@gmail.com

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) – Brasil
Mestre em Ensino em Saúde - UFVJM

² E-mail: riann.batista@gmail.com

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) – Brasil
Mestrando em Educação - UFVJM

³E-mail: jhonny.costa@ead.ufvjm.edu.br

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) – Brasil
Mestrando em Educação - UFVJM

⁴E-mail: keniagrmag@gmail.com

Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) – Brasil
Mestre em Direito - UNIPAC

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

PALAVRAS-CHAVE: TDICs. Globalização. Práxis Docente.

INTRODUÇÃO

Suárez-Orozco & Qin-Hilliard (2004) afirmam que a era atual, ou seja, a nossa era é determinada pela globalização. Este fenômeno caracterizado pelo movimento de pessoas bens ou ideias entre países e regiões tem-se acelerado e gerado grandes controvérsias nas diversas áreas da sociedade humana: da saúde pública à política, da educação ao consumo, muitos são os aspectos determinados por esta organização social. Em outra análise, este fenômeno propicia uma maior interlocução e mesmo embates entre diferentes comunidades e culturas humanas.

Explanando sobre o conceito Barreto (2004, p. 1181) indica que podemos tentar entender a globalização a partir de construção ideológica ou como conceito explicativo de uma nova ordem mundial. Moreira & Kramer (2010) corroborando com o pensamento de Sousa Santos (1997) optam por uma definição que associe aspectos sociais, políticos e culturais, acentuando a diversidade existente que evidenciam que o fenômeno se desdobra em uma arena de lutas que ultrapassam fronteiras. Estes autores ressaltam a necessidade de analisar este fenômeno desvestido de pré-concepções ideológicas que comumente apontam para visões dicotômicas que podem obscurecer o foco dificultando uma análise completa de fenômenos interdependentes (MOREIRA & KRAMER, 2010, p. 1039-1040). Pesando estes argumentos, de um modo geral, é relevante entender que a globalização não é simplesmente a continuação da internacionalização tradicional, trata-se de um fenômeno muito mais complexo e plurirreferencial (DIAS SOBRINHO, 2005). Deste modo, nenhuma análise sobre este pode ser, de mesma maneira, simples ou facetada.

Uma possível análise que podemos tratar sobre esta realidade contemporânea são seus aspectos concernentes à educação, seus desdobramentos de várias naturezas para as diversas questões pertinentes à sociedade. Partindo desta proposição, podemos assumir que “a educação como um todo e o trabalho docente, em especial, estão sendo reconfigurados. Em outras palavras, na perspectiva da “globalização” a escola deve romper com a sua forma histórica presente para fazer frente a novos desafios” (BARRETO, 2004, p. 1182).

Nesta perspectiva,

A globalização tem afetado o modo de estruturar a educação escolar e de desenvolver o trabalho docente. Implicada nesse processo, que ocorre em todo o mundo, está a revolução científica tecnológica, cujos reflexos também se notam nas salas de aula. Para muitos gestores e professores, os desafios que se apresentam à escola precisam ser encarados pelo recurso às tecnologias da comunicação e da informação. (Barreto, 2002 citado por Moreira & Kramer, 2010).

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Imbricadas às distintas visões de educação e de sociedade, que, aliás, nunca se apresentam em estados puros, tampouco neutros e olímpicos, ideias divergentes marcam as posturas e concepções relativas à globalização (Dias Sobrinho, 2005).

Desta forma, o presente estudo pretendeu discutir a atuação docente em um contexto atual de mediação tecnológica, tentando refletir aspectos da construção da prática deste profissional.

METODOLOGIA

O presente estudo se trata de um trabalho exploratório e descritivo fundamentado em uma discussão da bibliografia correlata ao tema.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Efeitos da Globalização na Educação

As facetas da globalização na educação assumem delineamentos complexos e contraditórios. No contexto atual, isso implica tanto uma adoção de posturas que impulsionam em direção do ensino voltado a atender interesses do mercado econômico, reforçando aspectos de homogeneização e de ampliação das desigualdades, como também possibilita questionar estas condições, demonstrando possibilidades de manifestações contra-hegemônicas que buscam a multiplicidade presente nos contextos sociais.

Considerando a multiplicidade de dimensões da globalização e seus reflexos na educação Moreira e Kramer (2007) apontam cinco importantes aspectos, a seguir descritos.

Inicialmente, é possível avaliar as modificações na esfera do trabalho, e no nosso caso, no trabalho pedagógico. Neste aspecto, as exigências de maior flexibilidade e agilidade do professor, discutindo aspectos burocráticos e de rigidez de atuação. Estimula uma menor dependência de leis e formalidades adaptando rapidamente a mudanças. Isso pode impactar na perda de uma perspectiva longitudinal do trabalho docente. A flexibilidade é uma característica exigida tanto para os professores quanto aos estudantes, trabalhadores em formação.

Este aspecto tem dúvida possibilidade vez que:

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Estimula-se o professor, por diferentes meios, a adaptar-se a circunstâncias variáveis, a produzir em situações mutáveis, a substituir procedimentos costumeiros (às vezes repetitivos, às vezes bem-sucedidos) por “novas” e sempre “fecundas” formas de promover o trabalho docente. Deseja-se um professor disposto a correr riscos e a investir em sua atualização. Subjacente a todos esses princípios e comportamentos, que visam reinventar a escola, tendo por norte padrões globalmente definidos, está a preocupação com o sucesso, com a eficiência, com a eficácia, com a produtividade, com a competitividade, com a qualidade na educação.

O segundo ponto citado por Moreira e Kramer (2007) diz respeito ao aspecto neoliberal da globalização. Se expressa na educação através das políticas de avaliação, formação de professores, currículo, ensino e tecnologias educacionais. Como indicam Suárez-Orozco & Qin-Hilliard (2004) os sistemas educacionais continuam imitando, e, muitas vezes mecanicamente, copiam um do outro currículos (à partir de fatos triviais sobre a história no ensino médio para a trigonometria na escola), métodos de ensino (“giz e quadro”) e testes de avaliação (curta resposta e regurgitação). Esse aspecto encontra-se reforçado pela diminuição da autonomia das nações que possibilita maior influência externa nas políticas educacionais, mesmo quando consideram as realidades locais (Burbule & Torres, 2000). Reflexos desta característica podem ser observados quanto à mercantilização do ensino, nas esferas pública e privada, muito comumente visto como negócio educacional. Os objetivos do ensino, em geral são mensurados em resultados que podem ser comparados e ranqueados. O currículo volta-se para habilitar os trabalhadores para ocupar os postos nos setores produtivos. (Moreira & Kramer, 2007).

Outro ponto de enfoque dado pelos autores vai ao encontro com a homogeneização cultural. Neste aspecto, o estado nacional se coloca por conta de estabelecer o “conhecimento oficial” determinando uma “tradição seletiva” que forma a “própria consciência da sociedade”, constituído através de uma “complexa política de controle simbólico do conhecimento” (Apple, 2003 citado por Moreira e Kramer, 2007). Os conhecimentos oficiais são, portanto, um concílio de decisões políticas e ideológicas. Apesar de cada nação tentar estabelecer suas próprias identificações, são marcantes as semelhanças entre as formulações curriculares sendo que elementos de homogeneização e de segregação permanecem coexistindo em meio a tensões e disputas (Moreira e Kramer, 2007). Esta característica comunga contra a pluralidade requerida para um projeto de educação para uma sociedade multicultural, como afirmado nos relatório da UNESCO (s/d) “os planos e programas de estudos configurados pela uniformização de processos e conteúdos de aprendizagem (do gênero “tamanho único”) não respondem às necessidades de todos os educandos do mesmo modo que não respondem às suas condições de vida”.

As tecnologias da informação e comunicação são apontadas pelos autores como quarto item de análise. Sobre estas, preocupam os entendimentos que dão conta de que estas ferramentas resolverão os problemas da educação ao paramentar a ação docente. Desta maneira, os novos instrumentos tecnológicos supririam os limites não alcançados usando as velhas ferramentas, como o

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

quadro e o giz. “Nessa perspectiva, deixam de ser entendidas como produções histórico-sociais, sendo vistas como fontes de transformações que consolidariam a sociedade da informação ou do conhecimento – expressão da qual estão ausentes os elementos sociopolíticos do “novo” arranjo social.” (Moreira & Kramer, 2007). Reflexões acerca da interface da educação em diálogo com as novas tecnologias serão apresentadas em outro momento neste texto.

Para ilustrar o quinto ponto que diz respeito aos esforços por padronizar os processos educativos e a resistência a este aspecto, Moreira & Kramer (2007) cita a lutas sindicais, de intelectuais e outras organizações contra a mercantilização do ensino e das organizações escolares, bem como, a redução do investimento estatal nas escolas. Isso traduz as lutas regionais contra a implantação de valores hegemônicos na educação.

Outro aspecto que não pode ser negligenciado neste tema, sobre a globalização, é a qualidade na educação. Como foi possível observar, os itens enumerados acima dizem respeito a proposições que venham a modificar aspectos do ensino, tratando desde ferramentas até da concepção de currículos e políticas educacionais.

Suárez-Orozco & Qin-Hilliard (2004) ao parafrasear David Bloom indicam o crescimento na importância da educação em um contexto histórico global que requer tanto otimismo quanto cautela, pois, as crescentes desigualdades sociais e econômicas também estão refletidas na educação. Assim, enquanto o número de matrículas vem aumentando a qualidade do ensino não acompanha este ritmo. Para o autor, o aumento quantitativo acompanhado do acréscimo qualitativo na oferta de educação em países em desenvolvimento potencialmente irá contribuir para reduzir diferenças de renda em relação aos países desenvolvidos. Nesta leitura, a globalização poderia possibilitar o desenvolvimento de aspectos sociais relacionados à economia e à comunicação, mas também tem o potencial de atribuir predicados para educação, em especial por meio das novas tecnologias.

O investimento na qualidade da educação em seus diversos níveis é para Dias Sobrinho (2005), a alternativa dos países em desenvolvimento para qualificar sua competitividade e produção de bens e serviços visando extrapolar a condição de exportadores de matéria-prima e mão-de-obra barata vez estes produtos não demandam maior qualificação profissional. Extrapolando a perspectiva econômica de diminuição de desigualdades socioeconômica, devemos considerar o papel da educação de auxiliar o reconhecimento da diversidade de culturas. Neste sentido, o Relatório da Comissão Mundial sobre Educação para o Século XXI apresenta quatro princípios de uma educação de qualidade (aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a viver em conjunto) que somente podem se aplicar com êxito se a diversidade cultural for seu elemento central (Unesco, s/d). Assim, uma renovada concepção de qualidade na educação inclui a crença tanto em uma escola reformulada e ampliada, quanto em uma ordem social menos desigual e excludente (Avalos, 1992, citado por Moreira & Kramer, 2007).

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Tecnologias na Educação em um Contexto Globalizado

Como já citado, atualmente, as ferramentas tecnológicas são colocadas com certo destaque quando se fala de educação em um mundo globalização, principalmente levando em conta as possibilidades de ampliação da comunicação, acesso a conhecimentos e ampliação dos diálogos entre indivíduos em variados contextos culturais e sociais. Novamente pensamos em um contexto dicotômico o que implica dizer que a tecnologia não será a solução definitiva para resolver as lacunas do processo de ensino-aprendizado, bem como não são apenas instrumentos colocados a serviço da homogeneização cultural. Então podemos analisar a questão das tecnologias sobre duas óticas, uma que considera como ferramenta pedagógica e outra que discute sua função na inter-relação de culturas sociais.

Nestes aspectos, Turkle (2004) afirma que, na maioria das vezes, quando os educadores olharem para a tecnologia da informação, eles tendem a se concentrar em questões técnicas e pedagógicas bastante estreitas. Em geral, os computadores são levados para as escolas, porque a tecnologia é comercializada com a promessa de entrega de conteúdo desejado de forma mais eficaz. Nota-se aqui não só o aspecto de instrumentalização de recursos, mas também certo entendimento, nas entrelinhas, de muitas políticas educacionais, que dão conta do investimento em equipamentos por pressão de interesses do capital. Podemos ilustrar este cenário com uma fala do mesmo autor ao descrever a experiência de uma multinacional que apoiava pesquisas de aprendizagem com uso de tecnologias em países subdesenvolvidos, Turkle (2004) conclui que: “podemos dar tecnologia de informações a famílias indianas, mas não pode dar-lhes água potável”. Isso ilustra o que o autor chama de “grandes contradições globais”, analise o peso da decisão da empresa ao considerar que a complexidade de ações para resolver um problema tecnológico (fornecer o equipamento) apresentava-se menos profunda, e assim, mais acessível ao interesse do capital que a complexidade de análise que levaria à solução do problema da água naquele contexto social. Ou seja, “sua solução exigirá a mobilização de não apenas os recursos técnicos, mas os sociais, políticos e econômicos” (Turkle, 2004).

Essa também é uma conclusão que podemos identificar quando da implementação de equipamentos tecnológicos na escola em torno da qual se vislumbra uma “aura de magia” que as envolve e evidencia sua fetichização. Acredita-se em sua capacidade de desencadear mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem, bem como de minimizar a lacuna entre as práticas escolares e as demais práticas sociais de docentes e discentes (Barreto, 2002 citado por Moreira & Kramer, 2010).

é como se os objetos técnicos pudessem, por um passe de magia, garantir qualidade na educação. Em muitos casos, ocorre transposição, para novos meios, dos conteúdos tradicionalmente ensinados nas salas de aula. Nesse contexto, em que a fantasia se sobrepõe à realidade, a dissociação entre as práticas escolares e as demais práticas sociais persiste: não pode ser aplacada com base em configurações textuais aproximadas, veiculadas nos mesmos suportes, deixando-se de fora a dimensão ética da aproximação

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

desejada (idem, *ibid.*). Qualidade na educação passa a corresponder ao emprego, nem sempre criativo e eficiente, de recursos tecnológicos que promoveriam a atratividade dos ensinamentos “oferecidos” aos alunos ou por eles apreendidos sem uma interferência significativa do/a professor/a (Moreira & Kramer, 2007).

Barreto (2004) relata que a presença das tecnologias de informação e da comunicação tem sido cada vez mais constante nos movimentos de reconfiguração do trabalho docente, sendo apontadas como elemento definidor dos atuais discursos do ensino e sobre o ensino. Para o autor, se “não há dúvidas acerca de um lugar central atribuído às tecnologias de informação e comunicação, também não há consenso quanto à sua delimitação”.

Consequentemente, a educação, embalada no discurso da aprendizagem on-line, já não deve ser sensível às origens sociais, políticas e culturais de um país; o que importa são os valores que se encaixem na ética da análise custo-benefício. Na nova retórica política global, onde predomina o mais globalizado e engenhoso dos discursos, que é o discurso da aprendizagem ao longo da vida parece que os sistemas educativos estão a perder a sua função Durkheimiana original de transmitir culturas nacionais e de promover a coesão social, uma vez que se verifica no ensino uma oportunidade comercial que beneficiará claramente com a internacionalização, com a mercantilização do sector escolar e com o reconhecimento global. (Estêvão, 2009)

Para Philippe Perrenoud (1999) devido a relação educativa obedece a uma trama bastante estável e por ser a práxis profissional docente instaladas em rotinas, o trabalho docente e as práticas pedagógicas evoluem lentamente desarticulando-se evolução dos problemas e dos contextos. Assim, não é incomum considerar que a tecnologia aplicada à educação não está necessariamente na ponta dos usos tecnológicos externos à escola.

É possível afirmar que, no limite, as TIC estão postas como elemento estruturante de um novo discurso pedagógico, bem como de relações sociais que, por serem inéditas, sustentam neologismos como “cibercultura” (Lévy, 1999). No outro extremo, o que as novas tecnologias sustentam é uma forma de assassinato do mundo real, com a liquidação de todas as referências, em jogos de simulacros e simulação (Baudrillard, 1991). No entretanto, podem constituir novos formatos para as mesmas velhas concepções de ensino e aprendizagem (Moran, 2004), inscritas em um movimento de modernização conservadora, ou, ainda, em condições específicas, instaurar diferenças qualitativas nas práticas pedagógicas (Barreto, 2001; 2002; 2003). Em síntese, a presença das TIC tem sido investida de sentidos múltiplos, que vão da alternativa de ultrapassagem dos limites postos pelas “velhas tecnologias”, representadas principalmente por quadro-de-giz e materiais impressos, à resposta para os mais diversos problemas educacionais ou até mesmo para questões socioeconômico-políticas. Nas palavras de Mattelart (2002, p. 9), a segunda metade do século XX foi marcada pela “formação de crenças no poder miraculoso das tecnologias informacionais”. Mesmo que, em princípio, pareça ingênuo, este último

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

movimento está inscrito em um modo de objetivação das TIC inextricavelmente ligado à concepção de “sociedade da informação”, a ser analisada na seção seguinte (Barreto, 2004).

Outro aspecto que podemos apontar é que, enquanto a globalização criou uma grande quantidade de debate na vida econômica, política e círculos de base, muitas implicações e aplicações do fenômeno permanecem na terra incógnita virtual. A educação está no centro deste continente inexplorado. Nós mal começamos a considerar como essas dinâmicas transnacionais estão acelerando e afetando a educação. Em vez disso, os sistemas educacionais em todo o mundo continuam imitando e muitas vezes mecanicamente copiar um do outro e empréstimos currículos, os métodos de ensino e testes de avaliação. Estas práticas teriam sido familiar aos nossos antepassados que vão à escola duas gerações atrás. No entanto, os jovens na escola hoje, nas diversas localidades vão encontrar um mundo muito diferente daquele dos nossos avós. Enquanto vidas humanas continuam a ser vividas em realidades locais, estas realidades são cada vez mais desafiadas e integradas as maiores redes globais de relações. As forças da globalização estão sobrecarregando os sistemas de jovens, famílias e educação em todo o mundo. (Suárez-Orozco & Qin-Hilliard, 2004).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Torna-se cada vez menos viável discutir sobre a educação sem relacionar aspectos concernentes à globalização e às ferramentas tecnológicas. Na efervescência de novas informações que surgem a cada dia por influência destas duas, é extremamente complexo tentar lançar projeções sobre o futuro. Os problemas que atingem a escola, geralmente são problemas do contexto social. Então, não seriam as soluções diferentes daquelas que seriam propostas para aqueles contextos. Isso demonstra o caráter de mutua influência que existe entre escola e sociedade.

Neste panorama, o desafio da educação será moldar as habilidades cognitivas, sensibilidades interpessoais e sofisticação cultural de crianças e jovens cujas vidas serão envolvidas em contextos locais e processos transnacionais maiores. Dois domínios, em particular, apresentam os maiores desafios para a escolaridade em todo o mundo: o domínio da diferença e do domínio de complexidade (Suárez-Orozco & Qin-Hilliard, 2004).

Assim sendo, mesmo se tentarmos nos ater a análise de uma pequena comunidade, como seria o caso da escola, dificilmente passaria despercebido traços da globalização. A tentativa de compreensão dos fenômenos que desconsiderassem uma visão mais ampliada, certamente estaria reduzida em seu aprofundamento. Isso corroboraria, sim, para a construção de um saber fragmentado que, obviamente não dá conta de representar os cenários apresentados.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

REFERÊNCIAS

Barreto, R. G. (2004). Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. **Educação & Sociedade**, 25(89), 1181-1201.

Dias Sobrinho, J. (2005). Educação superior, globalização e democratização: qual universidade?. **Revista Brasileira de Educação**, (28), 164-173.

Estêvão, C. V. (2009). Educação, globalizações e cosmopolitismos: novos direitos, novas desigualdades. **Revista Portuguesa de Educação**, 22(2), 35-52.

Moreira, A. F. B., & Kramer, S. (2007). Contemporaneidade, educação e tecnologia. **Educação & Sociedade**, 28(100), 1037-1057.

Perrenoud, P. (1999). Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. **Revista brasileira de educação**, 12(5-21).

Suárez-Orozco, M. M., & Qin-Hilliard, D. B. (2004) Globalization culture and education in the new millennium. In: M. M. Suárez-Orozco, & D. B. Qin-Hilliard, **Globalization culture and education in the new millennium**. London, England: University of California Press.

Turkle, S. (2004). The Fellowship of the Microchip: Global Technologies as Evocative Objects. In: M. M. Suárez-Orozco, & D. B. Qin-Hilliard, **Globalization culture and education in the new millennium**. London, England: University of California Press.

UNESCO, R. M. **Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural**. Direito Humano à Educação. Disponível em: < <http://www.dhescbrasil.org.br/index.php>.

AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: FERRAMENTAS E RECURSOS UTILIZADOS

Fernanda Cilene Moreira de Meira
Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) - Brasil
fernandademeira@gmail.com

Cacilda de Souza
Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal (SEEDF) - Brasil
souzacacilda@gmail.com

Gisele Marcolino Saporetti
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) - Brasil
giselesaporetti@yahoo.com.br

EIXO: Ensino Superior e EaD

RESUMO

As transformações sociais, bem como as do conhecimento e da economia, influenciam o modo de vida do ser humano. Essa nova realidade nos remete a reflexões mais profundas sobre a cultura e a educação. O novo que se apresenta ultrapassa o espaço geográfico e o tempo cronológico, modificando a educação e as relações de aprendizagem. No presente trabalho, buscamos identificar os principais processos avaliativos, instrumentos, ferramentas e critérios utilizados na avaliação realizada na educação a distância. Dessa forma, buscamos, com essa pesquisa, compreender a contribuição da avaliação no processo de aprendizagem a distância, identificando as modalidades avaliativas e descrevendo os instrumentos, as ferramentas e os critérios avaliativos mais utilizados na EaD. A conclusão obtida é que a avaliação colabora na reorientação da aprendizagem e nas ações pedagógicas, de forma a contribuir com o processo ensino-aprendizagem. Por essa razão, professores e tutores precisam romper com a lógica da avaliação presencial e colocar a avaliação a serviço da aprendizagem, na educação a distância. A avaliação é um processo articulado e não uma ação isolada. Ela colabora na reorientação da aprendizagem e nas ações pedagógicas, de forma a contribuir com o processo ensino-aprendizagem, pois os atores envolvidos – alunos, tutores, professores, instituições, dentre outros – estão em constante interação e conseqüente mudança.

Palavras-chave: Educação a Distância. Avaliação de Aprendizagem. Processo de Aprendizagem. Avaliação em EaD.

1. Introdução

As transformações sociais, bem como as do conhecimento e da economia, influenciam o modo de vida do ser humano. O indivíduo é convidado a construir um novo entendimento e se apropriar de “novos” conhecimentos científicos e tecnológicos.

Nos deparamos com uma era cibernética em que o uso de computadores, *tablets*, telefones, dentre outros equipamentos eletrônicos, fazem parte do cotidiano dos indivíduos. A internet passou a ser uma das maneiras mais utilizadas para se comunicar com as pessoas e trocar informações, configurando-se em um espaço de interação da humanidade.

No espaço cibernético, observamos uma rede de memórias informatizadas e de conexão entre os computadores (LÉVY, 1994), possibilitando uma democratização e a interatividade da informação. Esse aspecto favorece o posicionamento do indivíduo enquanto sujeito de uma informação, de um conteúdo ou de um relacionamento. O cenário cibernético que se apresenta é o “lugar” de comunicação e de pensamento humanos.

Essa nova realidade nos remete a reflexões mais profundas sobre a cultura e a educação. O novo que se apresenta ultrapassa o espaço geográfico e o tempo cronológico, modificando a educação e as relações de aprendizagem.

Frente à oferta de cursos e à necessidade de se estabelecer referências para os cursos de EaD, no ano de 2007, o Ministério da Educação divulga os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, com vistas a colaborar com a “necessidade de ressignificações de alguns paradigmas que norteiam nossas compreensões relativas à educação, escola, currículo, estudante, professor, avaliação, gestão escolar” (BRASIL, 2007, p. 3).

No intuito de garantir a qualidade dos cursos e da formação foram elencados oito tópicos que devem constar no Projeto Pedagógico de um curso de EaD: “concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; sistemas de comunicação; material didático; avaliação; equipe multidisciplinar; infraestrutura de apoio; Gestão Acadêmico-Administrativa; sustentabilidade financeira” (BRASIL, 2007, p.8).

Os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (2007) definem duas dimensões de avaliação para um curso a distância: a avaliação do processo de aprendizagem e a avaliação institucional.

A avaliação de aprendizagem está a serviço do aluno para se atingir os objetivos propostos pelo curso, colaborando no desenvolvimento de competências cognitivas, habilidades e atitudes. É um processo contínuo de constante acompanhamento dos alunos.

Tendo em vista a importância da avaliação da aprendizagem no processo ensino-aprendizagem, o presente trabalho se propõe a compreender melhor a contribuição da avaliação neste processo realizado a distância.

1.1. Objetivos

1.1.1. Objetivo Geral

Compreender a contribuição da avaliação no processo de construção de aprendizagens significativas na educação a distância.

1.1.2. Objetivos Específicos

- Conceituar avaliação da aprendizagem a distância.
- Identificar as modalidades avaliativas utilizadas na educação a distância.
- Descrever instrumentos, ferramentas e critérios avaliativos mais utilizados na EaD.

1.2. O conceito de avaliação da aprendizagem a distância

A avaliação é um importante e ao mesmo tempo desafiante instrumento utilizado na EaD que precisa estar a serviço do processo ensino e aprendizagem.

Autores como Romão (2005) destacam que o desafio com a avaliação começa ao conceituar o termo, pois o conceito está relacionado a uma concepção de educação.

Historicamente, este conceito que começou a ser discutido na educação presencial, apresentou diversas transformações, ao longo dos anos.

De acordo com Sanavria (2008), o conceito de avaliação pode ser apresentado de acordo com as gerações: avaliação como medida, avaliação como alcance de objetivos, avaliação como subsídio ao julgamento e avaliação como negociação.

Observamos, na evolução do conceito, que na avaliação estão contidos aspectos políticos, filosóficos e conceituais (SINDER, 2012). Também em Andrade (s.d., p. 4) encontramos a seguinte passagem, a esse respeito:

A verdade é que, além de aparato técnico e metodológico, a avaliação exige posicionamento político, pois atrela-se a concepções pedagógicas que relacionam-se as mais distintas vertentes ideológicas, implicando em princípios e valores subjacentes. A avaliação representará sempre a ótica ou olhar de quem avalia, e quem avalia tem uma visão da realidade, uma competência científica e técnica e um engajamento político que irá se refletir na forma de avaliar e no critério definido que pode não ser o mais ético e o mais atento em promover as potencialidades de cada pessoa humana; do aluno enquanto cidadão.

A avaliação é um processo articulado e não uma ação isolada. Por outro lado, é um dos componentes que integram o sistema de educação a distância. Para o Ministério da Educação, ela é uma das categorias que compõem os Referenciais de Qualidade da Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007).

Para Luckesi (2000, p. 1), "O ato de avaliar dá-se em três passos fundamentais: primeiro, constatar a realidade; segundo, qualificar a realidade constatada; terceiro, tomar decisão, a partir da qualificação efetuada sobre a realidade constatada, tendo por pano de fundo uma teoria pedagógica construtiva". Ainda de acordo com este autor, no que diz respeito à função da avaliação, existem duas ações articuladas e que demonstram a continuidade do processo, o diagnóstico e a tomada de decisão. O diagnóstico irá colaborar para o prosseguimento do processo ensino-aprendizagem, norteando as decisões que se seguirão e permitirão novos diagnósticos e ações.

Dessa forma, na EaD, a avaliação da aprendizagem convida os professores e tutores a romperem com a lógica da avaliação presencial e a colocar a avaliação a serviço da aprendizagem. A EaD tem como característica a interação, sendo que os ambientes de aprendizagem possibilitam o diálogo entre os diferentes atores, inserindo cada um em uma rede de aprendizagem colaborativa. Faz-se necessário ressignificar a avaliação na EaD, por meio de novas concepções.

Se o professor não quiser subutilizar as potencialidades próprias do digital online, ou se não quiser repetir os mesmos equívocos da avaliação tradicional, terá de buscar novas posturas, novas estratégias de engajamento no contexto mesmo da docência e da aprendizagem e aí redimensionar suas práticas de avaliar aprendizagem e sua própria atuação (SILVA, 2006, p.23)

Para tanto, é preciso que novos significados sejam construídos em termos de valores, experiências, crenças, pensar e agir no fazer pedagógico e a cultura avaliativa de memorizar, classificar, selecionar e excluir seja banida da proposta da avaliação na EaD (OLIVEIRA & CRUZ, 2010).

A avaliação da aprendizagem pode ser percebida como um processo no qual os atores envolvidos – alunos, tutores, professores, instituições, dentre outros – estão em constante interação

e conseqüente mudança. Mudança essa que pode se apresentar na concepção, no tipo e na função da avaliação, bem como na relação/intervenção entre tutor e aluno e até no planejamento do curso.

1.3. Funções da avaliação na EaD

A avaliação tem por finalidade fornecer subsídios para colaborar no processo de ensino e aprendizagem, de maneira contínua. As funções de avaliação na EaD se baseiam nas funções didático-pedagógicas da avaliação, que podem ser: diagnosticar (avaliação diagnóstica), controlar (avaliação formativa) e classificar (avaliação somativa) (HAYDT, 2008).

A avaliação diagnóstica possibilita um diagnóstico do aluno. Também permite ter maior conhecimento do mesmo (interesses, expectativas dentre outros aspectos), da sua bagagem (cognitiva, cultural, política, etc.) e do conteúdo que ele domina.

De acordo com Blaya (2007), a avaliação diagnóstica pode “identificar as competências do aluno e adequar o aluno num grupo ou nível de aprendizagem”.

A avaliação formativa permite verificar o êxito da aprendizagem e é utilizada durante o andamento do curso.

Segundo Haydt (2008), a avaliação somativa tem como função preponderante classificar os alunos ao final de um ciclo (semestre, ano letivo, unidade), de acordo com o aproveitamento que tiveram. Está relacionada à ideia de medir:

Medir significa determinar a quantidade, a extensão ou o grau de alguma coisa, tendo por base um sistema de unidades convencionais. Na nossa vida diária estamos constantemente usando unidades de medidas, unidades de tempo. O resultado de uma medida é expresso em números. Daí a sua objetividade e exatidão. A medida se refere sempre ao aspecto quantitativo do fenômeno a ser descrito (HAYDT 2008, p. 9).

As funções da avaliação servem para somar ao processo de ensino-aprendizagem, permitindo ao tutor e ao professor ter um número maior de informações referentes ao andamento da aprendizagem do aluno, seus pontos fortes e fracos. Dessa forma, poderá utilizar-se de intervenções mais assertivas que estejam em acordo com a necessidade do aluno.

1.4. Instrumentos, ferramentas e critérios avaliativos utilizados na EaD

Uma avaliação que pretenda ir além da simples medição do conhecimento e da definição de um número que represente o que o aluno aprendeu ou não, deve ser estruturada a partir do planejamento e da escolha dos instrumentos e considerar a realidade e o perfil dos seus alunos. Estabelecer os critérios de avaliação é uma tarefa complexa que exige do professor conhecimento teórico do conteúdo a ser avaliado e das características da turma e análise das ferramentas de avaliação que melhor se adequam ao contexto. Para isso, Ferreira (2012, p.3) enumera ações que o professor deve ter quando avalia “questionar sobre a relevância de seu planejamento e de sua metodologia de trabalho e (re)planejar sua prática a partir dos erros e/ou acertos dos seus alunos; buscar/criar situações inovadoras e motivar seus alunos a construir seus próprios conceitos.”

Nessa perspectiva, é importante que o professor faça uma especificação detalhada dos objetivos e critérios de avaliação aos alunos. É necessário que todas as informações estejam em locais visíveis e de fácil acesso. Eles precisam saber como e por que serão avaliados e, quanto mais detalhadas forem as informações sobre a avaliação, maiores serão as chances de se obter sucesso durante o processo (FERREIRA, 2012, p. 3).

Portanto, a avaliação assume duas funções: uma diagnóstica e outra reflexiva da prática docente. Por isso, o objetivo final não deve ser apenas a nota, a aprovação ou a reprovação do aluno. Ferreira (2012, p. 3) destaca o erro como possibilidade de reflexão e retomada de conteúdos em relação à aprendizagem do aluno e revelador em relação à prática docente e à estrutura dos cursos, pois através dele o professor pode identificar “[...] problemas no material didático, a inconsistência nas ferramentas de avaliação e até mesmo em problemas organizacionais da instituição de ensino”.

O resultado de uma avaliação diz muito sobre o conhecimento do estudante, mas revela pontos que precisam ser analisados em relação à prática docente, sobre a organização institucional, sobre o material didático, a relação aluno/tutor/professor e sobre a própria avaliação, sua intencionalidade e objetivos.

Portanto, é inegável a importância da avaliação como ferramenta para detectar possíveis falhas no processo de ensino e aprendizagem e possibilitar a correção dessas para avanços na obtenção de aprendizagens significativas. A avaliação é uma aliada na realização de ações, de acompanhamento e de planejamento dos cursos a distância. Assim, ela jamais deverá ser analisada isolada dos demais processos da instituição e da prática docente, pois ela diz muito sobre a condução e o planejamento de ações futuras.

De acordo com Mercado (2008), avaliação *on-line* pode ser usada para controle do processo acadêmico dos alunos de forma contínua, caracterizam-se como fator de comunicação bidirecional; incentiva a melhoria quantitativa dos futuros trabalhos ou provas e serve ao processo de orientação constante. Afirma, ainda, que a avaliação tem caráter formativo com vistas à “[...] construção e reflexão do conhecimento, no respeito ao saber e ao cotidiano dos alunos e na retomada da aprendizagem” (MERCADO, 2008, p. 2), além de oferecer vantagens como:

[...] feedback imediato, flexibilidade na data de realização das atividades, respeito ao ritmo individual do aluno, abordagem modular, oportunidade de fazer cursos não oferecidos no local em que reside e utilização da Internet na ampliação de conhecimentos. Por isso, os alunos não devem ser avaliados somente no final do curso, mas durante todo o processo, sempre por meio de um retorno rápido e dialógico dos resultados apresentados (MERCADO, 2008, p. 2).

O processo de avaliação demanda um acompanhamento contínuo dos alunos. O tutor deve estimular seu desenvolvimento e participação, ativamente, durante todo o curso, construir um ambiente e uma relação em que os alunos se sintam seguros para tirar dúvidas e motivados para participar de discussões, realizando as tarefas ou contribuindo com os colegas. Portanto, a avaliação envolve também “[...] estar atento para detectar possíveis problemas no processo de aprendizagem, como: a falta de acesso, o atraso de tarefas, a falta de participação no grupo”. (MERCADO, 2008, p. 2)

O Moodle (Modular Object- Oriented Dynamic Learning Environment) consiste em um ambiente virtual de aprendizagem(AVA) muito utilizado nos cursos de EaD. Seus principais recursos de avaliação são: fóruns, gestão de conteúdo, questionários, chat, pesquisa de opinião, glossários e tarefas. Estes permitem avaliar por meio de

Elaboração de atividades relacionadas ao conteúdo e à compreensão de conceitos, de textos e de contextos, através da ferramenta wiki; utilização das habilidades de comparação, análise, síntese e interpretação entre textos ou autores, através de resenhas nos blogs individuais; pesquisa sobre temas de interesse do aluno, direcionada pelo professor, a partir de sites recomendados e apresentados na forma de projetos; alunos podem tirar suas dúvidas com o professor por e-mail ou pelo messenger do próprio Moodle (MERCADO, 2008, p. 3)

Ainda sobre os instrumentos de avaliação na modalidade a distância, Amaral e Assis (2009, p. 4480) destacam o caráter interativo dos ambientes virtuais de aprendizagem – AVA, como ferramentas de administração, de autoria e de comunicação que proporcionam novas possibilidades

de práticas avaliativas. Esses autores reforçam a necessidade de conhecimento das possibilidades de uso para que se faça uma escolha adequada dos instrumentos de avaliação, tendo em vista que tais escolhas podem interferir no resultado do processo avaliativo. Eles destacam o uso do fórum, do diário, da wiki, do chat, da lista de discussão, do blog, das tarefas, da mensagem e do glossário. Mercado completa a lista de instrumentos avaliativos utilizados em EaD citando a realização de entrevista individual ou em grupo, webfólio, monitoração da participação, autoavaliação, testes objetivos, trabalhos de elaboração,-exercícios de aplicação e provas presenciais.

Um grande desafio é pensar avaliação da aprendizagem em EaD de forma a observar mudanças de comportamento cognitivas e comportamentais, utilizando as tecnologias disponíveis e escolhendo a melhor ferramenta e o recurso para cada objetivo a ser avaliado. A avaliação, por si só, é um processo complexo que deve ser transparente em toda sua trajetória. Isso porque ela não se resume a um instrumento ou a uma atividade aplicada ao longo de um módulo. Ela se inicia na apresentação dos estudantes, dos tutores e dos professores e se processa até o produto final proposto pelo professor/tutor e produzido pelos estudantes. Para que a aprendizagem seja efetiva, é necessário um diálogo constante entre todos os integrantes do processo, a utilização adequada de recursos, ferramentas e instrumentos, redirecionamento das ações, quando necessário, e transparência nos critérios avaliativos, para que os estudantes saibam, exatamente, o que se espera deles.

Para avaliar, é preciso observar aspectos qualitativos e quantitativos. Segundo AMARAL, (pag. 4479)

No aspecto qualitativo, é preciso considerar a atitude do cursista no que se refere a: participações nas atividades; interesse; colocações críticas fundamentadas nos conhecimentos; riqueza e pertinências das ideias; autonomia intelectual; níveis de cooperação; colaboração e interações com o grupo através de ferramentas como fórum, chat, e-mail; etc. (Aretio,1995). Já o aspecto quantitativo se restringe à quantidade de postagens de mensagens e participações do cursista nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem - (AVA).

Segundo Hoffmann (2001 APUD Assis, 2012 pag. 5-6), a avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem pode ser enxergada sob três perspectivas. São elas:

- avaliação por meio de testes online: cabe ao aluno a tarefa de responder um conjunto de questões pré-definidas e, ao sistema computacional, realizar a correção, desta forma o professor recebe uma nota/conceito como resultado final, enfatizando o produto de conhecimento;
- avaliação da produção individual dos estudantes: em que há a supervalorização do produto final, ou seja, o texto elaborado, sendo a pesquisa realizada dentro de certos padrões ou a resolução de questionários;
- análise das interações entre alunos: ocorre a partir de mensagens postadas/trocadas por meio das diversas ferramentas de comunicação, se buscando avaliar o produto no processo.

Devido ao distanciamento físico entre professor e estudante, atualmente, o ensino em EaD, na maior parte dos cursos, é desenvolvido em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), possibilitando ações interativas entre estudantes e tutores/professores, permitindo a oferta e a gestão de cursos. Segundo Censo de 2014 realizado pela ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância, p. 101, 44,28% das instituições pesquisadas utilizaram o AVA como forma principal de compartilhamento de materiais educacionais e 27,04% delas utilizaram o AVA como principal ferramenta para comunicação e atendimento de alunos. Essas plataformas se constituem em um espaço virtual que dispõem de diversas ferramentas que facilitam a comunicação digital e através delas é possível acompanhar a participação e a evolução dos estudantes, por meio do registro de discussões e participações em fóruns. Existem várias ferramentas que auxiliam nesse processo avaliativo, mas é necessário conhecer bem cada uma delas para escolher a mais adequada a cada

situação avaliativa. Com base nos objetivos, o professor decide como avaliar e qual a ferramenta mais adequada.

O fórum permite que os participantes, estudantes, tutor e professor, por meio de comunicação assíncrona, exponham seus pontos de vista sobre um determinado tópico de discussão. A socialização dos diversos pontos de vista enriquece o processo de ensino-aprendizagem. Para professores e tutores é um importante registro para observar os aspectos qualitativos dos estudantes, intervindo e redirecionando quando for o caso, evidenciando, dessa forma, uma avaliação diagnóstica e contínua. Existem vários tipos de fóruns: aqueles nos quais cada participante pode propor diferentes tópicos de discussão, aqueles onde cada participante propõe apenas um tópico de discussão e fóruns de pergunta e resposta, nos quais os estudantes só têm acesso às respostas dos outros estudantes, após ter postado sua própria resposta. É uma excelente ferramenta para se descobrir os conhecimentos prévios dos participantes acerca de um tema e também de debater temas disponibilizados por meio de mídias.

O *Chat* (Bate-papo) permite que participantes conversem de forma *on-line*, ou seja, eles conversam em tempo real. Para que o *chat* aconteça, é necessário pré-estabelecer data e horário. Pode-se constituir numa atividade isolada que acontece uma única vez ou ainda ser uma atividade rotineira. As discussões ocorridas em um *chat* podem ser disponibilizadas para que todos possam visualizá-la. As sessões de bate-papo se assemelham aos fóruns. No entanto, no bate-papo, as discussões são em tempo real e nos fóruns acontecem em tempos distintos.

A wiki permite a construção de uma página de forma individual ou colaborativa em que todos os participantes podem editar o mesmo documento. As edições elaboradas por cada participante ficam registradas. São úteis para elaboração da memória de uma palestra ou para planejamento de uma ação de um grupo de estudantes, por exemplo. A construção de páginas em uma wiki acontece de forma assíncrona.

O Moodle é um dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem mais utilizados em EaD. Na página seguinte, apresentamos um quadro com algumas de suas ferramentas e suas principais características, dentre elas a possibilidade de ser utilizada como instrumento de avaliação da aprendizagem.

O ideal é que as avaliações, na EaD, ocorram de forma contínua, de modo que toda atividade desenvolvida pelo estudante possa fazer parte do processo de ensino-aprendizagem. O importante é que cada instrumento avaliativo utilizado tenha objetivos claros, ferramentas adequadas e sejam elaborados de modo que possam identificar os conhecimentos adquiridos ao longo do curso. Deve-se procurar diversificar os instrumentos avaliativos utilizados e seguindo a corrente de avaliação formativa, os resultados obtidos nesses instrumentos devem ser utilizados para reflexão por parte de professores e estudantes, em relação às expectativas de aprendizagens e aprendizagens ocorridas, de forma significativa. A seguir, destacamos alguns instrumentos do MOODLE utilizados na avaliação, em EaD.

Questionário - por meio dessa ferramenta, é possível criar e configurar testes com questões do tipo múltipla escolha, verdadeiro ou falso, correspondência entre colunas, respostas numéricas entre outras. Ao elaborar o questionário, o professor indica a resposta correta. Quando o aluno envia suas respostas, essa tentativa é corrigida automaticamente e é possível fornecer feedback e/ou mostrar as respostas corretas. É possível configurar o questionário de modo que seja permitido que o aluno possa respondê-lo mais de uma vez. Esse tipo de instrumento é interessante porque, muitas vezes, o estudante acredita que domina um determinado assunto e ao ser avaliado acerca dele percebe que não deu importância suficiente a determinados aspectos. Desse modo, é possível que ele retome o conteúdo já estudado e em seguida refaça o questionário, verificando se seu novo desempenho atingiu suas expectativas e os objetivos definidos para a avaliação. Para evitar que os estudantes decorem as respostas, é possível criar um banco de questões e, cada vez que o estudante realiza nova tentativa de resposta ao questionário, as questões são escolhidas de forma aleatória, de modo que os questionários respondidos em cada tentativa não sejam exatamente iguais.

No MOODLE, existe uma ferramenta denominada Questionário Ativo. Essa atividade permite criar e administrar questionários em tempo real. É possível configurar um limite de tempo para encerrar, automaticamente, uma questão ou o professor pode determinar o encerramento da questão, manualmente. É possível monitorar a participação de indivíduos ou grupos, respostas dos

participantes em tempo real. É possível ao professor/tutor mostrar sugestões, encaminhar *feedback* e mostrar respostas corretas para os estudantes, após estes terem finalizado o questionário.

Fonte: http://stoa.usp.br/moodle/files/2170/15674/MoodleToolGuideforTeachers_Shared_May2010_ptbr.pdf

Tarefas - em ambientes virtuais, utilizamos uma ferramenta chamada tarefa que permite ao professor/tutor comunicar tarefas, recolhê-las e fornecer *feedback* por meio de notas e comentários. Funciona como um trabalho escrito do ensino presencial: o professor disponibiliza a tarefa no AVA. O estudante, ao acessar a tarefa, pode efetuá-la no próprio ambiente virtual ou anexar um arquivo digital (imagem, arquivo de texto, link, vídeo etc.) correspondente à realização da tarefa. Após recebimento da tarefa, o professor/tutor pode atribuir uma nota à atividade, postar comentários ou arquivos de *feedback* que são disponibilizados para o estudante. Quando utilizada adequadamente, a tarefa assume aspecto avaliativo-formativo. Pode ser associada a uma rubrica.

A respeito dos critérios avaliativos, Rocha (2014) faz considerações sobre critérios de avaliação de aprendizagem. Ele diz que os critérios avaliativos são pilares de sustentação e orientação de uma avaliação significativa e ativa. Seu artigo traz perguntas interessantes, tais como “*O que avaliar?*”, “*Como avaliar?*”, “*Quais métricas devem ser atribuídas aos indicadores para se obter aprendizagens significativas?*”, “*O que precisamos melhorar e mudar continuamente, a partir de um diagnóstico diário para obter melhores resultados?*” (Rocha, 2014, p.3). Elas traduzem uma busca pelos objetivos de uma avaliação, mostrando a importância de uma intenção pedagógica bem definida.

Os critérios devem refletir a intencionalidade da avaliação. Para isso, é preciso ter bem claro o que se pretende avaliar (objetivos), como avaliar (instrumentos adequados) e o resultado de aprendizagem que se espera (conhecimento cognitivo desenvolvido pelo estudante acerca do(s) objetivos que estão sendo avaliados).

2. Considerações finais

As transformações sociais, econômicas e as novas formas de acesso ao conhecimento influenciam o modo de vida do ser humano. O indivíduo é convidado a construir um novo entendimento e a se apropriar de “novos” conhecimentos científicos e tecnológicos em um constante processo de inovação e mudança. A democratização de acesso e uso do computador e da internet mudaram, profundamente, a conformação da organização social, o conceito de tempo, de espaço e de distância.

A educação a distância distingue-se do ensino presencial em alguns pontos, dos quais sobressaem a flexibilidade de horários, a assincronicidade temporal e a distância geográfica entre professor e aluno. Entretanto, pontos em comum também podem ser observados, dos quais destacamos a presença da avaliação da aprendizagem. Existe consenso quanto à complexidade do ato de avaliar e à importância da avaliação como norteadora do processo de qualificação das escolas e melhoria da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, considerando a avaliação da aprendizagem parte constitutiva do trabalho pedagógico e condutora das ações de alunos e professores.

Em relação à educação a distância, existe a necessidade e o desafio de tornar a avaliação uma prática aliada aos processos de ensino-aprendizagem, que incentive a autonomia do aluno e a compreensão; ser uma ação coletiva e colaborativa e utilizada como mecanismo diagnóstico. Portanto, são necessárias estratégias pedagógicas diferenciadas para atender à nova realidade da interação, comunicação e produção de conteúdo colaborativo e avaliação em ambientes virtuais; que se adequem à estrutura do ambiente virtual e ao perfil

dos alunos que procuram por cursos a distância e não apenas reproduzam as práticas avaliativas dos cursos presenciais.

Por fim, consideramos que o processo avaliativo na EaD não pode limitar-se à mera mensuração de conhecimento e à rotulação numérica do aprendizado do aluno. Para que a avaliação seja parte do processo de ensino-aprendizagem é necessário que ela esteja alinhada com o planejamento do curso, que seja realizada por meio de instrumentos adequados e diversificados, que os professores, ao elaborá-la, tenham sólidos conhecimentos teóricos e das características da turma. Só assim a avaliação será significativa para o aluno, colaborando para a construção do conhecimento e permitirá refletir sobre a prática pedagógica e, a partir dos erros e/ou acertos dos alunos, possibilitar a pesquisa e a proposição de situações inovadoras que motivem os estudantes a construírem seus próprios conceitos.

4. Referências

AMARAL, M. A.; ASSIS, K. K.; BARROS, G. C.. **Avaliação na EaD: contextualizando uma experiência do uso de instrumentos com vistas à aprendizagem.** In: IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. III Encontro Sul Brasileira de Psicopedagogia: Políticas e práticas educativas: desafios da aprendizagem. 2009, Curitiba, Paraná. Anais... Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3259_1706.pdf>. Acesso em 01 abr. 2017.

ANDRADE, P. F. **Avaliação da Aprendizagem.** Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ea000200.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2017.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (ABED). Censo EaD.br: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2014. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 2015. Disponível em http://www.abed.org.br/censoead2014/CensoEAD2014_portugues.pdf. Acesso em: abr. 2017.

BLAYA, C. **Processo de Avaliação.** Disponível em http://www.ufrgs.br/tramse/med/textos/2004_07_20_tex.htm. Acesso em: 20 mar. 2017.

BRAGANÇA, R. C. M.. **A Avaliação em educação a Distância.** Disponível em: <http://pigead.lanteuff.org/mod/folder/view.php?id=40929>. Acesso em: 20 mar. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm>. Acesso em: 16 abr.. 2017.

BRASIL. Ministério Da Educação. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância.** Secretaria de Educação a Distância, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

CERNY, R. Z., ERN, E. **Uma reflexão sobre a avaliação formativa na educação a distancia.** 24ª Reunião Anual da Amped. Caxambu, 2001. Disponível em: <http://www.anped.org.br> Acesso em: 17 abr. 2017.

FERREIRA, L. P.. **Avaliação no Ensino a Distância: possibilidades e desafios.** In: SIED – Simpósio Internacional de Educação a Distância e EnPED – Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância. 2012, São Carlos, SP. Anais... São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2013.

Disponível em: <[https:// http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/Trabalhos/205-868-2-ED.pdf](https://http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/Trabalhos/205-868-2-ED.pdf). Acesso em 19 de nov. 2016.

GIL, A. C.. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2006.

HAYDT, R. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6ª Edição. São Paulo: Editora Ática, 2008.

LESSA, S. C. F., **Os reflexos da legislação de educação a distância o Brasil**. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_02.pdf>. Acesso em 01 mar. 2017.

LEVY, P. Palestra realizada no Festival Usina de Arte e Cultura. Porto Alegre, out., 1994.

LUCKESI, C. C. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Porto alegre: ARTMED. Ano 3, n. 12 fev./abr. 2000.

MATTAR, João. **Rubricas no Processo de Avaliação**. Disponível em <http://joamattar.com/blog/2012/01/24/rubricas-no-processo-de-avaliacao/>. Acesso em: mar. 2017.

MERCADO, L. P. L. **Ferramentas de Avaliação na Educação Online**. In: IX Congresso Iberoamericano de Informática Educativa. 2008, Caracas, Venezuela. Anais... Universidad Metropolitana en Caracas (Venezuela), 2008. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/niee/eventos/RIBIE/2008/pdf/ferramientas_avaluacion.pdf> Acesso em 02 de abr. 2016.

OLIVEIRA, V. C., CRUZ, F. M. L. A avaliação da aprendizagem na educação a distância: um estudo sobre as concepções docentes na ead online. **Anais do 3º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação**, 2010. Disponível em: <https://www.ufpe.br/nehete/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2010/Valeria-Carmo-Oliveira&Fatima-Maria-%20Cruz.pdf> Acesso em: 17 abr. 2017.

PASSOS, Marize L. S.; NOBRE, Alcina M. N. e NUNES, Vanessa B. **Regulação em um Processo de Avaliação Formativa em um Curso de Pós-Graduação Ofertado a Distância**. 2014. Disponível em: <http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/127789.pdf>. Acesso em mar. 2017.

ROCHA, Enilton. **Avaliação na EaD: estamos preparados para avaliar?** Disponível em: http://www.abed.org.br/arquivos/Avaliacao_na_EaD_Enilton_Rocha.pdf. Acesso em: mar. 2017

ROMÃO, J. E. **Avaliação Dialógica: desafios perspectivas**. 6ª Ed. São Cortez, 1998.

SANAVRIA, C. **A avaliação da aprendizagem na educação a distância: concepções e práticas de professores de ensino superior**, 2008.. Disponível em: <http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8034-a-avaliacao-da-aprendizagem-na-educacao-a-distancia-concepcoes-e-praticas-de-professores-de-ensino-superior.pdf>. Acesso em 28 mar. 2017.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? como avaliar? critérios e instrumentos**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

SANTOS, J. F. S. **Avaliação no Ensino a Distância**. Revista Iberoamericana de Educación, 2008. Disponível em: <http://rieoei.org/1372.htm>. Acesso em 28 mar. 2017.

SILVA, M. O fundamento comunicacional da avaliação da aprendizagem na sala de aula online. In: SILVA, M.; SANTOS, E. (orgs). **Avaliação da aprendizagem em educação online: fundamentos, interfaces e dispositivos, relatos de experiências**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

SINDER, M. A **Introdução à Avaliação da Aprendizagem e à Avaliação Institucional**. Disponível em: <<http://pigead.lanteuff.org/mod/folder/view.php?id=40929>>. Acesso em 20 mar. 2017.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

EAD NO BRASIL: A APLICABILIDADE DA TECNOLOGIA A FAVOR DA EDUCAÇÃO

Adriana Lourenço de Sá ¹

Marília Costa Machado ²

Maxwel dos Reis Silva ³

RESUMO

Percebe-se que, desde décadas atrás, o ensino a Distância está presente no Brasil; começou com poucos recursos, principalmente na interação, mas ao longo do tempo sofreu mudanças e evoluiu muito para atender às necessidades dos cidadãos. É uma forma de ensino utilizada com o objetivo de capacitar as pessoas com pouca disponibilidade de tempo e dinheiro, para o mercado de trabalho atual. Com a Educação a Distância a qualificação no país se tornou mais acessível a todas as classes da sociedade, trazendo um bom resultado para a educação em geral. O trabalho aborda a aplicabilidade da tecnologia a favor da educação, levando em consideração a Educação a Distância. O artigo foi desenvolvido através de diferentes autores, além da seleção de dados tanto do MEC como do Censo EAD, com intuito de salientar a importância e mostrar o crescimento desta nova modalidade de ensino. Ressalta-se as pesquisas do Censo EAD do Brasil 2015 que mostram o crescimento de matriculados e também dos números de instituições que ofertam o Ensino a Distância. Destacando ainda que o público mais interessado nesta modalidade de ensino está na faixa etária entre 21 e 40 anos. E o mais comum atualmente são mulheres. Assim, conseguimos alcançar e mostrar o objetivo deste artigo, enfatizando o crescimento da Educação a Distância no Brasil e a importância para a população, pois propicia uma comodidade, uma organização de tempo e um acesso muito prático ao ensino, além de ser também de boa qualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação a Distância; Aprendizagem; Tecnologia.

¹ Autor 1: Adriana Lourenço de Sá
E-mail: adriananunes030997@gmail.com
UEMG (Carangola-MG) – Brasil
Discente no curso de Licenciatura em Matemática(UEMG)

² Autor 2: Marília Costa Machado
E-mail: marilia.machado@uemg.br
UEMG (Carangola-MG) – Brasil
Docente (UEMG)

³Autor 3: Maxwel dos Reis Silva
E-mail: maxwel.reis@yahoo.com.br
UEMG(Carangola-MG) – Brasil
Discente no curso de Administração (UEMG)

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

INTRODUÇÃO

Desde décadas atrás o Ensino a Distância está presente no Brasil, começou com poucos recursos como Programas Educativos na TV, programas de rádios, entre outros, mas ao longo do tempo sofreu mudanças e evoluiu muito para atender as necessidades dos cidadãos. Assim, o Ensino a Distância foi criado com o objetivo de capacitar as pessoas com pouca disponibilidade de tempo e dinheiro, para o mercado de trabalho. E ampliou-se intensamente com o surgimento da internet/tecnologias, facilitando o acesso e o estudo de todos.

A Educação a Distância é um termo com muitas definições, ressaltamos aqui a definição feita no Relatório Final da Comissão de EAD (2002, p.25), onde é colocada como:

A atividade pedagógica que é caracterizada por um processo de ensino-aprendizagem realizado com mediação docente e a utilização de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes tecnológicos de informação e comunicação, os quais podem ser utilizados de forma isolada ou combinadamente, sem a frequência obrigatória de alunos e professores.

O Ensino a Distância vem se tornando uma modalidade de ensino de ótima qualidade, e que oferecem os mesmos meios de desenvolver a aprendizagem que os cursos presenciais. Além de facilitar muita a organização do tempo e do espaço para o estudo.

Nesta modalidade o professor ainda tem um papel importante, pois cabe a ele incentivar, tirar as dúvidas, auxiliar e motivar os interessados. É necessário que haja uma interação contínua entre o docente e o discente para que se obtenham bons resultados na aquisição de conhecimento.

O aluno é o principal responsável por seu sucesso, uma vez que o professor apenas orienta o discente o que deve ser feito e cabe ao aluno criar rotinas de estudo, ler, questionar, pesquisar e satisfazer suas necessidades.

Percebe-se a grande necessidade da população pela Educação a Distância, uma vez que não se tem mais tempo para sentar em uma sala de aula para qualificar-se, por diversos motivos como: família, trabalho, condição financeira, entre

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

outras. Isso faz com que as instituições invistam cada vez mais nesta modalidade de ensino procurando sempre satisfazer as necessidades dos alunos matriculados.

Esta pesquisa pretende investigar o surgimento do Ensino a Distância e a importância para a população brasileira. Mostrando a história, a importância, a necessidade da Educação a Distância, a EAD no Ensino Superior, o papel do aluno e do professor/tutor, além de resultados de pesquisas que apontam o crescimento desta forma de ensino (Censo EAD 2015), tudo isso baseado nas considerações de diferentes autores a respeito do tema.

O ensino a distância desde o surgimento até os dias de hoje

A Educação/Ensino a Distância é uma forma organizada de estudos, onde a mediação didática no processo de ensino aprendizagem decorre da utilização de diferentes meios tecnológicos e da disponibilização de materiais. Nesta forma de ensino os alunos e professores estão separados fisicamente no espaço e/ou tempo, podendo haver ou não encontros presenciais.

Tem-se que a Educação a Distância no Brasil iniciou-se no século XX decorrente do processo de industrialização ao qual o país estava vivenciando na época. Segundo Benítez (2012, p.2), “a Educação a Distância surge como uma alternativa para atender à demanda, principalmente através de meios radiofônicos, o que permitiria a formação dos trabalhadores do meio rural sem a necessidade de deslocamento para os centros urbanos.”

O objetivo desta modalidade de ensino no começo sempre foi capacitar as pessoas para exercer funções dentro do mercado de trabalho. Nos anos 30 as políticas públicas utilizaram a Educação a Distância como uma forma de atingir os analfabetos. Conforme RASLAN (2009):

(...) a EAD, ao longo do tempo, vem sendo ofertada através de vários meios: correspondência, rádio, televisão e internet; para atender aos mais diversos objetivos: ampliar o acesso à educação em todos os níveis do ensino, formação técnico-profissionalizante, alfabetizar e treinar trabalhadores, promover atividades culturais, capacitar em massa os professores, apoiar as aulas ministradas nos ensinos, fundamental e, médio, expandir e interiorizar a oferta de cursos superiores. (RASLAN, 2009 p.24 e 25).

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Com a criação do Estado Novo (regime político brasileiro, caracterizado pela centralização do poder) a Educação a Distância passou a ser uma formação profissional, surge então o Instituto Rádio-Técnico Monitor em 1939, e o Instituto Universal Brasileiro em 1941. As experiências com radiofônicos foram várias até o surgimento da TV nos anos 1950. Possibilitando novas ideias para o desenvolvimento da educação, assim surgem as televisões educativas. E nos anos 1970 a Educação a Distância já começa a ser utilizada para a formação de professores. Durante os próximos anos foram se aperfeiçoando e criando cada vez mais formas de ensinar a distância.

Observa-se que a Educação a Distância seguiu com duas tendências que são a oportunidade para todos terem acesso e a formação para o mercado de trabalho.

Já em 1995, temos a criação da Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC), que se qualificou e vinculou-se a TV Escola. O Canal Futura também é educativo, apesar de ser uma iniciativa privada.

Ribeiro e Mendonça (2017, p.4), deixam evidente a influência da internet no avanço desta modalidade de ensino:

Em 1995 a internet começou a se expandir no ambiente universitário, juntamente com as novas tecnologias ligadas a ela, contribuindo para o grande impulso do crescimento desta modalidade de educação. No ano seguinte, surgiu a primeira legislação específica para educação à distância no ensino superior, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº9.394, de 20/12/1996), em especial no artigo 80, que pela primeira vez no país, estabelece a EAD para todos os níveis e modalidades de ensino.

A partir de 2000, são criados: a UniRede (Rede de Educação Superior a Distância), que disponibiliza vários cursos de graduação, pós-graduação e extensão democratizando o acesso à educação de qualidade; o CEDERJ (Centro de Educação a Distância do Rio de Janeiro), oferece diversos cursos para qualificação profissional; vários programas de formação iniciada e continuada voltadas para professores da rede pública criados pelo MEC. E muitos outros foram criados. Ampliando a possibilidade de capacitação dos cidadãos brasileiros.

Assim consolidou-se o uso do computador como ferramenta de ensino, até os dias de hoje. O uso da tecnologia na educação vem aumentando cada vez mais, ampliando o processo de ensino e aprendizagem. Na modalidade de Ensino a Distância é disponibilizada várias ferramentas que facilita a comunicação e o acesso dos alunos interessados.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Importância e a necessidade do Ensino a Distância

O Ensino a Distância após o surgimento da internet tornou-se mais atrativo, ainda mais com as facilidades proporcionadas por esta tecnologia.

O Ensino a Distância é de extrema importância para a educação brasileira, pois possibilita uma forma de aprendizagem diferente, que multiplica o conhecimento, onde pessoas que não tem condições e nem tempo de frequentar um ambiente físico de ensino, conseguem por meio desta modalidade uma maneira mais prática, dinâmica, simples e rápida de ter acesso ao conteúdo e também de aprender. Como ressalta Mendonça (2016, p.2):

A educação a distância traz uma possibilidade de aprendizagem jamais vista em outros tempos. Como podemos ver no Manifesto Somos EAD, um manifesto em favor da educação a distância, “os tempos são outros. O mundo é digital e conectado. Não vamos fechar os olhos para este fato. Vivemos uma nova era e a educação online faz parte disso”.

Com a facilidade de acesso à internet o ensino a distância é muito promissor para educação brasileira. Vem se fortalecendo cada vez mais por conta da necessidade da atualização e capacitação constante da população. Esta modalidade permite ao aluno administrar melhor o seu tempo de estudo, além de poder ser acessado em qualquer lugar.

O ensino a distância se diferencia do presencial apenas na ausência do contato direto com os professores e colegas de turmas, mas ambos conseguem ensinar e ampliar o conhecimento dos discentes.

Há diversas vantagens em estudar a distância, tais como: flexibilidade de local e horário; conseguir estudar mesmo que no lugar onde mora não tenha universidade; economizar tempo e gastos (transporte, alimentação, etc) entre outros. Isso tem feito com que muitas pessoas se interessem e procurem por esta modalidade que vem crescendo ano após ano.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Uma nova forma de ensinar e aprender nas faculdades: EAD no Ensino Superior

O Ensino a Distância, como já abordado anteriormente foi criado há muitos anos atrás, sendo uma nova forma dos cidadãos adquirirem uma qualificação ou até mesmo se aperfeiçoar mais em uma determinada área. Mas sabemos que diante do Sistema de Educação Brasileiro a EAD foi reconhecida a pouco mais de uma década. Como destaca o MEC no Relatório Final da Comissão de EAD (2002, p.6):

A educação à distância, como alternativa de formação regular, foi introduzida no sistema educacional brasileiro ao final de 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394, de 20/12/1996), em especial nos seus artigos 80 e 87.

Assim começa-se também a regularizar e a estabelecer normas para que a instituição possa oferecer uma formação EAD de qualidade. Com isso,

a Secretaria de Educação a Distância (SEED) elaborou, ainda em 1998, uma proposta de padrões de qualidade para cursos de graduação a distância, que se tornou um referencial para as instituições que pretendiam ofertar cursos de graduação a distância. Relatório Final da Comissão de EAD (2002, p.7)

Destaca-se ainda que a ampliação e o desenvolvimento da Educação a Distância estão ligados diretamente a democratização do acesso a tecnologias, além da necessidade do ser humano em aumentar e atualizar seu nível de formação. Assim a partir do Relatório Final da Comissão de EAD (2002, p.14) tem-se que:

O conhecimento é o que cada indivíduo constrói - individual e grupalmente - como produto do processamento, da interpretação, da compreensão da informação. É, portanto, o significado que atribuímos à realidade e como o contextualizamos. Diferentes concepções de educação, inclusive à distância, emergem da distinção entre informação e conhecimento, o que nos leva a atribuir diferentes significados aos conceitos de ensino e aprendizagem.

Na Educação a Distância está incluída algumas seções, e a que vem aumentando cada dia mais e se qualificando são as instituições de ensino superior, como uma graduação, pós-graduação entre outras formações à distância, estão tendo resultados satisfatórios, podendo ser comparado a uma graduação presencial.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Percebe-se, uma crescente procura pela modalidade EAD pela praticidade, organização de tempo e conciliação com trabalho.

Os cursos superiores à distância precisam ter pleno apoio de um material didático (impresso, vídeos, CDs, etc) para auxiliar e facilitar a construção do conhecimento do discente. Estes cursos ainda têm a obrigação de criar um modelo de avaliação da aprendizagem dos alunos não só falando de provas, mas também de formas avaliativas que mostre ao aluno onde ele precisa investir mais o ajudando a desenvolver e aperfeiçoar cada vez mais o seu ritmo de estudo. Como salienta o Relatório Final da Comissão de EAD (2002, p.20): “a avaliação do aluno feita pelo professor deve somar-se à auto avaliação, que auxilia o estudante a tornar-se mais autônomo, responsável, crítico, capaz de desenvolver sua independência intelectual.”

✓ Instituições

Com as regulamentações exigidas para oferecer o Ensino a Distância, hoje existem formulário e cadastro para que os diplomas de aprovação dos alunos saiam com autorização do MEC. Há também um portal de consulta das instituições que já fazem parte desta autorização pelo link: <http://emec.mec.gov.br/>.

Tabela 1. Algumas instituições que oferecem Ensino a Distância reconhecidos pelo MEC

Centro Educacional Anhanguera (ANHANGUERA)
Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL)
Centro Universitário UNISEB (UNISEB-Estácio)
Universidade de Franca (UNIFRAN)
Universidade Cidade São Paulo (UNICID)
Centro Universitário Distrito Federal (UDF)
Universidade Norte do Paraná (UNOPAR)

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Fonte: Elaborada pelos autores com base em dados sobre instituições de EAD reconhecidas pelo MEC (Portal do MEC).

✓ Cursos

Salienta-se ainda que há os cursos que a demanda é enorme quando se refere ao ensino a distância.

Tabela 2. Cursos mais procurados em EAD

Pedagogia
Administração
Serviço Social
Competência Gerenciais
Ciências Contábeis
Gestão Pessoal/ Recursos Humanos
Administração Pública
Letras – licenciatura
Matemática – Licenciatura
Biologia - Licenciatura

Fonte: elaborada pelos autores com base em dados sobre cursos mais procurados de EAD (Portal do MEC).

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Professores e alunos no ensino a distância

Para obter-se um resultado de qualidade na Educação a Distância são necessários sistemas e programas bem definidos e elaborados, profissionais bem preparados, material didático de qualidade, com linguagem de fácil entendimento, além de excelentes meios de transmitir os conhecimentos.

O professor ou tutor tem papel fundamental, pois norteia o conteúdo a ser aprendido sem que se perca o foco, retira as dúvidas que os alunos não conseguem abstrair sozinhos, cria situações didáticas que satisfaçam os interesses e as necessidades dos alunos, porém o aluno é essencial, pois ele é o responsável pelo seu próprio desenvolvimento e desempenho. Mas ambos não conseguem resultados sozinhos precisa haver uma interação, ou seja, uma troca de informações e conhecimentos, onde “um aluno motivado, orientado por um professor capacitado, propiciando a obtenção com sucesso do processo de ensino com qualidade.”

Para o docente acompanhar estas grandes transformações na educação e na forma de ensinar, precisa ter uma forte motivação e um desejo de mudança e passar confiança para seus discentes. Diante de um ensino a distância o professor tende a abandonar o método de ensino tradicional, e ir além de transmitir conhecimentos, ser parceiro, tirar dúvidas e dar certezas, fazer parte dos sucessos e dos obstáculos, para se promover uma construção grupal do conhecimento.

O professor é também o responsável por promover a apresentação dos alunos, além de gerar uma experiência e um ambiente como se fosse uma sala de aula, pois assim haverá uma socialização e deixará de ser algo individual. É evidente a importância do professor, segundo (ESPÍNDOLA, 2016, p.2):

Este profissional desempenha um papel social ao fazer o contato inicial com a turma. Ao elaborar atividades, incentivar pesquisas, fazer perguntas, avaliar respostas, coordenar as discussões, sintetizar os seus pontos principais e estimular o pensamento crítico da turma, ele desenvolve um papel pedagógico e intelectual fundamental, encorajando a construção colaborativa do conhecimento entre os participantes do processo de aprendizagem.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

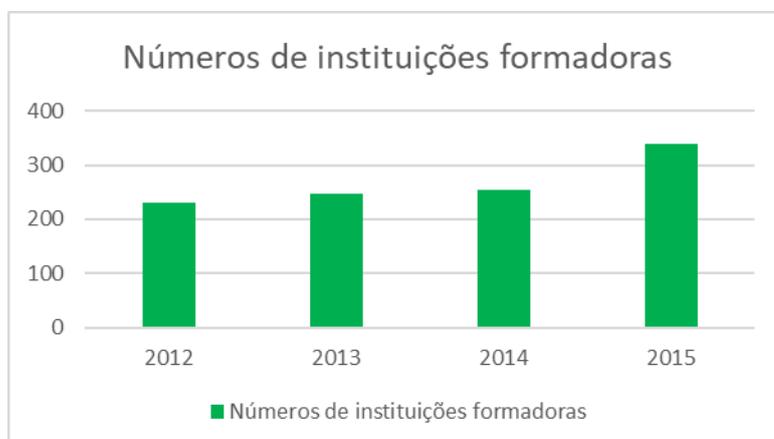
Com tudo isso geralmente os docentes encontram dificuldades para atender a todos estes objetivos, mas é necessária uma qualificação, uma vez que o ensino a distância só acontece com a ‘presença virtual’ do professor.

Já o papel do aluno é de comprometimento e responsabilidade, uma vez que ele é quem participa ativamente na construção de seu próprio conhecimento e deverá estudar, pesquisar, interpretar e controlar o seu tempo de estudo para ter um bom desempenho. Cabe ao aluno criar e seguir rigorosamente uma rotina de estudos, incluindo leituras, participação em fóruns, chats e blogs.

No Ensino a Distância o aluno tem autonomia para construir sua aprendizagem, os locais de aprendizagem são diferenciados e o professor é um orientador do estudo feito pelos discentes.

Pesquisas que apontam o crescimento e o público que se matriculam no Ensino a Distância

O Censo EAD Brasil 2015, aponta o crescimento das instituições que disponibilizam a Educação a Distância. Evidenciando que a demanda das matrículas está aumentando a cada ano. No gráfico abaixo fica visível o aumento mais ainda quando observamos de 2014 para 2015 que chega a ser um terço do total de 2014 (85 instituições).



II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Gráfico 1. Número de instituições de EAD dos últimos 4 anos.

Fonte: elaborado pelos autores com base no Censo EAD 2015

No próximo gráfico é possível observar as regiões onde estão concentradas a maior parte destas instituições. Destaca-se também que a região que mais ofertas estas instituições é a Sudeste e a menor é a região Norte. Estes dados levam-nos a entender a realidade em que vivemos, e comprova graficamente o que observamos ao longo dos anos.

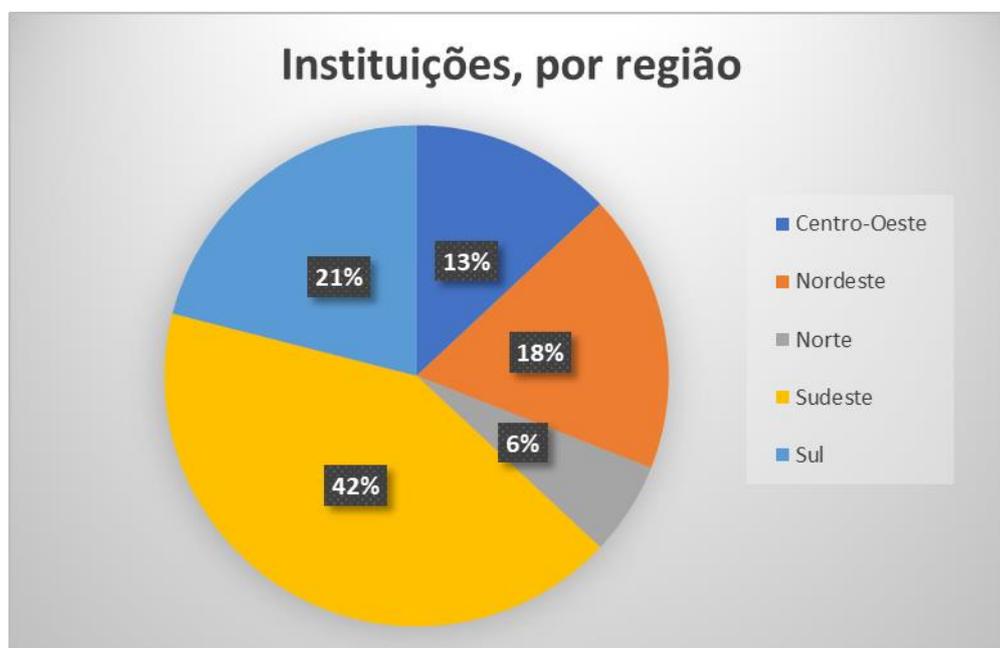


Gráfico 2. Porcentagem de instituições em cada região do país.

Fonte: elaborado pelos autores com base no Censo EAD 2015

A seguir mostra-se a porcentagem do público feminino e masculino tanto nos cursos presenciais quanto nos cursos a distância. Percebe-se que as mulheres por terem muitas outras atividades, mas querem se qualificar cada vez mais, estão recorrendo aos cursos a distância, por serem mais acessíveis e fáceis de organizar o tempo de estudo. Já os homens ainda preferem frequentar uma sala de aula.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

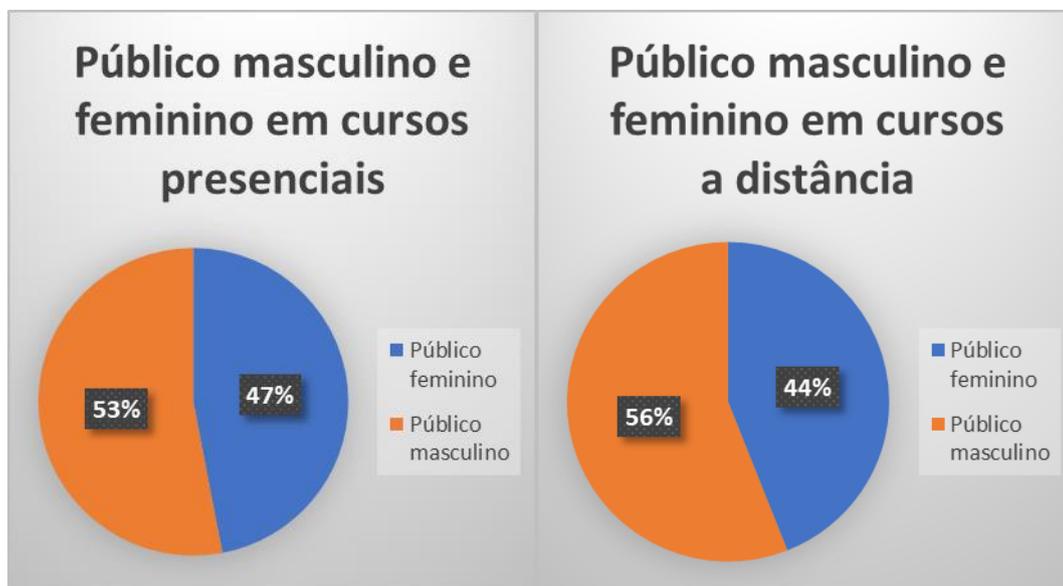


Gráfico 4. Comparação da quantidade de homens e mulheres nos cursos presenciais e a distância.

Fonte: elaborado pelos autores com base no Censo EAD 2015

E para finalizar temos aqui a faixa etária do público dos cursos presenciais e a distância. Onde fica claro que as pessoas que procuram pela modalidade de Ensino a Distância estão na faixa etária de 21 até os 40 anos, ou seja, são pessoas ou que já possuem uma formação ou querem a partir desta modalidade se capacitarem, pois é uma maneira mais prática, acessível, porém com o mesmo reconhecimento dos cursos presenciais.



II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Gráfico 5. Faixa etária do público que frequenta cursos presenciais e a distância.

Fonte: elaborado pelos autores com base no Censo EAD 2015

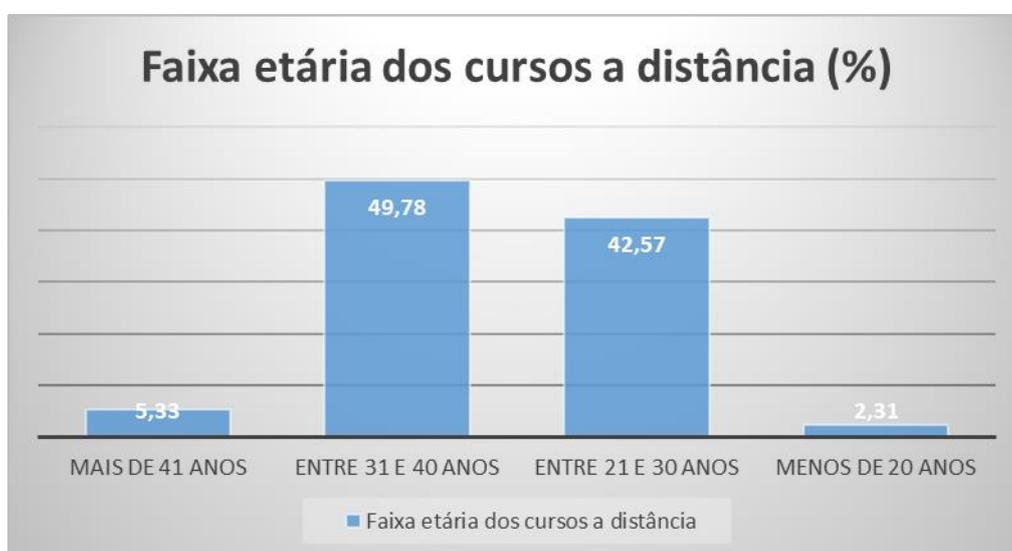


Gráfico 6. Faixa etária do público que frequenta cursos presenciais e a distância.

Fonte: elaborado pelos autores com base no Censo EAD 2015

Estes dados mostram como está a realidade da Educação a Distância no país. Destacando o crescimento nas matrículas e também o aumento do público feminino no ensino superior.

CONCLUSÃO

A finalidade principal deste artigo foi abordar a história, a necessidade e importância do Ensino a Distância, mostrar a inovação que temos com a EAD no

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Ensino Superior, salientar o papel do aluno e do professor nesta modalidade de ensino, além de mostrar o crescimento das instituições/alunos e o público matriculado na Educação a Distância.

Com a Educação a Distância a qualificação no país se tornou mais acessível a todas as classes da sociedade, trazendo um bom resultado para a educação em geral. Tempo e locomoção não são mais desculpas para deixar de estudar, ou seja, cursar um ensino superior.

O Ensino Superior é o desejo de muitos brasileiros, e após ser introduzida no Sistema Educacional do país uma lei que ampara a Educação a Distância, está meta se tornou algo mais fácil e acessível para a população em geral alcançar. Pois assim é possível se organizar conciliando trabalho e estudo ao mesmo tempo, procurando sempre se qualificar para as exigências do mercado de trabalho atual.

Hoje com as tecnologias em mãos os cidadãos têm a oportunidade de se especializar na comodidade de sua casa, mas isso requer do mesmo muito esforço, pois é ele o responsável por seu desenvolvimento, o professor entra sim, mas como orientador que auxilia e retira as dúvidas frequentes dos discentes.

As pesquisas do Censo EAD do Brasil 2015 mostram o crescimento de matriculados e também dos números de instituições que ofertam o Ensino a Distância. Expõem ainda que o público que mais procura esta modalidade de ensino está na faixa etária entre 21 e 40 anos. E a demanda maior são de mulheres. Isto nos remete na questão do público feminino está cada vez mais presente no mercado de trabalho e procurando sempre se qualificar mais.

Assim, através de pesquisas de produções de diferentes autores, conseguimos alcançar e mostrar o objetivo deste artigo, salientando o crescimento da Educação a Distância no Brasil e a importância para a população, por propiciar uma comodidade, uma organização de tempo e um acesso muito prático ao ensino.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

REFERÊNCIAS

ALVES, Lucineia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Associação Brasileira de Educação A Distância**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 7, p.1-10, nov. 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>. Acesso em: 06 set. 2017.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2015, Brasil. **Censo EAD Brasil 2015**. Uninter, 2015. 168 p. Disponível em: <http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2015_POR.pdf>. Acesso em: 06 set. 2017.

BENÍTEZ, Iara Maria Stein. História da Educação a Distância no Brasil e no Mundo. **Pedagogia**, Brasil, mai 2012. Disponível em: <<http://www.coladaweb.com/pedagogia/historia-da-educacao-a-distancia-no-brasil-e-no-mundo>>. Acesso em: 06 set. 2017.

ESPÍNDOLA, Rafaela. O papel do professor EAD no ensino online. Brasil, jul. 2016. Disponível em: <<https://www.edools.com/o-papel-do-professor-ead/>>. Acesso em: 06 set. 2017.

MEC. Relatório Final da Comissão de EAD, ago. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/EAD.pdf>>. Acesso em: 30 set.2017.

MENDONÇA, Bruno. Educação a distância e sua importância para o futuro da educação. Brasil, mai. 2016. Disponível em: <<https://www.edools.com/educacao-a-distancia/>>. Acesso em: 06 set. 2017.

RASLAN, Valdinéia Garcia da Silva. Uma Comparação do Custo-Aluno entre o Ensino Superior Presencial e o Ensino Superior a Distância. Campo Grande, MS, 2009. 168f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Mato Grosso.

VERÍSSIMO, Lusana Caroline Costa de Araújo; CAPRIO, Marina. A visão dos alunos sobre o processo de ensino-aprendizagem a distância. São Paulo, p. 1-10, mai. 2008. Disponível em:<<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/522008105751PM.pdf>>. Acesso em: 06 set. 2017.

“EAD”: NOVAS PERSPECTIVAS DE ENSINO OU VISÃO COMERCIAL?

Douglas Siqueira Carvalho¹

Silvania Ribeiro Coutinho Carvalho²

Thaís Marcelle Santana de Andrade³

RESUMO

Este artigo visa promover uma reflexão a respeito do Ensino Superior e Educação à Distância - EaD, apontando algumas questões referentes a essa nova modalidade de ensino e principalmente quanto a formação e efetividade destes profissionais.

É inegável que há algum tempo somente pessoas com alto poder aquisitivo tinham acesso ao Ensino superior no Brasil, o que significa que a maior parte da população brasileira era excluída desse “direito”. Atualmente, com tantas possibilidades de acesso as Tecnologias da Informação - TI's, essa situação mudou. Com a necessidade de aperfeiçoar-se e estar atento a mudanças que o mercado de trabalho exige, era necessária uma nova forma de ensino que atingisse uma parte maior da população, tornando possível o acesso de classes oprimidas a esse sistema.

Desta feita, a EaD vem preenchendo essa lacuna e quebrando paradigmas no que tange a educação tradicional (presencial). Pretendemos nesse ensaio apontar, se essa nova alternativa de ensino pode dar um salto de qualidade e abrangência no quadro do ensino superior em nosso país.

Sendo assim, torna se necessário uma revisão crítica a respeito da expansão do ensino superior EaD e questionar sobre os impactos que essa modalidade pode causar na educação brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: EaD, Ensino Superior, Expansão pública, democratização do ensino superior.

¹ Douglas Siqueira Carvalho

E-mail: dokarvalho@hotmail.com

Universidade do Estado de Minas Gerais – Brasil

Graduado no curso de Educação Física pela Universidade do Estado de Minas Gerais [UEMG]. -

² Silvania Ribeiro Coutinho Carvalho

E-mail: skoutinholettras@gmail.com

Universidade do Estado de Minas Gerais – Brasil

Graduada no curso de Letras pela Universidade do Estado de Minas Gerais [UEMG]. –

³ Thaís Marcelle Santana de Andrade

E-mail: t_marcelleandrade@hotmail.com

Universidade do Estado de Minas Gerais – Brasil

Graduada no curso de Letras pela Universidade do Estado de Minas Gerais [UEMG]. –

INTRODUÇÃO

“Não é a consciência do homem que lhe determina o ser, mas, ao contrário, o seu ser social que lhe determina a consciência.” (Karl Marx)

Vivemos em uma sociedade excludente, preconceituosa e manipuladora que limita o acesso de grupos marginalizados a patamares sociais mais elevados. Assim, a educação decorre como uma expectativa desses grupos de si tornarem indivíduos livres e conscientes sobre seu papel social. Os debates a respeito do papel da educação não é algo recente, ao contrário, a todo instante nos deparamos com erros e acertos, continuidade (tradicionalismo) e rupturas da forma de ensino. Em uma sociedade cada vez mais complexa, o sistema educacional também passou por diversas transformações.

Neste contexto, a Educação a Distância emerge como uma possibilidade, para alguns grupos, em si libertar da opressão e desigualdade social presentes em nosso país. De acordo com Pereira (2007):

Atualmente, verifica-se que, com o ensino a distância, a educação em nível de graduação e pós-graduação no Brasil, que era restrito a uma elite, está se expandindo de maneira veloz para uma grande camada da população. Na modalidade à distância, o aluno não precisa estar frequentando a sala de aula para aprender, visto que a presença do professor será feita por meio de um sistema que compreende material didático especialmente preparado, tutoria a distância no ambiente virtual dos cursos, entre diversos outros elementos utilizados há muitos anos por conceituadas universidades do mundo. (PEREIRA, 2007).

É inegável essa efervescência e crescimento no sistema educacional superior brasileiro, o acesso à educação de grupos marginalizados (negros, pobres, homossexuais, etc.) aumentou consideravelmente desde 2001, que de acordo com o portal do MEC⁴ foram registradas 69.797 matrículas, já em 2010 a quantidade de alunos matriculados teve um aumento para 781.609, devido a investimentos e expansões das instituições de ensino.

Assim, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) aparecem como soluções para organizar, desenvolver, facilitar a vida e o trabalho da sociedade. Conforme Schram e Carvalho (2007) que cita Freire:

é preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue. (2006, p. 45)

⁴ Fonte: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=17240>

Desta forma, as TIC's que são acessíveis a grande parte da população brasileira, não poderia ficar inerente ao sistema educacional, em especial ao ensino superior. Principalmente dentro dessa perspectiva de desenvolvimento e construção do indivíduo, em que a educação proporcione ao docente e ao discente um olhar político e crítico do contexto em que está inserido, propiciando aos mesmos uma autonomia do pensamento.

Este artigo surgiu a partir da observação da conjuntura educacional brasileira em que alguns grupos sociais estiveram ausentes desse sistema, em especial no ensino superior. Estes grupos encontraram recentemente na EaD uma forma de alcançar patamares mais altos no sistema educacional, social e econômico.

É importante ressaltar que essa situação reflete a realidade destes autores, por serem de família pobre, negros que concluíram com muita dificuldade o ensino superior (presencial) e almejam uma educação continuada (pós-graduação). Estes, encontraram na EaD uma possibilidade de prosseguir nos estudos, porém, desejam uma formação de qualidade e eficiente que possibilite competir de forma igualitária com outros profissionais e não somente uma nova forma de comércio da educação.

Esse assunto é relevante, partindo do pressuposto de que a questão da educação é um dos pilares fundamentais para alavancar o desenvolvimento do nosso país no cenário mundial, levando sempre em consideração o desenvolvimento humano de qualidade, que auxilia na construção de uma nação melhor e com igualdade. Essa nova modalidade de ensino superior, portanto, deve proporcionar ao discente um currículo significativo capaz de torná-lo um cidadão mais crítico e atuante em nossa sociedade.

A fim de possibilitar essa problematização, este artigo tem por objetivo fazer uma breve reflexão a respeito do uso desses recursos no sistema educacional, por isso torna-se necessário conjecturar e discutir sobre sua expansão, a “democratização”, a qualidade dessa nova modalidade de ensino e, principalmente, as políticas públicas educacionais.

Essa “democratização” da educação, tanto em cursos de curta duração como no ensino superior, é vista como um fator positivo para erradicar a desigualdade social. Porém, essa crescente expansão da modalidade de Ensino a Distância, gera algumas dúvidas sobre sua legitimidade no processo de aquisição de conhecimento, qualidade do ensino e aceitabilidade social a respeito desse novo sistema educacional por parte da própria sociedade. Cury (2002) discorre que:

O direito à educação, conforme afirma Cury (2002), pressupõe o direito à igualdade e à desigualdade. Igualdade de condições de acesso e permanência na escola, no sentido de se construir uma sociedade na qual a educação seja o espaço das oportunidades. A diferença diz respeito à heterogeneidade, às necessidades específicas dos grupos sociais que adentram a escola, que

demandam por atendimentos especiais que, em última instância, representa o reconhecimento da igualdade. (CURY,2002)

Diante da abordagem em questão, e considerando os impactos que a discussão referente ao assunto vem causando na sociedade, chegamos ao seguinte questionamento: essa efervescência e expansão da modalidade de ensino EaD é um benefício para docentes e discente, gerando novas possibilidades? Ou se trata de uma forma de ensino artificial em que a educação é vista como um serviço comercial?

UM DIREITO ADQUIRIDO OU UM SERVIÇO BARATO?

Ciente dessa nova realidade que se apresenta no sistema educacional que foi proporcionada pelo desenvolvimento tecnológico, torna-se imprescindíveis investimentos voltados para a qualificação e desenvolvimento do indivíduo a partir das demandas solicitadas pela sociedade e pelo mercado de trabalho.

É claro que o direito à educação, conquistado através de lutas sociais e a necessidade econômica do país, influenciam sua transformação e seu papel dentro de nossa sociedade desde os primórdios. De acordo com Émile Durkheim, “a sociedade e cada meio social particular determinam o ideal que a educação realiza”, isso reflete o caminho que o sistema educacional vem percorrendo durante esse processo. De acordo com Pereira (2009) vários serviços implantados com política sociais, como saúde, previdência e a educação deixaram de ganhar a atenção do Estado, sendo abertas para “exploração mercadológica”.

Assim, de acordo com nossa Carta Magna (1988) que preconiza a educação como direito adquirido, ganha uma nova visão dentro da economia. A educação passa a ser vista como um serviço, ainda de acordo com Pereira (2009) “cujos objetivos pautam-se na lógica mercantil e têm como finalidade última a obtenção do lucro. Igualmente, a figura do cidadão reposiciona-se para a de “cidadão-consumidor””.

Nessa perspectiva, a EaD em cursos superiores se apresenta como uma grande fonte de renda para instituições privadas. Conforme Pereira (2009),

[...] Constata-se a abertura da educação superior como um amplo e lucrativo campo de exploração para grandes grupos empresariais, corroborada com dados da UNESCO (1999b). Contudo, a expansão mercantilizada do ensino superior – já em curso e concentrada nos países periféricos e EUA – precisa ser sustentada por elementos ideológicos que justifiquem tal processo e anulem a concepção de direito à educação pública superior, agora transmutada em um “serviço”. (PEREIRA, 2009.)

Assim, de acordo com a própria UNESCO, a educação é um direito fundamental e essencial para o desenvolvimento individual e da própria sociedade. Vale ressaltar aqui, que não estamos criticando a necessidade da educação, pois ela é essencial para o desenvolvimento econômico, político e social de um país, é sim uma necessidade para que indivíduos excluídos da sociedade tenham uma chance de melhorar suas condições de vida.

De 1995 até o início do século XXI o governo vem adotando várias medidas, com a justificativa de ser uma “reforma emergencial do aparelho do Estado”, para transferir a responsabilidade da gestão do Sistema Educacional e outros serviços sociais para

o setor privado ou públicas não estatais. Sendo assim, o conceito de público, privado e estatal ganha novos significados e passa a corroborar com a ideia de mercantilização da educação e na construção de uma nova pedagogia da hegemonia. (Pereira, 2009).

Neste sentido, o setor privado na educação superior predomina e tem grande influência na modalidade EaD, de acordo com o dados do Censo EAD.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2016 “constatamos que 65% de instituições privadas e 35% de instituições públicas, já a proporção de instituições públicas e privadas segundo o censo do INEP é de 44% e 56%, respectivamente.”

O que nos leva a refletir que as empresas privadas não investiriam em “produtos/serviços” que não gere uma boa lucratividade e com baixos investimentos, desta forma, a situação das instituições educacionais privadas de Educação a Distância deve ser observada e analisada com cautela. Pois não se trata somente de certificar a população excluída e de baixa renda, trata-se, sobretudo de proporcionar aos discentes uma aprendizagem completa que o desenvolva como cidadão e especialmente, que esses alunos sejam capazes de competir de forma igualitária com alunos do ensino presencial ou que disponham de uma melhor situação econômica.

Outro ponto que devemos destacar é que muitas instituições oferecem cursos totalmente à distância. Assim, há uma grande economia em relação à infraestrutura (local físico, energia, água, etc.), mão de obra (funcionários), entre outros; essas “empresas” prestadoras de serviço da educação não necessitam investir em um local físico, contratam poucos funcionários para se manter no mercado e os professores ganharam nova ressignificação, esses profissionais da educação agora trabalham como tutores, atendendo quase três vezes mais a quantidade de aluno que a modalidade presencial e recebem um salário muito menor.

Outro fator é que as instituições EaD de ensino superior tem baixos investimentos, as mensalidades são mais acessíveis, a facilidade para o aluno ingressar também não é tão rígido, fazendo a massificação⁵ da educação.

⁵ Massificação: 1. ato ou efeito de massificar(-se). 2. processo pelo qual valores e produtos freq. restritos a grupos de elite tornam-se consumíveis por toda a sociedade. "m. da alta literatura, da pintura moderna, da música de vanguarda". •tendência apresentada pelas sociedades industriais modernas de padronizar gostos, hábitos, opiniões, valores etc., ger. por meio de processos de simplificação que não raro representam empobrecimento cultural. Fonte: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/massifica%C3%A7%C3%A3o>.

MASSIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Com o crescente número de instituições de ensino à distância, acenderam também os sistemas de avaliação, objetivando corroborar para seu desenvolvimento a fim de apontar as dificuldades e qualidades deste modelo educacional.

A universidade aberta do Brasil (UAB), objetiva promover a modalidade de ensino público superior, amparando-o nas tecnologias de informação e comunicação. Conforme cita:

Em relação a educação a distância, destaca-se a criação e institucionalização da Universidade Aberta do Brasil (UAB). O Sistema UAB foi instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006 para desenvolver “a modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País”. Segundo a Capes: O Sistema UAB fomenta a modalidade de educação a distância nas instituições públicas de ensino superior, bem como apóia pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias de informação e comunicação. (Santos *et al.* 2015)

Entretanto, as mudanças regulamentares da EaD não ocorrem rapidamente, os sistemas de avaliação ainda sofrem contrates e inovações para as considerações necessárias desta modalidade. Sabe-se que estas modificações são altamente indispensáveis para este modelo, uma vez caracterizados pela variedade de docentes, sejam elas as variações de aprendizado, domínio de estudo, ou disponibilidade de tempo. E por assim, o alto número de alunos egressos ao ensino á distância, corrobora evidências de que as ofertas institucionais não condizem com a qualidade amplamente divulgada.

Todavia, Santos et al (2015) citando Coutelle (2014), discorrem sobre o processo de classificação das instituições pelo RUF (Ranking Universitário Folha), uma vez postado para a mídia apenas valores interesseiros aos âmbitos comerciais das instituições, direcionando a grande massa da população apenas números, equivocando os critérios de pesquisa.

[...] pois ao buscarem aspectos do tipo instituições mais lembradas como indicador de mercado ou empregabilidade, podem atribuir a um outlier, a resposta da população ao que viria (ou virá) a ser, a sua escolha universitária. O que não necessariamente representa uma construção de carreira sólida no mercado, pois estudos relativos a esta manutenção, ao longo prazo, não existem nestes rankings. (Santos *et al*,p.27. 2015)

Desta forma, a população sofre um processo de manipulação a respeito das qualidades institucionais publicadas, e por falta de provimento financeiro e/ou de conhecimento, acabam ingressando nestas mesmas instituições divulgadas pelo seu grande número de estudantes egressos. Entretanto, se tivessem acesso aos diferentes aspectos avaliados, seu processo de escolha seria outro. Igualmente, ainda dissertado por Santos et al, (2015) os indicadores, critérios e os resultados legitimamente avaliados devem ser promulgados pelo SINAES.

Ainda, discorrem sobre a qualidade do ensino superior à distância, dar-se-á pela ausência entre a edificação e operacionalização do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), ou seja, há a necessidade de uma melhor abrangência das metodologias abordadas para que se qualifique o ensino, como também, desde a abordagem das tecnologias eficazes para este modelo, além da qualificação do docente no processo de mediar à aprendizagem.

Para eficácia destas propostas, faz-se necessário que as instituições ofereçam em seu PDI intuítos de juntas entre acadêmico administrativo e financeiro. Que os cursos ofereçam atendimento às exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Como também, a oferta de um polo que atenda às demandas dos alunos, de forma a colaborar para a eficácia do processo de aprendizagem, permeando todo o desenvolvimento educacional proposto por sua instituição.

Portanto, em visão de mercado o crescimento da EaD apenas torna-se uma visão comercial, objetivada em grandes números e retorno financeiro. Embora haja projetos institucionais prometedores de sua qualidade, a visão comercial pode desleixar sua prática pedagógica. Conforme cita Santos et al:

[...] a massificação de uma marca, a educação a distância vem se projetando como principal atualmente, o que pode ser problemático na medida em que a modalidade deixar de ser vista e construída pelas instituições de ensino superior, com o mesmo rigor de qualidade que deve ser atribuído à modalidade presencial. Em outras palavras, a educação do ponto de vista mercadológico, deixa de ser um processo e passa a ser um produto a ser consumido, sem a garantia de qualidade e de sua responsabilidade social indicada pela Constituição Federal. (Santos *et al.* p.32. 2015)

Assim, a EaD apresenta diversos desafios que devem ser alcançados para melhor eficácia. Sabemos que essas mudanças não ocorrem repentinamente, dependem de novas políticas institucionais, do cumprimento das mesmas, e, como explorado anteriormente, de avaliações apropriadas à realidade desta modalidade. Igualmente, de modo repentino discutir as propostas de ensino ofertadas e de adaptarem ainda mais às tecnologias para os eixos disponibilizados.

Havendo exploração dos recursos tecnológicos disponíveis, a amplitude de desenvolvimento cognitivo dos alunos será melhor, contribuindo, assim, para o progresso de sua autonomia estudantil. Esta dar-se pela capacidade de reconhecer textos teóricos, interpretá-los e produzir textos acadêmicos dotados de boa interpretação e coerência com os teóricos explanados e analisados.

No entanto, apesar da flexibilidade de tempo e espaço ofertada aos cursos de EaD, o resultado das avaliações realizadas mostrou discrepância com os projetos institucionalizados. O ensino superior deve priorizar sua qualidade, seja na condição do ensino, como também nas produções científicas. É formidável que o estado

preocupe-se e controle ao grande desafio do ensino superior, colaborando para seu acréscimo.

Apesar da facilidade de inserção da população menos desprovida a esses meios de ensino, e o acréscimo de propagandas nas mídias sobre as instituições privadas, é importante que as mesmas não priorizem apenas neste meio de inclusão e inserção de discentes, esquecendo a condição necessária para atender toda a demanda, como também, advirta dos parâmetros legais que deve cumprir valorizando uma formação de qualidade, oferecendo todo suporte necessário, seja ele técnico, institucional, apoio às pesquisas, auxílio presencial, e o planejamento de materiais didáticos.

EAD: MODALIDADE DE ENSINO OU DEPRECIAÇÃO DO TRABALHO

Em princípio, cumpre destacar os benefícios que a modalidade EaD proporciona aos discentes, principalmente no que tange a respeito da democratização do ensino. Diante desse fator, o ensino EaD proporciona aos alunos uma flexibilidade nos horários de estudo, inclusão (diversos perfis de alunos, tanto social como economicamente), faixa etária diversas, valor acessível. São inquestionáveis os benefícios que essa modalidade de ensino proporciona ao sistema educacional. Porém, toda mudança traz consigo a perspectiva de novas oportunidades, e em nossa discussão não questionaremos somente essas novas possibilidades para alunos, que o ensino EaD traz como uma nova alternativa na busca de concluir o ensino superior. Procuramos destacar se essa busca com melhor custo-benefício que o EaD proporciona as instituições educacionais afeta todo o sistema educacional, ou seja, todas as partes interessadas nesse processo.

Ressaltamos que, para os professores o sistema EaD trata-se de uma nova expectativa profissional e de um novo campo de atuação. Destacamos as condições de trabalho que estes profissionais estão encontrando. É claro que esta modalidade de ensino é nova, mas não devemos fechar os olhos para a qualidade e as legislações que devem reger o sistema educacional e principalmente o ambiente de trabalho a que esses docentes estão expostos.

Sabemos que as condições dos professores no Brasil não são as ideais, e no ensino EaD não é diferente. Fazendo uma análise rápida, um professor no ensino convencional atua para um grupo médio de alunos em torno de 30/40 alunos, e já para um professor do ensino EaD pode chegar a 150 alunos, dividido em polos por região. Quando comparamos os salários destes dois profissionais que atuam na mesma área, com o mesmo nível de formação, e somente o que difere é a modalidade (presencial / EaD) e a quantidade de alunos, a diferença é gritante.

Logicamente, entende-se que um professor que leciona via EaD, necessita ter uma disponibilidade muito maior que um professor essencialmente presencial. Pois sua dedicação aos fóruns, aulas ao vivo ou chats demandam um tempo bem superior ao planejamento inerente à profissão.

METODOLOGIA

A metodologia aqui apresentada, será baseada em pesquisas bibliográficas a respeito do tema Educação a Distância e qualidade no ensino EaD, além de pesquisas e artigos que abordam esse tema, que servem de instrumento e base teórica para a construção e desenvolvimento de nossa reflexão. Segundo Lakatos:

A pesquisa bibliográfica [...] é o levantamento de toda a bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto, com objetivo de permitir ao cientista “o esforço paralelo na análise de suas pesquisas ou na manipulação de suas informações” (Trujillo, 1974:230.) (LAKATOS, 2001, p.44)

Para tanto, o método de abordagem dedutivo, que consiste na utilização de teorias, irá fundamentar essa pesquisa, e servirão de mecanismos para justificar a situação do sistema educacional brasileiro.

A partir das informações coletadas referentes à Educação a Distância e os autores que corroboram para a reflexão desta pesquisa, Larissa Dahmer Pereira, Helena Sampaio e Aciomar de Oliveira, realizamos uma leitura preliminar de dados teóricos, dissertações, artigos, teses e livros em que os autores analisaram e investigaram sobre a temática abordada, pois, “a pesquisa bibliográfica pode, portanto, ser considerada também como primeiro passo de toda a pesquisa científica.” (LAKATOS, 2001, p.44)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabendo da necessidade dos estudantes oriundos de famílias desprovidas de bens econômicos, e que os mesmos buscam uma forma de ensino que adeque aos seus horários e condições financeiras, com objetivo de adentrarem ao ensino superior, a EaD surge como um método de ensino agradável para suas necessidades. Entretanto, não podemos relacionar as dificuldades do educando com uma possível incapacidade, de cursar um ensino de qualidade, que contribua para seu pensamento crítico, crescimento intelectual e cultural.

É sabido que a ascensão social dos mais desprovidos dá-se por meio dos estudos, não somente por qualifica-los para o mercado de trabalho, mas, sobretudo, por seu desenvolvimento intelectual, social e crítico. E essa constante tende a favorecer ao crescimento das redes de ensino à distância.

Em virtude dos fatos mencionados, o ensino à distância pode contribuir positivamente para a formação do discente, porém, para sua concretização qualitativa é necessário alguns ajustes, sejam eles nas formações dos professores e tutores, como também nos métodos de avaliação, estes ainda muito deficitários. Desta forma, o ensino a distância poderá ser visto como uma alternativa para o ensino presencial, não sendo apenas um modelo de ensino visado ao mercado, com fins lucrativos.

Como também, citado ao longo deste artigo, a necessidade de políticas adequadas à realidade da EaD e sua efetivação são necessários. O respeito e a valorização dos profissionais da área da educação, não somente visando os mesmos como portador do conhecimento, mas, sobretudo como a base para a formação de todos os outros profissionais e principalmente da sociedade, idealizada ou real.

Assim como, seus estudantes examinem as diretrizes propostas, discuti-las e contribuir para melhorias na formação dos cursos à distância. Entretanto, apesar deste modelo de ensino apresentar certa carência, não o caracteriza como um meio educativo inadequado, mas, apenas que necessita de mudanças em alguns aspectos e sua valorização na comunidade acadêmica.

Portanto, apesar deste crescente número de instituições e cursos à distância, e dos mesmos apresentarem deficiências, não faz jus dizer que são insignificantes e que não contribuem para a formação do discente. Entendemos que, a EaD pode trazer um alento ao ensino superior, aumentando o número de vagas, bem como a forma de ensino inovadora que atende uma quantidade maior da população. Por isso, nossa intenção de discutir as diretrizes dessa modalidade, que seja realmente uma nova oportunidade de cursar o ensino superior. Que o estado não abdique de sua responsabilidade e transfira todo esse processo às instituições privadas, mas que

caminhem juntas para uma efetiva democratização do ensino superior em nosso país.

A problematização aqui apresentada propõe-se como uma forma da sociedade refletir sobre a situação da educação em nosso país, principalmente na modalidade Ead, que ofereceu uma nova ressignificação a palavra “democracia”, há sim uma facilidade de acesso a educação superior no Brasil. Porém, devemos observar o interesse social por trás desse processo e a manipulação de alguns grupos para delimitar o acesso da população a patamares mais altos.

Ao Discutirmos educação à distância, conseguimos delinear com clareza às necessidades para sua eficácia, mas, também podemos ressaltar atributos inerentes que corroboram com sua efetivação. Há professores qualificados, atentos à formação continuada e a qualidade do ensino que ofertam, como também, dentro destes cursos há alunos centrados, com a capacidade e o domínio de ter autonomia com seus estudos.

Aprofundando a estas necessidades, faz-se necessário o cumprimento dos parâmetros educacionais por parte das instituições, a valorização dos docentes, e reestruturação dos polos, para que o processo educativo não se torne apenas virtual, mas, um método que propicie ao seu público uma ampla oferta de possibilidades de instrução, e desenvolvimento de discentes críticos.

O ensino em nosso país não deve ser visto com um leque de possibilidades comerciais. Sabemos da necessidade e efervescência de oferta dos cursos superiores, e a importância dos mesmos para o mercado de trabalho. Mas, essas mesmas instituições precisam nortear seus objetivos e cumpri-los de maneira a colaborar com as necessidades educacionais inerentes ao sistema educacional brasileiro.

REFERÊNCIA

Censo EAD. BR: relatório analítico da aprendizagem à distância no Brasil 2016. ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância; [traduzido por Maria Thereza Moss de Abreu]. Curitiba: InterSaberes, 2017. Disponível: <http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf> Acesso em: 30 out. 2017.

GARRIDO, S. KAMIKOWSKI, M. REZENDE, F. FUNGHETTO, S. GRIBOSKI, C. A expansão da Educação Superior no Brasil, a indução da qualidade a partir do SINAES e as novas perspectivas para a Educação a Distância. Cadernos de Pesquisa Pensamento Educacional, v.10, n.25, maio-agosto. 2015. Universidade Tuiuti do Paraná. Disponível em: <<http://seer.utp.br/index.php/a/article/view/296/297>> Acesso em: 02 nov. 2017.

LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações de trabalhos científicos / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 6, ed. – São Paulo: Atlas, 2001.*

PEREIRA, Larissa Dahmer. Mercantilização do ensino superior, educação à distância e Serviço Social. Revista Katálysis, vol. 12, núm. 2, julho-diciembre, 2009, pp. 268-277. Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil. Disponível: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179613970017>> Acesso em: 30 out. 2017.

SAMPAIO, Helena. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. Revista Ensino Superior Unicamp - Educação e Lucro, 2011, p. 28-43.

SCHRAM, S. C.; CARVALHO, M. A. B. O pensar educação em Paulo Freire: para uma pedagogia de mudanças. 2007. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2.pdf>>. Acesso em: 15 mai. 2013.

Site: Infopédia. Disponível:< <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/massifica%C3%A7%C3%A3o>> Acesso em: 10 dez. 2017.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

IMPLANTAÇÃO DE DISCIPLINAS NA MODALIDADE À DISTÂNCIA EM CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAL NA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Lorna das Graças Martins Rosa Pires Pinheiro de Azevedo¹

Maria de Fátima da Luz²

Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo principal compreender as estratégias adotadas por uma Universidade pública multicampi para a implementação de atividades curriculares na modalidade a distância nos cursos de graduação presencial respeitando o limite máximo de 20% da carga horária total pertinentes pela Portaria do Ministério da Educação nº 1.134, de 10 de outubro de 2016. Para isso, torna-se essencial compreender os fatores que influenciaram diretamente ou indiretamente, o processo de implantação da carga horária a distância nos cursos de graduação presenciais da Universidade. Para construção deste estudo, empregou-se uma metodologia com abordagem qualitativa quanto ao problema da pesquisa e exploratória-descritiva quanto aos objetivos definidos.

¹ Lorna das Graças Martins Rosa Pires Pinheiro de Azevedo
E-mail: lorna.pires@uemg.br
Universidade do Estado de Minas Gerais – Brasil
Mestre em Administração/UNA

² Maria de Fátima da Luz
E-mail: maria.luz@uemg.br
Universidade do Estado de Minas Gerais - Brasil
Especialista em Gestão Pública/UEMG

³ Priscila Rondas Ramos Cordeiro Torres Fontes
E-mail: Priscila.rondas@uemg.br
Universidade do Estado de Minas Gerais – Brasil
Especialista em Educação a Distância/SENAC

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Conclui-se que a Educação a Distância surge como uma importante ferramenta de inovação pedagógica na Universidade, contribuindo para o fortalecimento das atividades de ensino e para a ampliação das práticas educativas intermediadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no âmbito dos cursos de graduação presencial.

PALAVRAS-CHAVE: Universidade. Educação a Distância. Graduação.

Introdução

O desafio constante de repensar as práticas diárias, pode ser interpretado por muitos como uma ação corriqueira, fruto de influências externas ou internas, que promovem a reflexão e adoção de novas estratégias para atender a um objetivo. De forma ampla, a sociedade moderna em sua coletividade sofre constantemente com influências de agentes econômicos, culturais, políticos, legislativos, tecnológicos e tantos outros, que estimulam a constante mudança e contribuem para a evolução do corpo social.

Com as mudanças da sociedade, principalmente as tecnológicas, surge um olhar para as teorias e metodologias que tornam o processo de ensinar e aprender mais interativo e dinâmico (RODRIGUES JÚNIOR E FERNANDES, 2014) e desponta como alternativa para o atendimento das limitações existentes na modalidade presencial. Compreende-se que ao expandir essa reflexão para a prática educacional mais tradicional, o ensino presencial, deve-se preparar para enfrentar barreiras rígidas, alicerçadas e reforçadas por ações educacionais fortemente difundidas e arraigadas ao longo de muitos séculos de transmissão de conhecimento empregando esta metodologia.

Diante deste contexto, mesmo em um cenário de resistência e desconfiança, a Educação a Distância (EaD) se apresenta como uma valorosa oportunidade para atender as necessidades de evolução e atratividade tecnológica, favorecendo o desenvolvimento do ato educacional, independente de um determinado tempo e espaço, contribuindo para a amplitude do desenvolvimento social de pessoas que não possuem disponibilidade ou acesso ao ensino presencial.

As discussões modernas sobre o uso de novas tecnologias na educação, bem como, a forte tendência do uso da modalidade a distância nos diferentes níveis educacionais no Brasil, demonstram que a Educação a Distância– EaD pode ser

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

uma grande aliada no processo educacional em um contexto mundial altamente conectado. Segenreich (2014) ressalta que não existem dúvidas que a EaD se tornou, a partir da segunda metade dos anos 90, uma importante estratégia de expansão da educação superior. Além de ser uma modalidade que permite o desenvolvimento de cursos em sua totalidade a distância, ela pode atuar de forma conjunta e complementar ao ensino presencial, constituindo um formato híbrido.

Ao longo deste artigo, buscou-se abordar as estratégias utilizadas para a inserção de atividades curriculares na modalidade a distância nos cursos de graduação presencial, respeitando o limite máximo de 20% da carga horária total, determinado pela legislação vigente. Conforme ressaltado nos estudos desenvolvidos por Mangan, Orth e Dias (2011), a legislação que regulamenta a inserção dos 20% da carga horária na modalidade a distância em cursos presenciais é relativamente recente e expõe particularidades que precisam ser consideradas para sua implantação.

Considerando a complexa realidade de uma Universidade pública multicampi, torna-se relevante identificar quais as principais estratégias a estão sendo utilizadas por esta Universidade no processo de implantação da carga horária a distância nos cursos de graduação presenciais respeitando os parâmetros determinados pelas Portarias do Ministério da Educação (MEC) nº 4.059, de 10 de dezembro de 2014 e nº 1.134, de 10 de outubro de 2016?

Perante a questão norteadora, o presente estudo pertencente ao eixo temático Ensino Superior e EaD, tem como objetivo principal compreender as estratégias adotadas por uma Universidade pública multicampi para garantir a implementação de atividades curriculares na modalidade a distância nos cursos de graduação presencial respeitando o limite máximo de 20% da carga horária total determinado pelas Portarias do Ministério da Educação (MEC) nº4.059, de 10 de dezembro de 2014 e nº 1.134, de 10 de outubro de 2016.

Para atender ao objetivo proposto, busca-se, de forma específica, apresentar uma análise acerca das legislações que versam sobre a temática, realizar um panorama do cenário da Educação a Distância no país, compreender o percurso adotado por esta Universidade para estimular a inserção da prática da educação a distância em todos seus níveis de ensino, bem como, as motivações e o processo cultural desenvolvido que contribuíram para a inserção das disciplinas semipresenciais na

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

matriz curricular dos cursos presenciais, e por fim, permitir a interpretação e análise das ações para consolidação da modalidade a distância nos cursos de graduação. Para realização deste estudo emprega-se uma metodologia com abordagem qualitativa quanto ao problema da pesquisa e exploratória-descritiva quanto aos objetivos definidos. Os procedimentos adotados para pesquisa são baseados em análises em materiais produzidos pela Universidade e referências bibliográficas já publicadas no período compreendido entre 2000 a 2017 na língua portuguesa que abordam a temática.

Educação a Distância

A educação a distância não é um instrumento recente utilizado na educação. O uso dessa modalidade de ensino teve início no século XIX, entretanto, nas últimas décadas passou a fazer parte das atenções pedagógicas.

De acordo com NUNES (2009, p.2) a educação a distância teve início com o professor Caleb Philips, em 1728, com o curso profissionalizante de taquigrafia cujo material impresso era enviado por correspondência, na Gazette de Boston, Estados Unidos da América.

Isaac Pitman, em 1840 na Grã-Bretanha, ofereceu um curso de taquigrafia por correspondência. O Skerry's College em 1880, ofereceu cursos preparatórios para concursos públicos. Em 1884, o Foulkes Lynch Correspondence Tuition Service ministrou cursos de contabilidade. Thomas J. Foster organizou, nos EUA, em 1891, curso sobre segurança de minas.

Saraiva (1996) afirma que a EaD por correspondência teve início a partir do século XIX, em 1856, em Berlim, por iniciativa de Charles Toussaint e Gustav Langenscheidt, que criaram a primeira escola de línguas por correspondência.

No ano de 1873, em Boston, foi fundada a Society to Encourage Study at Home. Em 1891, com um curso sobre medidas de segurança no trabalho de mineração, foi instituído o Internacional Correspondence Institute, e, no mesmo ano, foi aprovada, na Universidade de Wisconsin, uma proposta de cursos por correspondência nos serviços de extensão universitária. Já em 1892 o Departamento de Extensão da Universidade de Chicago criou uma Divisão de Ensino por Correspondência. E no ano de 1898 foi publicado o primeiro curso por correspondência do Instituto Hermond, na Suécia.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Desta forma, verifica-se que a EaD teve sua origem por meio de material impresso e por correspondência, seguido pela aprendizagem por rádio, que ganhou destaque devido a sua abrangência e acessibilidade. De acordo com BIANCO (2009), “pelo seu alcance em todos os segmentos sociais, ampla cobertura geográfica e baixo custo do aparelho, o rádio oferece possibilidades para a EaD no desenvolvimento de programas de educação formal e não formal”. (BIANCO, 2009, p.57).

Apesar destas iniciativas, a EaD atingiu maior crescimento somente nas décadas de 60 e de 70 do século XX, quando várias instituições de ensino do mundo passam a investir massivamente na modalidade de educação, como, por exemplo: Hermods-NKI Skolen (Suécia); Rádio ECCA (Ilhas Canárias); Air Correspondence High School (Coreia do Sul); School of the Air (Austrália); Telesecundária (México); National Extension College (Reino Unido); Open University (Reino Unido); Universidade Nacional Aberta (Venezuela); Universidade Nacional de Educação a Distância (Espanha); Universidade de Athabasca (Canadá); Universidade para Todos os Homens; e as vinte e oito universidades locais por televisão (China). (FORMIGA, 2009).

Em 1968/69 estabeleceu-se o embrião da atual internet, por intermédio da Administração dos Projetos de Pesquisa Avançada do Departamento de Defesa dos Estados Unidos (ARPA); assim a Arpanet foi a primeira rede de computadores a longa distância. (GOUVÊA; OLIVEIRA, 2006, p.24).

Finalmente no final do século XX o Personal Computer (PC) chega à casa das pessoas, tendo sido disponibilizado no início apenas a máquina, sem ligação à rede, mas trazendo a possibilidade de estudar utilizando-se o CD-ROM.

Com a intensificação dos avanços tecnológicos, a partir da década de 1990, o acesso às tecnologias comunicativas, telemática, redes virtuais, Tecnologias da Informação e Telecomunicação (TICs) tornou-se mais ágil, que, segundo Nunes (2009), “podem gerar condições para um aprendizado mais interativo, através de caminhos não lineares, em que o estudante determina seu ritmo, sua velocidade, seus percursos” (NUNES, 2009, p.7).

De acordo com CASTELLS (2011), “As redes se tornaram a forma organizacional predominante em todos os campos da atividade humana [...]. As tecnologias de comunicação construíram a virtualidade como uma dimensão fundamental de nossa realidade”. (CASTELLS, 2011, p. xxix-xxx).

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Assim, de certa forma, o campo educacional acompanha o desenvolvimento tecnológico, principalmente no que se refere ao ensino a distância, pois a EaD está intimamente ligada às TICs. Valente (1993, p.40) disse que "o computador pode ser utilizado como um catalisador de uma mudança do paradigma educacional. Um novo paradigma que promova a aprendizagem ao invés do ensino".

Seguindo esta lógica, no Brasil em 1996 instituiu-se a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que em seu Art.80, traz as seguintes determinações sobre o Ensino/Educação a Distância: a) O poder Público deve incentivar o desenvolvimento e veiculação de programas de ensino a distância; b) O ensino a distância desenvolve-se em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada; c) A educação a distância organiza-se com abertura e regimes especiais; d) A educação a distância será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União; e) Caberá à União regulamentar requisitos para a realização de exames; para registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância; f) Caberá aos sistemas de ensino normatizar a produção, controle e avaliação de programas e autorizar sua implementação; g) Poderá haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas; h) A educação a distância terá tratamento diferenciado, que incluirá: custos reduzidos na transmissão por rádio e televisão; concessão de canais exclusivamente educativos; tempo mínimo gratuito para o Poder Público, em canais comerciais.

Conseqüentemente, hoje, a sociedade da informação e do conhecimento reflete-se na EaD pois com esses avanços, tem-se acesso a uma enorme gama de informações e por meio de várias mídias.

Aspectos legais da EaD no Brasil e as aproximações com a Educação Presencial

A expansão da EaD no Brasil teve início com a LDB n. 9394 de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) ao definir em seu Art. 80 que o Poder Público deveria incentivar o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, organizada com abertura e regime especiais e oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

A primeira normativa que regulamentou o artigo 80 da LDB foi apresentada pelo Decreto nº 2494, de 10 de fevereiro de 1998, que estabelece a Educação a distância como “uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação” (Art. 1º). O decreto estabelece normas relativas à organização, gestão e avaliação dos processos educativos a distância em nível do ensino fundamental para jovens e adultos, do ensino médio, da educação profissional, e da graduação.

Em 2001, por meio da Portaria 2253 de 18 de outubro, ficou facultado às instituições de ensino superior do sistema federal de ensino, introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, com base no art. 80 da Lei nº 9.394, de 1.996 e no limite de 20% do tempo previsto para integralização do respectivo currículo. Essa Portaria considerava a inclusão de métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos.

Em 2004, a publicação da Portaria Nº 4.059, de 10 de dezembro dispõe que as instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semi-presencial, com base no art. 81 da Lei nº 9.394, de 1.996; revoga a Portaria de 2001 e altera a terminologia de disciplina “não presencial” para disciplinas que utilizem a modalidade “semipresencial”, em seu todo ou em parte. A nova portaria traz o indicativo de encontros presenciais e atividades de tutoria, realizadas por 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.

O mesmo ocorre com a legislação que regulamenta a oferta de cursos e programas a distância. Em 2005, o Decreto nº 5622, de 19 de dezembro, revoga o Decreto nº 2494/1998, incluindo uma nova organização da educação a distância que inclui encontros presenciais para avaliações, estágios curriculares, defesa de Trabalho de Conclusão de Curso e atividades de laboratórios. Este decreto incorpora os processos educativos a distância em nível da educação básica, da educação

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

especial, da educação profissional técnico e tecnológico superior, dos cursos sequências e dos programas de especialização, mestrado e doutorado.

Foi a partir do Decreto 5622/2005 que se deu a expansão da oferta de cursos e programas a distância. Exemplo disso foi a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), regulamentado pelo Decreto Federal nº 5.800/2006, cujos objetivos eram oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento, mas, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica e cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica, ampliando o acesso à educação superior pública e reduzindo as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País.

Em 2016, o Ministério da Educação pública a Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de março, visando estabelecer Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância, devendo estes compor a política institucional das Instituições de Ensino Superior (IES), constando do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), ofertados nessa modalidade. Esta Resolução define que a educação a distância deve contar com pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, maior articulação e efetiva interação e complementaridade entre a presencialidade e a virtualidade ‘real’, o local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos. (RESOLUÇÃO Nº 1/2016, Art. 2º).

Também em 2016, foi publicada a Portaria nº 1.134, de 10 de outubro, que revoga a Portaria Nº 4.059/2004, atualizando a terminologia de disciplina “semipresencial” para disciplinas na modalidade “a distância”, que poderão ser ofertadas total ou parcialmente nessa modalidade, estando as avaliações sujeitas a encontros presenciais e com previsão de tutoria por profissionais qualificados.

Em 2017, com a publicação do Decreto Nº 9.057, de 25 de maio, que revogou o Decreto 5622/2005, a oferta de cursos e programas a distância é facilitado, uma vez que fica permitido o credenciamento de instituição de ensino superior

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

exclusivamente para oferta de cursos de graduação e de pós-graduação *lato sensu* na modalidade a distância, dispensando as instituições da obrigatoriedade da oferta inicial de cursos presenciais. (DECRETO Nº 9057/2017, Art. 11, § 2º). Este Decreto também credencia automaticamente as IES públicas, as quais serão submetidas a credenciamento após cinco anos de início do primeiro curso, quando serão avaliadas segundo normas legais em vigor.

Panorama histórico da UEMG

Os registros oficiais apresentados no portal da Universidade e no Relatório de Credenciamento da Universidade do Estado de Minas Gerais (2017), indicam que a UEMG foi fundada em 1989 por meio de determinação expressa no art. 81 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias – ADCT. Ainda neste documento, no art. 82, foi oportunizada a todas as Fundações Educacionais de Ensino Superior do Estado de Minas Gerais a possibilidade de serem absorvidas pela UEMG.

Por meio da Lei 11.539, de 22 de julho de 1994, a UEMG passou a ser regulamentada e caracterizada como uma autarquia de regime especial, pessoa jurídica de direito público, com sede e foro em BH, patrimônio e receita próprios, autonomia didático-científica, administrativa e disciplinar, incluída a gestão financeira e patrimonial. Ainda este instrumento possibilitou que fundações educacionais fizessem a opção de ser absorvida pela nova Universidade seguindo as regras estabelecidas na Lei, uma a cada quadrimestre. Neste cenário, as fundações optantes a serem absorvidas pelo Estado, passaram a constituir-se em Fundações Agregadas.

O Campus de Belo Horizonte teve sua estrutura definida pela mesma Lei, que autorizou a incorporação à UEMG da Fundação Mineira de Arte Aleijadinho – FUMA, transformada nas escolas de Música e de Design; a Fundação Escola Guignard também foi incorporada; bem como o curso de Pedagogia do Instituto de Educação, transformado na Faculdade de Educação de Belo Horizonte. Compõe o Campus Belo Horizonte ainda, a Faculdade de Políticas Públicas Tancredo Neves, criada em 2005, com vistas a contribuir com a expansão e diversificação dos cursos oferecidos na capital.

No interior, a UEMG realizou, em convênio com Prefeituras Municipais, a instalação do curso de Pedagogia, em Poços de Caldas e das Unidades Acadêmicas em

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Barbacena, Frutal, João Monlevade, Leopoldina e Ubá, com oferta de cursos de graduação que buscam a construção e difusão de conhecimento, refletindo as potencialidades e peculiaridades de diferentes regiões do Estado.

A UEMG foi credenciada pelo ministério da Educação, por meio da Portaria Normativa nº 1.369, de 07 de dezembro de 2010, para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância, vinculada ao Sistema UAB e, no processo seletivo 2014, abriu vagas para os cursos de Pedagogia e Administração Pública, com sede em Belo Horizonte e polos nos municípios de Frutal, Nanuque, Taiobeiras e Ubá e de Buritis, Corinto e Ipanema, respectivamente.

Recentemente, foi publicada a Lei nº 20.807, de 26 de julho de 2013, que dispõe sobre a absorção das fundações educacionais de ensino superior associadas à UEMG, de que trata o inciso I, do § 2º, do art. 129, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Ainda nesta Lei, foram descritos os procedimentos para incorporação, dos cursos e atividades oferecidos por seis Fundações Associadas, com sede nos municípios de Campanha, Carangola, Diamantina, Divinópolis, Ituiutaba e Passos, e a consequente extinção de cada uma das fundações associadas, dar-se-ia através de decretos específicos. Este mesmo documento determinava a transferência dos cursos de ensino superior oferecidos pela Fundação Helena Antipoff, que eram mantidos pelo Estado, para a UEMG. Destaca-se que no procedimento de absorção todos os processos pedagógicos, bem como, as ações acadêmicas, estudantis e de gestão de pessoas foram integralmente assumidos pela Universidade.

Aos 28 anos de existência, com os processos de absorção das fundações finalizados, a Universidade está presente em 21 cidades, contando suas Unidades Acadêmicas e os Polos de EaD onde atua, e atende cerca de 20.000 alunos, distribuídos em 117 cursos de graduação presenciais e a distância, além dos cursos de pós-graduação Lato e Stricto Sensu. Sempre comprometida com a oferta de ensino superior de qualidade que promova o desenvolvimento dos mineiros e, por consequência, o fortalecimento do Estado, a UEMG traça estratégias que permitam expandir suas fronteiras e proporcionar o ensino gratuito e de qualidade em todas as regiões de Minas.

Neste sentido, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UEMG para o período 2015-2024 que “redefine metas, estabelece novos mecanismos de atuação

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

e reorganiza as ações no sentido de impulsionar o desenvolvimento da UEMG, ampliando sua atuação na capital e no interior”, apresenta as seguintes metas para a EaD:

Implantação de oferta de disciplinas à distância na matriz curricular dos cursos da UEMG, nos limites previstos na legislação e respeitadas as características dos cursos; Continuidade da oferta de cursos de extensão e de formação continuada para o corpo docente da UEMG; Formulação do projeto e das estratégias pedagógicas para otimização do uso das Salas Master; Institucionalização da EaD/UEMG; Estruturação da Equipe Multidisciplinar de EaD; Oferta de novos cursos nos pólos UAITEC; Articulação de novos polos UAB/CAPES; Oferta de novos cursos a distância; Ampliação da relação UAB/UEMG/CAPES (PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL, 2015).

A partir da definição de metas a serem atingidas até 2024, a estruturas institucionais relacionadas à EaD passaram a trabalhar com vistas a desenvolver ações que contribuíssem para o atendimento das metas institucionais.

De acordo com o Plano de desenvolvimento Institucional, no início do ano de 2016, ocorreu a visita do INEP/MEC para avaliação da Universidade e renovação do credenciamento para oferta de cursos na modalidade a distância.

A comissão responsável por avaliar a Instituição, meses depois, divulgou o resultado positivo para o credenciamento da UEMG por mais cinco anos. Esta ação fomentou um processo de reestruturação dos setores de EaD da Universidade, conduzido pela Pró-reitoria de Ensino, com o intuito de unificar a estrutura operacional e fortalecer a equipe de educação a distância para atender as metas estabelecidas.

Os setores que atuavam com a EaD na Universidade foram integrados e constituíram a Coordenadoria de EaD, que conquistou um espaço físico destinado as suas atividades dentro da Reitoria da UEMG e exerce atividades em conjunto com a Pró-reitoria de Ensino, Pró-Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa e Pró-reitoria de Extensão com vistas ao atendimento das metas definidas no PDI UEMG.

Atividades curriculares EaD implementadas nos cursos presenciais

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Este tópico busca discutir as principais estratégias utilizadas pela Universidade do Estado de Minas Gerais no processo implantação da carga horária a distância nos cursos de graduação presenciais respeitando os parâmetros determinados pelas Portarias do Ministério da Educação (MEC) nº4.059, de 10 de dezembro de 2004 e nº 1.134, de 10 de outubro de 2016.

Para compreender as estratégias adotadas, torna-se essencial compreender os fatores que influenciaram, diretamente ou indiretamente, o processo implantação da carga horária a distância nos cursos de graduação presenciais da UEMG.

Desde a publicação do PDI, em 2015, com definição das metas voltadas para a ampliação da educação a distância na UEMG, a Pró-Reitoria de Ensino vinha trabalhando a estruturação dos setores de educação a distância, no sentido de torná-lo mais propositivo e atuante nas diferentes esferas do ensino. Com a nova estrutura, iniciou-se um estudo de atividades, cursos e projetos que poderiam ser efetivados visando a institucionalização da EaD na Universidade.

O primeiro desafio encontrado pela equipe de EaD no âmbito dos cursos de graduação presenciais, surgiu em razão da unificação do calendário acadêmico da UEMG em 18 semanas, o que acarretou a necessidade de algumas adaptações em disciplinas de currículos que utilizavam formato de 20 semanas. Surgiu então, a necessidade de complementação de carga horária dessas disciplinas, para o qual a educação a distância foi apresentada como a solução mais viável, considerando a possibilidade estabelecida pela Portaria nº4.059, de 10 de dezembro de 2004.

Com isso, iniciou-se uma discussão no sentido de incorporação de disciplinas a distância nos currículos dos cursos de graduação presenciais de maneira efetiva, não somente como complementação de carga horária, mas como incentivo ao uso dessa modalidade de ensino e visando a institucionalização da EaD na Universidade, surgindo assim as metas do PDI.

Dessa forma, a incorporação de disciplinas a distância nos currículos dos cursos presenciais foi incluída aos princípios do Programa de Reforma Curricular, iniciado pela Universidade em 2012, visando a flexibilização dos currículos dos seus cursos de graduação. Conforme o Relatório de Recredenciamento da UEMG (2016) “Essa possibilidade é considerada uma grande conquista na discussão em torno da temática do Ensino a Distância, principalmente no que diz respeito às práticas

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

educativas intermediadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TIDCs e as novas formas de ensinar e aprender”.

Até 2017, de um total de 75 cursos de graduação que realizaram a reforma curricular, 11 possuem carga horária a distância prevista em seus currículos, com oferta de disciplinas obrigatórias e optativas, realizadas totalmente ou parcialmente a distância, conforme indicado na tabela abaixo.

Tabela 1 - Previsão de carga horária a distância nos cursos de graduação

Unidade Acadêmica	Curso	Carga horária total do curso	Carga horária / percentual a distância	Como se aplica o percentual a distância no currículo do curso
Campanha	História - Licenciatura	3255	420h = 12,90%	Disciplinas obrigatórias semipresenciais
	Pedagogia - Licenciatura	3210	450h = 14,01%	Disciplinas obrigatórias semipresenciais
Carangola	Matemática - Licenciatura	3300	120h = 3,63%	Disciplinas obrigatórias a distância
	Turismo - Bacharelado	2.460	165h = 6,70%	Disciplinas obrigatórias a distância
Frutal	Sistema de Informação - Bacharelado	3180	240h = 7,54%	Disciplinas obrigatórias semipresenciais
	Tecnologia em Alimentos	2670	300h = 11,23%	Disciplinas obrigatórias e optativas a distância
	Tecnologia em Produção Sucoalcooleira	2700	480h = 17,77%	Disciplinas obrigatórias e optativas a distância
Ibirité	Pedagogia - Licenciatura	3255	120h = 3,68%	Disciplinas obrigatórias a distância
Ituiutaba	Ciências Biológicas - Licenciatura	3315	60h = 1,80%	Disciplinas obrigatórias semipresenciais
	Química - Licenciatura	3285	315h = 9,58%	Disciplinas obrigatórias semipresenciais
Passos	História - Licenciatura	3210	180h = 5,60%	Disciplinas optativas a distância

Fonte: Coordenadoria de Graduação- Pró-Reitoria de Ensino, UEMG, 2017

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Os demais cursos indicam a possibilidade de oferta das disciplinas obrigatórias e optativas na modalidade a distância, integral ou parcialmente, caso haja necessidade e o cumprimento de disciplinas eletivas e Atividades Complementares por meio de conhecimentos adquiridos a distância.

Até meados de 2017, a realidade do vínculo empregatício dos docentes da Universidade era em torno de 90% de designados. Esta situação, exigia um constante esforço das estruturas de gestão e das áreas operacionais da Universidade para seleção e contratação de docentes para atuar em um determinado tempo estipulado em contrato. Esta situação, contribuía para a rotatividade profissional na Universidade, para a ruptura de projetos em andamento, para alimentar um sentimento de insegurança, além de impactar diretamente nas ações de capacitação dos professores. Ao observar os impactos específicos deste cenário para institucionalização da modalidade a distância na Universidade, destaca-se a dispersão dos treinamentos para atuação na EaD e a operacionalização do ambiente virtual da Instituição.

Diante dessa realidade, estimulou-se a reflexão para a construção de disciplinas na modalidade a distância que apresentasse o conteúdo necessário para atender a oferta em diferentes cursos de graduação, suprindo, assim, a defasagem nos quadros de designação da Universidade. Um exemplo é a disciplina de Libras, que será ofertada em 2018 para quatro cursos de graduação, conforme apresentado na tabela abaixo.

Tabela 2 - Levantamento dos estudantes matriculados na disciplina de Libras em 1/2018

UNIDADE	CURSOS DE LICENCIATURA	PERIODO	CARGA HORÁRIA	TURMAS	SEMESTRE DE OFERTA	Estimativa de estudantes matriculados em 1/2018
Barbacena	Pedagogia	7º,8º	60	1	primeiro	60
Campanha	História	3º	60	1	primeiro	26
Carangola	Pedagogia	7º	60	1	primeiro	40
Carangola	Letras	7º/8º	60/60	2	primeiro e segundo	40

Fonte: Coordenadoria de Educação a distância- Pró-Reitoria de Ensino, UEMG, 2018

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Ante as reflexões e exposição dos fatores que alicerçaram as discussões na Universidade, identificam-se cinco estratégias adotadas no processo de implantação da carga horária a distância nos cursos de graduação presenciais. **A primeira** estratégia foi a definição de metas institucionais no PDI, em 2015, para a ampliação da educação a distância na UEMG. **A segunda** foi a definição conjunta de uma proposta de estruturação dos setores de educação a distância, no sentido de torná-lo mais propositivo e atuante nas diferentes esferas do ensino. **A terceira estratégia** foi a utilização da EaD como complementação de carga horária de disciplinas, que estimulou um maior contato de professores e estudantes de cursos presenciais com disciplinas semipresenciais. **A quarta estratégia** está ligada ao estímulo da Pró-Reitoria de Ensino e do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - COEPE em provocar as discussões nas Unidades Acadêmicas para refletir sobre a inserção de carga horária a distância nos cursos presenciais no momento da reforma curricular. **A quinta estratégia** parte da identificação de disciplinas com conteúdo transversais e/ou que apresentam o mesmo conteúdo em diferentes cursos de graduação, e com carga horária similar.

Esta realidade começa a se modificar a partir da efetivação de concursados no final de 2017. Neste novo cenário a Universidade passa a contar com 40% do quadro docente de efetivos, o que favorece para o investimento em ações duradouras que poderão fortalecer as atividades docentes na modalidade a distância, sua capacitação para atuação como professores e tutores, o desenvolvimento de novos cursos à distância, bem como a intensificação das disciplinas ofertadas.

Considerações Finais

A partir das reflexões realizadas ao longo deste trabalho, identifica-se que a EaD surge como uma importante ferramenta de inovação pedagógica na UEMG, contribuindo para o fortalecimento das atividades de ensino e para a ampliação das práticas educativas intermediadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no âmbito dos cursos de graduação presencial.

Aprofundando o estudo centrado na UEMG, observa-se que diante dos seus 28 anos de existência, marcados por constantes mudanças, mas perseverante com a identificação de estratégias que contribua para o seu fortalecimento como uma Universidade pública, multicampi, plural e alinhada aos desafios nos novos tempos,

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

identifica-se um real interesse na adoção e institucionalização da EaD. Entretanto, a ausência de uma definição formal e clara de como proceder fez com que a Universidade mapeasse seu cenário interno e externo, e a partir deste panorama, adotou estratégias que suprissem lacunas existentes, considerando a EaD como uma oportunidade.

Espera-se que este estudo contribua com as discussões sobre a temática, promova o fortalecimento da modalidade a distância no ensino superior brasileiro e, principalmente, amplie a compreensão acerca da possibilidade de oferta de atividades curriculares na modalidade a distância nos cursos de graduação presencial respeitando o limite máximo de 20% da carga horária total determinado pelas legislações.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº5.622, 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. Diário Oficial, Brasília, DF, 19 dez. 2005.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em Rede: a era da informação, economia, sociedade e cultura**. v. 1 . 6 ed. Tradução Roneide Venancio Majer. São Paulo: Paz & Terra, 2011.

DEL BIANCO, N. R. **Aprendizagem por rádio**. In: LITTO, F; FORMIGA, M. Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

GOUVÊA, Guaracira; OLIVEIRA, Carmen Irene. **Educação a distância na formação de professores: viabilidades, potencialidades e limites**. Rio de Janeiro: Vieira e Lent, 2006.

LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Manuel M.. **Educação à distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson, 2009.

MANGAN, P. K. V.; ORTH, M.; DIAS, M. L. **Estratégias institucionais para a implementação dos 20% de EaD dos cursos de graduação a distância**. Revista Digital da CVA-RICESU, v. 7, n. 26, 1-15, 2011. Disponível em: . Acesso em: 12 de fev. 2017.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

MORAN, J. M. **Propostas de mudança nos cursos presenciais com a educação on-line.** XX Congresso Internacional de Educação a Distância. Anais... 2004. Disponível em: www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_online/propostas.pdf. Acesso em: 18 mai. 2017.

MORAN, J. M.; ARAÚJO FILHO, M; SIDERICOUDES, O. **A ampliação dos vinte por cento a distância.** XII Congresso Internacional da ABED. Anais... São Paulo: ABED, 2005. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/172tcc3.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2017.

_____. **Relatório de ações da EaD UEMG de 2015.** Centro de Pesquisa em Educação a distância - CEPEAD. Belo Horizonte, 2015.

_____. **Relatório de ações da EaD UEMG de 2016.** Coordenadoria de Educação a Distância – Pró-reitoria de Ensino. Belo Horizonte, 2016.

_____. **Relatório de ações da EaD UEMG de 2017.** Coordenadoria de Educação a Distância – Pró-reitoria de Ensino. Belo Horizonte, 2016.

RODRIGUES JUNIOR, E.; FERNANDES, F.J. **Proposta de inclusão de carga horária semipresencial em cursos superiores presenciais.** Avaliação (Campinas), Sorocaba, v.19, n.1, p.179-192, Mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n1/09.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2017.

SEGENREICH, S.C.D. **Desafios da educação a distância ao sistema de educação superior: a invasão silenciosa dos “vinte por cento”.** X Seminário Estadual da ANPAE, São Paulo, 28 a 30 de junho de 2006, In: Anais. CD ROM, ISSN 1120605170723-49, 2006.

_____, S.C.D. **A inserção da EAD nos cursos regulares de ensino superior: oito anos de invasão ainda silenciosa dos “vinte por cento”.** XXIV Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação / 3º Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação. Vitória: ANPAE, agosto de 2009. In: Cadernos ANPAE n.8, 2009, ISSN 1677-3802

_____, S. C. D.; CASTRO, A. M. D. A. **A inserção da educação a distância no ensino superior do Brasil: diretrizes e marcos regulatórios.** Revista Educação em Questão, Natal, v. 42, n.28, p.89-118, jan./abr. 2012.

_____, S. C. D.. **A invasão silenciosa da EAD nos cursos de graduação presenciais no Brasil: questões de gestão e avaliação.** Cadernos ANPAE, v. 1,

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

p. 1-15, 2014. Disponível em:
http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT2/GT2_Comunicacao/StellaCeciliaDuarteSegenreich_GT2_integral.pdf. Acesso em: 19 fev. 2017.

TARCIA, R. M. L.; CABRAL, A. L. T. **Implantação de 20% a distância nas instituições de ensino**. In: CARLINI, A. L.; TARCIA, R. M. L. 20% a distância: e agora?: orientações práticas para o uso de tecnologia de educação a distância. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Plano de Desenvolvimento Institucional UEMG – PDI 2015-2024**. Belo Horizonte, 2015.

_____. **Relatório de ações da EaD UEMG de 2015**. Centro de Pesquisa em Educação a distância - CEPEAD. Belo Horizonte, 2015.

_____. **Relatório de ações da EaD UEMG de 2016**. Coordenadoria de Educação a Distância – Pró-reitoria de Ensino. Belo Horizonte, 2016.

_____. **Relatório de ações da EaD UEMG de 2017**. Coordenadoria de Educação a Distância – Pró-reitoria de Ensino. Belo Horizonte, 2016.

VALENTE, José Armando. **Computadores e Conhecimento: repensando a educação**. Campinas: Gráfica Central da UNICAMP, 1993.

ZANOTTO, M. A. do C.; BIANCHI, P. C. F.; SILVA, A. P. R. da; REALI, A. M. de M. **Hibridização do ensino em uma IES: delineamento de ações pedagógicas para adoção de 20% a distância em cursos de graduação presenciais**. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. 1. Anais... 2014. Disponível em: Acesso em: 19 fev. 2017.

XIMENES, A. O.; OLIVEIRA, C. F. M.; MORAES, M. S. **Implantação de disciplinas semipresenciais nos cursos de graduação presenciais: um olhar sobre a regulamentação e gestão**. Revista FIBRA & Ciência, n. 7, p. 27-36, jun. 2012. Disponível em: Acesso em: 07 abr. 2017.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

LINGUAGEM DOS NATIVOS DIGITAIS E AS TECNOLOGIAS

EDUCACIONAIS:

RECONNECTANDO-NOS COM NOSSOS ALUNOS

Laila Paula Sousa Camilo Silva ¹

Juliana Martins Santos Alves ²

Regina Barbosa Leal ³

RESUMO

A proposta do presente texto é refletir a abordagem educacional que a geração nascida na era digital está mais propensa a aderir, visto que as metodologias tradicionais não conseguem acessar de forma eficiente este público, que desde a mais tenra idade está envolto em tecnologias de informação e comunicação avançadíssimas, e possuem um mundo de informação na palma da mão e em um *click*. Há um choque de culturas evidente, carente de ser superado para que ocorra interação entre nativos (alunos) e não nativos digitais (corpo docente) nas escolas atuais. Sob pena de distanciar-se mais do aluno e de perdas significativas de aprendizagem, as instituições educativas necessitam de um despertar para o mundo digital, pois, *“A escola do futuro vai necessitar do corpo docente do futuro”*. Palfrey, 2011 – pág. 280. Este estudo utiliza a revisão de bibliografia relacionada entre os anos 2001 a 2017, a fim de encontrar pontos que convergem e interagem sobre a questão e propor sugestões a novos enfoques e ferramentas educacionais na educação básica e superior. A educação contemporânea sofreu profundas mudanças nas últimas décadas, foram estas de cunho econômico, social, cultural, político e tecnológico. No campo das novas tecnologias estas transformações ocorreram em tempo recorde, comprometendo a comunicação entre alunos e professores, e dificultando os processos de ensino aprendizagem, sendo assim adotamos a EaD como uma ferramenta eficaz para acessarmos nossos alunos e elucidarmos propostas pedagógicas coerentes com a nova era.

Palavras-chave: Educação, tecnologia, linguagem, comunicação.

¹ Laila Paula Sousa Camilo Silva
Pedagoga – Supervisora Escolar
Especialista em Gestão Escolar –
Universidade Federal de Minas Gerais
Email: lailapaulasilva@hotmail.com

²Juliana Martins Santos Alves
Pedagoga – supervisora escolar
UNOPAR
Especialista em Psicopedagogia
Faculdade Iseib de Belo Horizonte
Email:juliana_martins1001@hotmail.com

³ Regina Barbosa Leal
Professora de Língua Portuguesa - Letras/Português – Licenciatura plena
PUC-Minas
Pós-graduanda em Gestão Educacional
Instituto de Nova Faculdade – Contagem/MG.
Email: gi.leal@hotmail.com.br

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

INTRODUÇÃO

O presente artigo busca refletir sobre uma educação voltada para atender a demanda dos jovens alunos que estão em nossas escolas, centros de treinamentos, universidades, também chamados de nativos digitais. Termo criado pelo norte – americano, Marc Prensky, em 2001, em seu artigo “Digital Natives, Digital Immigrants”, onde não somente descreve como a nova era tecnológica avançou e influenciou na formação de alunos com um perfil radicalmente novo, mas também como esta transformação é uma das causas do declínio da educação dos Estados Unidos. (PRENSKY, 2001) Apesar, do fato que em outro artigo ele revogar a existência dessa geração, suas colocações são muito pertinentes à reflexão que nos propomos. Presky esclareceu que a mudança destas para as gerações anteriores não se tratava apenas sobre a forma de falar, de se vestir ou namorar, mas por ser exposta e imergir no mundo digital, os nativos digitais mudaram sua forma de processar a informação, e influenciou como aprende, como interage, como comunica-se. Este descompasso entre os nativos digitais discentes e os emigrantes digitais docentes não foi privilégio dos Estados Unidos, e hoje no Brasil, 16 anos após a divulgação do artigo americano podemos atribuir sua pesquisa a nossa realidade. Com significativo destaque para as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's), estamos vivenciando um momento de intensa e rápida produção e disseminação tecnológica que vem acompanhado de transformações em diversos âmbitos de atividades das pessoas. Novos hábitos de consumo, novas modalidades de lazer, novas áreas de atuação profissional, novos comportamentos, novos modos de pensar, entre outras transformações, se tornam possíveis graças ao surgimento de determinadas tecnologias. É possível constatar que as últimas décadas foi um período de grande evolução na produção de conhecimento, com inúmeras transformações políticas e econômicas nas sociedades do mundo, devido ao surgimento de diversas inovações tecnológicas que possibilitaram a universalização da informação, permitindo saber, quase que instantaneamente, o que se passa em qualquer ponto da superfície do planeta. Neste contexto de mudanças rápidas a cidadania depende cada vez mais da educação institucionalizada atualizada para socialização dos saberes a fim tirar o indivíduo da condição de coadjuvante para protagonista, aquele que faz parte e atua dentro do seu contexto, utilizando a tecnologia como aliada. Com base em autores como Prasley e Gasser (2011), Prensky (2001), utilizamos da metodologia de pesquisa revisão bibliográfica para analisar como a educação precisa adequar-se a revolução que ocorreu no mundo através da tecnologia e o mundo digital, mais palpável para

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

esta geração que todo legado do conhecimento construído até então. Esta revisão bibliográfica permitiu analisarmos a posição que o educador brasileiro vive hoje e o americano viveu há cerca de 16 anos atrás.

A LINGUAGEM DO TRABALHO ESTÁ DIVERSA DA LINGUAGEM DA ESCOLA.

Desde o século dezessete a escola serve aos propósitos do mercado de trabalho, com o fim da relação de escravidão e servidão, e início da era industrial, houve a necessidade de preparar a população uniformemente para desempenhar as funções e tarefas, quase mecânicas das indústrias. A escola de cada época reflete o mercado de trabalho de seu tempo. No entanto, no Brasil atualmente, um número insignificante de instituições de ensino estão adequadas ao perfil mercadológico existente e este desnível estratégico, a dubiedade na linguagem, que transforma a educação oferecida atualmente dispensáveis aos profissionais que o mercado procura. O currículo escolar desmotiva o educando, por não oferecer, principalmente no Ensino Médio uma base para enfrentamento das demandas do mercado, enquanto nas empresas o trabalho em grupo, e horários e uniformes flexíveis são considerados premissas, a escola continua impondo disciplinas, horários, formatos e até o mobiliário extremamente rígido. Para o profissional da educação existe um duplo desafio aprender “algo novo” que é o universo digital, e “aprender novas maneiras de fazer algo antigo” que é lecionar neste contexto. (PRASLEY, 2001)

Há uma ponte, para resolução destas dificuldades que é a chamada EaD, Educação à Distância, esta que minimiza barreiras geografias, transpõe realidades sociais, e democratiza o acesso ao ensino. Visto que a internet por si só, apenas oferece informações, sendo necessária a mediação da figura do professor para que estas informações sejam bem selecionadas e após reflexão tornem-se conhecimento. A educação à distância nasceu em 1728, em Boston, no EUA. No Brasil chegou em 1904, primeiramente por meio dos correios, os cursos por correspondência, depois rádio e televisão e hoje internet. (BERTELLI, 2017)

A DICOTOMIA QUE DISTANCIA

Estamos em uma dicotomia nas instituições de ensino brasileiras, em especial as públicas, pois tentamos desenvolver disciplinas diversas, que em pouco condiz com a realidade do nosso educando e em uma linguagem ultrapassada, uma linguagem

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

que não comunica com os educandos de forma efetiva e, portanto não é significativa. A forma como o nativo digital acessa a informação é inversa à maioria do material didático que lhe é apresentado, um exemplo prático, se o nativo digital quer acesso ao número de pessoas que estão satisfeitas com o novo Iphone, eles não buscam na pesquisa de mercado os comentários dos compradores inicialmente, seu primeiro impulso na pesquisa é o gráfico relativo a satisfação(Presky, 2001); Quanto aos demais aparatos digitais, para os nativos digitais são todos auto explicativos, aprendem utilizando, diferente das infundáveis aulas de história que remontam de forma cronológica e linear uma realidade que a primeira vista lhes parece totalmente inútil, no entanto, é necessário trazer estes equipamentos, como forma de apoio para o professor, não apenas para atrair o olhar do educando, mas para ampliar as fontes de informação e atualização de sua disciplina.

Essa mescla, entre sala de aula e ambientes virtuais é fundamental para abrir a escola para o mundo e para trazer o mundo para dentro da escola. Uma outra mescla, ou blended é a de prever processos de comunicação mais planejados, organizados e formais com outros mais abertos, como os que acontecem nas redes sociais, onde há uma linguagem mais familiar, uma espontaneidade maior, uma fluência de imagens, ideias e vídeos constante.(MORÁN, 2015)

Ou seja, estamos nos mal comunicando, porque estamos conversando em línguas distintas. A sala de aula 3.0 é o desafio, ou seja, a sala de aula que responde adequadamente a esta geração precisa através da profissionalização dos professores, alcançar o entorno, a sociedade, o mundo do trabalho, desde a educação básica até a universidade; estas que no Brasil vem perdendo posições no cenário de excelência internacional, como exemplo a USP que estava na posição 138º do mundo caiu para a posição 145º. (BERTELLI, 2017)

Esta posição de estrangeiro digital em que vive o profissional da educação hoje em nosso País, também está ligada ao baixo investimento na atualização, associado à desvalorização que a profissão sofreu e a baixa-estima decorrente disso. Muitos docentes não demonstram desejo em atualizar-se visto os baixos salários e as jornadas duplas e triplas nas quais eles buscam o próprio sustento de forma mais digna, restando-lhes pouco tempo e recursos para investir em simples leituras diárias, em contrapartida os educandos alimentam-se de milhões de informações e formações facilmente acessadas de seus iphones, ipads, smartphones a todo o momento e lugar, informações que preenchem suas telas em formatos audiovisuais diversos. Eles atraem milhões de olhares em suas redes sociais, mais sentem-se sozinhos nas salas de aulas, invisíveis pelos professores e muitas vezes colegas.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Marc Prensky, no livro *Teaching Digital Natives* ("O ensino para nativos digitais", 2005, sem tradução no Brasil), nega que a capacidade de atenção dos alunos piorou. Na realidade, o que mudou foram as suas necessidades. "Muitos dos mesmos alunos que não se concentram em sala são capazes de passar horas vidrados em filmes ou videogames", argumenta. Desta forma, preceitos importantes como foco e atenção para os bons estudantes da era pré-digital, são substituídos por características como multitarefas e criatividade para um bom aluno na era digital.

UMA PONTE ENTRE DUAS LINGUAGENS

A EAD educação à distância é o termo mais aceito entre os estudiosos, visto que educação é um termo que diz de algo que pode ocorrer a qualquer tempo e espaço. Já que ensino à distância, não prevê o novo status do professor como mediador nos processos de ensino aprendizagem, e sim que alunos e professores interligados por uma tecnologia possuem ainda seus papéis de quem ensina e quem deve aprender. A EAD pode ser realizada em duas modalidades, segundo a bibliografia, à distância e semipresencial, ou híbrida. As mesmas ocorrem em sua maioria através de plataformas, onde o professor posta os textos bases, e as atividades e o educando, no conforto de seu tempo e espaço, lê e responde ou produz a partir do desafio do professor. Como pode ser visto, é uma reunião de diversas metodologias ativas. Por ser uma modalidade onde o aluno é muito proativo, é vista como uma educação para jovens e adultos, no entanto, como foi colocado anteriormente, as novas gerações são nativas digitais, esta é sua linguagem, então qualquer etapa após a educação infantil, a alfabetização pode ser feita na modalidade híbrida de EAD. No Brasil, a modalidade de Ensino formal que mais aderiu ao Ensino à Distância foi o Ensino Superior, sendo o híbrido o modelo mais utilizado. José Moran (2002, p.02) destaca:

Na medida em que avançam as tecnologias de comunicação virtual (que conectam pessoas que estão distantes fisicamente como a Internet, telecomunicações, videoconferência, redes de alta velocidade) o conceito de presencialidade também se altera. Poderemos ter professores externos compartilhando determinadas aulas, um professor de fora "entrando" com sua imagem e voz, na aula de outro professor... Haverá, assim, um intercâmbio maior de saberes, possibilitando que cada professor colabore, com seus conhecimentos específicos, no processo de construção do conhecimento, muitas vezes à distância.

Universidades estão promovendo web's seminários, reunindo pessoas do mundo todo para discutir educação, pensar educação, fazer educação.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Visto por muitos com desconfiança, com a relação principalmente a qualidade, os cursos de graduação e pós graduação à distância são os que mais cresceram na última década. Principalmente, após o decreto 9.057/2017 e as alterações que foram realizadas a partir das novas normatizações deste ensino no País, houve progresso. Vejamos nas Tabelas abaixo o que mudou:

Tabela 1 – Mudanças com o Decreto n. 9.057

	Antes do Decreto n. 9.057	Depois do Decreto n. 9.057	Análise da ABED
Relação entre modalidade presencial e a distância	A instituição só pode ser credenciada para a modalidade a distância se oferecer cursos na modalidade presencial.	A instituição pode ser credenciada somente para a modalidade a distância.	Avanço regulatório. Aguardando portaria complementar para verificar a abrangência da mudança.
Instituições públicas de ensino superior	Instituições públicas precisavam solicitar acreditação de EAD, assim como as instituições privadas.	Instituições públicas estão automaticamente autorizadas a ofertar cursos na modalidade a distância.	Acreditamos que isso deveria ser concedido para todas as instituições de ensino superior, independentemente da natureza pública ou privada, desde que contem com IGC satisfatório.
Processo de acreditação	O processo envolve visita à sede e aos polos solicitados. Todo o processo leva em média de 3 a 4 anos.	O processo será centralizado na visita à sede da instituição, sem visitas a polos. Cada instituição terá direito a abrir um número de polos por ano em função do seu <i>ranking</i> no CI e no IGC. A ser divulgado em portaria complementar.	Avanço regulatório que estabelece o mérito como critério de expansão e acelera a implementação de polos por instituições regionais com CI e IGC contínuo igual ou maior a 4.

(continua)

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

	Antes do Decreto n. 9.057	Depois do Decreto n. 9.057	Análise da ABED
Critério dos indicadores de qualidade CI e IGC	O desempenho de qualidade das instituições de ensino superior medido pelo MEC em avaliações oficiais tinha pouca relevância para a autorização e número de polos de apoio presencial.	O número de polos que cada instituição poderá abrir será impulsionado por um bônus regulatório, com base no Conceito Institucional (CI). O Índice Geral de Cursos (IGC) também pode ser usado.	Avanço regulatório, pois explicita a importância do mérito acadêmico medido e consolidado pelo MEC através de suas avaliações oficiais. Essa medida deverá induzir a qualidade e acelerar a expansão da EAD.
Polos de apoio presencial	Exigências rígidas para a estrutura física dos polos e seu papel didático-pedagógico.	As exigências serão suavizadas. Por exemplo, será permitido o uso da biblioteca digital em substituição da física. A instituição poderá definir o papel do polo em função de seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI).	Avanço regulatório. Deixa a autonomia acadêmica da instituição prevalecer sobre as burocracias regulatórias que engessavam as estratégias didático-pedagógicas e a inovação de cada instituição.

Fonte: Adaptado de Giardino; Olmos, 2017.

FONTE: Censo EAD.BR: *analytic report of distance learning in Brazil 2016* [livro eletrônico]/[organização] ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância; [traduzido por Maria Thereza Moss de Abreu]. Curitiba: InterSaberes, 2017.

A educação à distância ajuda a corrigir a questão da linguagem do aluno nativo digital e do professor imigrante digital, justamente pelas ferramentas que são utilizadas por ambos para se acessarem, enquanto o professor pode utilizar de todo seu conhecimento acumulado e retórica para produzir material de qualidade para postar na plataforma, e buscar formas criativas e desafiadoras para avaliar seu educando, o aluno precisa de muita leitura, pesquisa e compromisso para obter sucesso nestas modalidades, sem dedicação, nem mesmo a gamificação das matérias, consegue dialogar um aluno que não se dedica. E não é isso, que se anseia, que o aluno seja protagonista na construção de seu conhecimento?!

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. (Móran, 2015)

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Portanto, para a crise da educação, que tem como um dos responsáveis a revolução das tecnologias de informação e comunicação (TIC's) o melhor aliado são os próprios, em trabalho conjunto com um professor bem preparado e remunerado, valorizado e investido de protagonismo. Ainda é necessário pesquisa, adequação de métodos e metodologias ativas, alterações nas regulamentações, e informação e formação sobre o assunto, principalmente na educação básica, onde não há muita discussão, disseminando suas contribuições, dissuadindo os preconceituosos e construindo uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

BEHRENS, M. A. **A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno**. In: MASSETO, M. T. (org.). **Docência na universidade**. 9. ed. Campinas: Papyrus, 2008. p. 57-68.

BERTELLI, Luiz Gonzaga. **Seminário sobre a Base Nacional Comum Curricular – BNCC e a Reforma do Ensino Médio/Centro de Integração Empresa-Escola**, São Paulo: CIEE, 2017.

BRASIL. **Decreto n. 5.773, de 9 de maio de 2006**. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 10 mai. 2006.

BRASIL. **Decreto n. 9.057, de 26 de maio de 2017**. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 25 mai. 2017.

CANDAU, V. M. *Reinventar a Escola*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

Censo EAD.BR: **relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2016** = Censo EAD.BR: *analytic report of distance learning in Brazil 2016* [livro eletrônico]/[organização] ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância; [traduzido por Maria Thereza Moss de Abreu]. Curitiba: InterSaberes, 2017.
http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

PALFREY, Jhon. GASSER, Urs. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais**; tradução Magda França Lopes; revisão técnica: Paulo Gileno Cysneiros. – Porto Alegre : Grupo A, 2011.

PRENSKY, M. **Nativos digitais, Imigrantes digitais**. Tradução do artigo “*Digital natives, digital immigrants*”, cedida por Roberta de Moraes Jesus de Souza; professora, tradutora e mestranda em Educação pela UCG. On the Horizon, NCB University Press, v.9, n.5, out. 2001.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico Crítica: Primeiras aproximações**. 6. ed. São Paulo: Autores Associados, 1997.

VEIGA, I. P. A. **Técnicas de ensino: novos tempos, novas configurações**. Papyrus Editora, 2006.

MÓRAN, José. **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II. Carlos Alberto de Souza e Ofélia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE PEDAGOGIA EM EaD: DESAFIOS E PERSPECTIVAS EM UMA TURMA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UAB/UFOP

Rogéria Cristina Alves¹

RESUMO

A proposta deste trabalho é apresentar alguns desafios e perspectivas enfrentadas por estudantes do curso de pedagogia na modalidade de Educação a Distância, no tocante ao desenvolvimento da atividade de estágio supervisionado – conteúdo obrigatório do curso. Trata-se de um relato de experiência sobre a supervisão do estágio curricular do curso de Pedagogia, ofertado pela Universidade Aberta do Brasil em parceria com a Universidade Federal de Ouro Preto, cujo polo presencial localiza-se na cidade de Lagoa Santa (Minas Gerais). Também é apresentado um breve perfil dos estudantes. As conclusões e apontamentos deste trabalho baseiam-se numa pesquisa de opinião realizada com os estudantes de uma turma do curso de pedagogia – que cursa o penúltimo semestre da formação. Os estudantes relatam as dificuldades encontradas para a realização do estágio, mas consideraram de uma forma geral, o mesmo como de suma importância para a própria formação.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio Curricular. Pedagogia. EaD.

1. INTRODUÇÃO

*Como professor num curso de formação docente
não posso esgotar minha prática discursando sobre
a Teoria da não extensão do conhecimento.
(FREIRE, 2002, p. 52)*

A experiência do estágio é de suma importância na formação dos estudantes de diferentes áreas: “O estágio é o lócus onde a identidade profissional do aluno é gerada, construída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejado gradativamente e

¹ E-mail: rogeriaufmg@gmail.com - Universidade Aberta do Brasil (UAB/UFOP) – Brasil.
Doutoranda em História Social da Cultura pela Universidade Federal de Minas Gerais [UFMG].
Professora na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Minas Gerais [UEMG].

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

sistematicamente.” (BURIOLLA, 2001, P. 13). Na definição do governo federal brasileiro:

Art.1º - Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que esteja frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, Lei nº 11.788, 2008)

Enquanto um componente obrigatório da matriz curricular de vários cursos e de diferentes níveis, o estágio curricular configura-se num desafio de várias ordens tanto para o estudante estagiário, quanto para o professor e o supervisor do campo, especialmente nos cursos desenvolvidos na modalidade da Educação a Distância. Um desafio, neste sentido, é o grande número de documentos envolvidos no procedimento de formalização do estágio – que embora necessário – gera uma significativa quantidade de papéis, assinaturas e trâmites internos na Universidade de origem do estudante. Outro desafio posto ao campo de estágio são as expectativas e frustrações com as quais os estudantes precisam, muitas vezes, lidar uma vez que a experiência de estágio o coloca pela primeira vez, efetivamente, dentro da sala de aula e em contato com a rotina de sua futura prática profissional deixando evidente, por vezes, o abismo entre a teoria e a prática, e neste sentido:

[...] a prática é a razão de ser da teoria, o que significa que a teoria só se constituiu e se desenvolveu em função da prática que opera, ao mesmo tempo, como seu fundamento, finalidade e critério de verdade. A teoria depende, pois, radicalmente da prática. Os problemas de que ela trata são postos pela prática e ela só faz sentido enquanto é acionada pelo homem como tentativa de resolver os problemas postos pela prática. Cabe a ela esclarecer a prática, tornando-a coerente, consistente, conseqüente e eficaz. Portanto, a prática igualmente depende da teoria, já que sua consistência é determinada pela teoria. Assim, sem a teoria a prática resulta cega, tateante, perdendo sua característica específica de atividade humana. (SAVIANI, 2005, p. 262)

As discussões envolvendo o campo do estágio, especialmente na área da formação de professores vieram à tona no mês de outubro do presente ano, após o

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

anúncio do atual Ministro da Educação, Mendonça Filho, que propôs para o ano de 2018, um programa nacional de “residência pedagógica” cujo objetivo principal é aperfeiçoar a formação dos estudantes das licenciaturas, a partir do terceiro período de curso.²

Na grade curricular do curso de pedagogia da UAB/UFOP, a carga horária obrigatória de estágio curricular é distribuída ao longo de 3 períodos do curso (5º, 6º e 7º), desdobrada nas disciplinas de estágio supervisionado I, II e III. A dinâmica de funcionamento das disciplinas prevê nos estágios I e II, a observação do estudante estagiário sobre a escola e a turma em que estagia e os registros destas observações são elaborados no formato de “diários de campo” – um exercício de observação e anotações que traduzem os princípios da pesquisa ação-reflexão-ação. A disciplina de estágio III prevê a intervenção do estudante na realidade observada, por meio da elaboração de um pequeno projeto que aborde algum dos “aspectos problemáticos” considerados importantes e relevantes pelo estudante estagiário naquela realidade.

As disciplinas de estágio são ministradas por duas professoras ligadas ao Departamento de Educação da referida Universidade e são acompanhadas por mim, enquanto professora supervisora de estágio, no polo de origem dos estudantes. Neste sentido, desempenho as tarefas de um tutor presencial, que além de esclarecer dúvidas e outros aspectos sobre as disciplinas, efetua o acompanhamento da documentação dos estagiários. Tal acompanhamento permitiu-me aventar alguns desafios no tocante ao desenvolvimento das atividades de estágio, bem como identificar obstáculos que os estudantes estagiários encontram nas escolas que os receberam e as perspectivas dessa disciplina sob a ótica destes estudantes.

² Saiba mais sobre o assunto em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-10/mec-vai-oferecer-80-mil-vagas-de-residencia-pedagogica-em-2018>. Acesso em 25/11/2017.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

2. METODOLOGIA

A proposta desta pesquisa é apresentar um estudo de caso que descreve a situação dos estudantes estagiários do curso de pedagogia na modalidade EaD, e propor uma reflexão sobre os desafios e perspectivas da disciplina curricular de estágio supervisionado. Assim, os 18 estudantes que compõem a turma do 7º período do curso de Pedagogia da UFOP/UAB, no polo de Lagoa Santa, foram convidados a participar deste estudo. Destes, 13 se dispuseram a participar, respondendo a perguntas sobre a vivência do estágio e sobre o próprio perfil, por meio de um questionário eletrônico, que mesclou perguntas abertas, fechadas e de múltipla escolha. Assim, essa proposta possui cunho qualitativo e descritivo.

A principal hipótese que norteou essa proposta foi a de que o estágio supervisionado é uma etapa difícil na formação de estudantes da EaD - por ter uma natureza presencial; ser o contato efetivo entre estudantes e a futura prática profissional e, por fim, por ser uma atividade que exige organização e planejamento permanentes por parte dos estudantes e de seus professores/supervisores, ainda que tal assistência seja dada à distância.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os perfis dos 13 estudantes envolvidos neste estudo foram pesquisados sob três pontos de vista principais: gênero, idade e formação anterior. Ao indagar sobre essas áreas, buscou-se explicitar a principal faixa etária dos estudantes estagiários, a quantidade de homens e mulheres (no intuito de verificar se há diferenças significativas entre estes dois grupos) e, por fim, verificar se já possuíam uma primeira graduação. Assim, “seja do ponto de vista dos paradigmas econômicos, seja desde a perspectiva das grandes definições” (BELLONI, 2006 p. 39), considera-se importante conhecer e entender qual é o perfil destes estudantes.

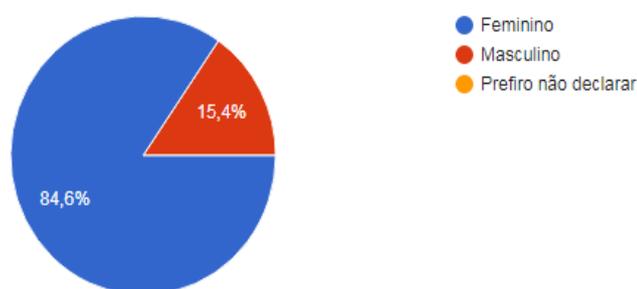
II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

3.1 Gênero

Gráfico 1: Gênero entre os estudantes



Fonte: Pesquisa via formulário do Google

Observou-se que a maioria considerável de estudantes é do sexo feminino, o que pode sugerir a necessidade/vontade de qualificação profissional por esse gênero, além de apontar também para a predominância das mulheres no magistério – tendo em vista que se trata de um curso de formação de professores.

3.2 Idade

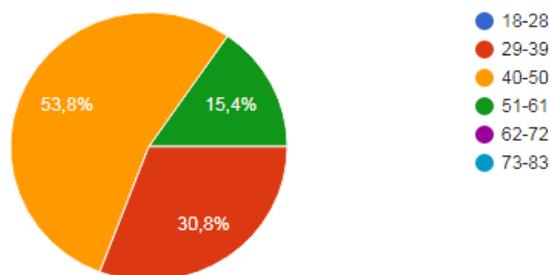
Com relação à idade, a faixa etária preponderante entre os estudantes é a de 40 a 50 anos, o que indica uma qualificação profissional mais tardia e que, talvez, tenha tido seu acesso facilitado pela possibilidade de cursar uma graduação na modalidade da Educação a Distância.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Gráfico 2: Idade entre os estudantes

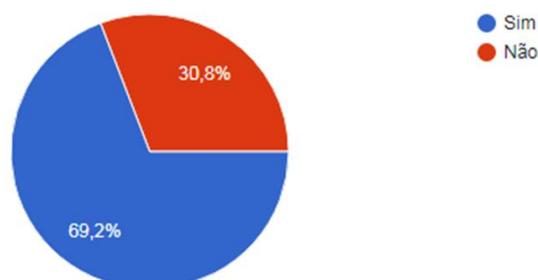


Fonte: Pesquisa via formulário do Google

3.3 Formação anterior

Cerca de 30% dos estudantes já possuem um curso de graduação e estão cursando a segunda graduação, o que pode indicar neste caso, uma busca por ampliação de sua atuação no mercado de trabalho. Os estudantes neste perfil possuem unanimemente formação na área da licenciatura.

Gráfico 3: Estudantes que possuem outra graduação



Fonte: Pesquisa via formulário do Google

II SEMINÁRIO

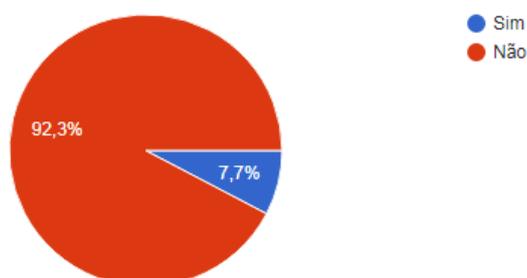
“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

3.4 Das dificuldades enfrentadas pelos estudantes-estagiários:

Quando indagados sobre a existência de dificuldades e obstáculos na realização da atividade de estágio curricular nas escolas, os estudantes relataram situações diversas, que embora recorrentes, não impediram em nenhum caso a realização do estágio. Apenas uma estudante relatou a dificuldade em conseguir vaga para estagiar em escola, explicitando que os professores das duas escolas em que tentou estagiar (uma da instância municipal e outra da estadual) não se sentiam à vontade com a presença de um estagiário acompanhando seu trabalho.

Gráfico 4: Dificuldade em encontrar uma escola para estagiar



Fonte: Pesquisa via formulário do Google

Alguns estudantes, embora não tenham tido dificuldades para conseguir o estágio, revelaram que os professores que acompanharam ficaram apreensivos em algumas situações e que outros demonstraram certos “ciúmes” perante o envolvimento dos estagiários com os estudantes.

Um estudante que estagia em uma turma de ensino fundamental (anos iniciais) da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período noturno, relatou alguns problemas de ordem disciplinar com os estudantes. Contudo, o que mais chamou

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

atenção nos relatos deste estudante estagiário foi a constatação da ausência de valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes da EJA, frente aos conteúdos ministrados em sala de aula e as dificuldades em se trabalhar com estudantes que estão em diferentes níveis de conhecimento/aprendizagem. Nas observações do estudante-estagiário:

A quantidade de conteúdos a serem trabalhados é muito grande. Por isso a professora precisa passar por eles com bastante rapidez. Um problema institucional verificado é o desrespeito aos tempos de aprendizagem dos estudantes da EJA. Uma possível falha da professora está em não articular o conteúdo ensinado às vivências dos estudantes, as atividades comuns ao dia a dia dos adultos, como fazer compras, calcular distâncias, áreas, entre outros meios. (Diário de Campo produzido por estudante estagiário, 2017)

Outro estudante estagiário relatou os problemas com o espaço físico das escolas públicas, que normalmente recebem estudantes de diferentes níveis de ensino, nos três turnos escolares (manhã, tarde e noite). O compartilhamento do espaço físico escolar é uma dificuldade, quando estudantes de um turno destroem ou vandalizam trabalhos expostos de estudantes de outro turno; depredam o prédio escolar, pichando ou sujando as paredes da sala; escrevem mensagens obscenas nas carteiras; entre outros problemas. O estudante estagiário que vivenciou tal situação relatou:

O aspecto da sala causa um pouco de repugnância, tamanha a quantidade de pichações existentes por toda a sala, é assustador. Conversei com a professora sobre aquela situação e a possibilidade de uma nova pintura, onde a comunidade poderia ofertar a mão de obra, ela me disse que a escola não tem condições de executar tais reparos, e que não é permitido pedir o auxílio da comunidade a não ser que a mesma se manifeste livremente. Diante desta situação as crianças permanecem naquele ambiente pouco aconchegante. (Diário de Campo produzido por estudante estagiário, 2017)

Entre as dificuldades apontadas pelos estudantes estagiários, houve ainda reclamações sobre a subutilização de alguns espaços da escola (dificuldade de acesso à biblioteca e à sala de vídeo, por exemplo); observação desmotivadora

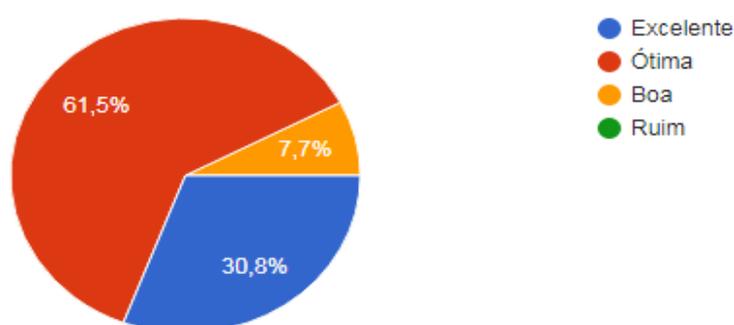
II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

sobre a postura de alguns profissionais nas escolas; dificuldades com a reunião de todos os documentos necessários à comprovação do estágio supervisionado. Contudo, os estudantes estagiários ainda avaliaram como ótima ou excelente ou boa a experiência do estágio curricular.

Gráfico 5: Avaliação dos estudantes estagiários sobre a experiência do estágio



Fonte: Pesquisa via formulário do Google

Todos os estudantes desta turma acreditam que o estágio curricular é fundamental para sua formação. E quando indagados sobre sugestões para a melhoria da prática do estágio, alguns sinalizaram que o mesmo deveria ocorrer ao longo de sua formação, de maneira mais gradual e que proporcionasse contato com a realidade escolar desde cedo. Neste sentido, concorda-se, que:

As ações desenvolvidas durante o processo de estágio devem proporcionar ao discente uma aproximação com os espaços educativos da vida real, contribuindo, dessa forma, para uma reflexão acerca dos espaços de atuação profissional, suas possibilidades e desafios. A inserção do aluno estagiário na prática profissional é de extrema relevância, pois oferece inúmeras possibilidades de aplicação dos conhecimentos aprendidos em sala de aula, reflexão sobre a prática e a avaliação de resultados como forma de construção de conhecimento, determinada especialmente pelo confronto entre o saber, o saber fazer e o pensar sobre o fazer. (ROCHA, 2016, p. 80).

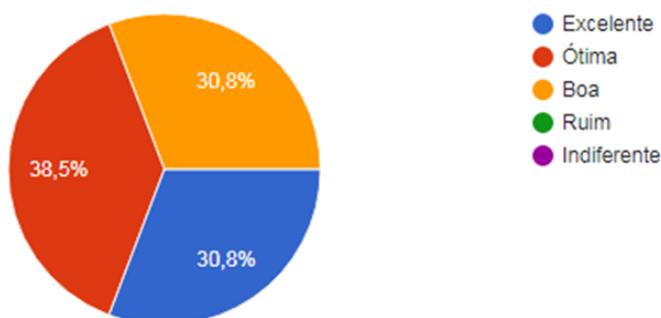
II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

3.5 Do relacionamento entre os estagiários e a comunidade escolar

Gráfico 6: Relacionamento entre estagiários e comunidade escolar



Fonte: Pesquisa via formulário do Google

De uma forma geral, o relacionamento entre estagiários e comunidade escolar foi avaliado como sendo ótimo ou excelente ou bom. Uma estudante estagiária apenas relatou uma situação recorrente e que a incomoda na escola em estagia. Segundo a mesma as professoras da escola criticam muito a formação via Educação a Distância, por entenderem que uma graduação nessa modalidade de ensino não é capaz de formar bons profissionais, por ser um curso fácil e onde não há contato efetivo entre professores e estudantes – o que revela ainda, o preconceito e as ideias errôneas sobre a EaD. A estudante estagiária argumenta e procura demonstrar, através de seu envolvimento com as atividades, que “tal fala é um preconceito, um mito.” Neste sentido, é preciso ressaltar que os cursos de graduação na Modalidade em EaD, de acordo com levantamento do Ministério da Educação, realizado em 2014, são uma área em expansão no país e representam 15% das matrículas totais do ensino de nível superior. É também importante

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

recordar que os cursos nesta modalidade estão sujeitos ao mesmo controle de qualidade de um curso presencial, pois a instituição ofertante deve ser credenciada, possuir autorização do MEC e o curso é avaliado periodicamente. Assim, conclui-se que:

[...] o preconceito é uma realidade frente a qualquer novidade. O que é preciso ser feito é realmente trabalhar a EaD de forma certa, pois só resultados conseguirão por um fim a estes preconceitos. Não acreditamos que seja uma forma de ensinar desprovida de problemas. Todavia, sabemos que se bem trabalhada, pode gerar frutos bons e de qualidade, sendo, portanto, uma grande aliada daquelas pessoas que precisam se formar ou se capacitar e não dispõem de tempo para frequentar uma instituição presencial (VASCONCELOS, 2002).

4 CONCLUSÕES

Mediante o exposto, alguns apontamentos relacionados à experiência do estágio supervisionado em EaD podem ser elencados. Averigua-se, primeiramente, uma necessidade de aproximação entre a prática docente na Educação Básica e a formação de professores, no sentido de promover uma articulação eficaz entre prática e teoria. Pois, o estágio curricular em pedagogia deve ser o momento de construção do raciocínio pedagógico, no qual o estudante estagiário articulará conhecimentos e experiências que o nortearão em sua vida profissional (ROCHA, 2016, p. 85).

Há ainda a indicação de se repensar a distribuição das horas obrigatórias do estágio curricular, de modo a colocar o estudante estagiário em contato com a futura realidade profissional mais cedo.

Por fim, evidencia-se também uma maior necessidade de reflexões sobre a prática profissional e os desafios que são postos aos estudantes estagiários, ainda dentro da formação do curso de pedagogia, especialmente na modalidade EaD, para promover assim, os alicerces da prática pedagógica que estejam fundamentados no princípio da ação-reflexão-ação (ROCHA, 2016, p. 85).

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

5 REFERÊNCIAS

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. 4.ed.São Paulo: Autores associados, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Brasília:Congresso Nacional, 2008.

BURIOLLA, M. A. F. **O estágio supervisionado**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ROCHA, Kátia Gardênia Henrique da. Estágio Supervisionado em cursos de licenciaturas presenciais e a distância: desafios e possibilidades. In: **EaD: diálogos, compartilhamentos, práticas e saberes**. NEVES, Inajara de Salles Viana; CORRADI, Wagner José Barbosa; CASTRO, Carmem Lúcia Freitas de (Org.); BRANCO, Juliana Cordeiro Soares (Coordenação). Belo Horizonte: EdUEMG, 2016.

SAVIANI, Dermeval. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Dermeval. (Org.). **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. Campinas: Autores Associados, Histedbr, 2005.

VASCONCELOS, Juliene Silva. **A educação a distância na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia**. Uberlândia: [s.n.], 2002.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

O USO DE TICs NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA COMO COMPLEMENTO À EDUCAÇÃO PRESENCIAL

Norma Barbosa de Lima Fonseca¹

Priscilla Tulipa da Costa²

RESUMO

Identificar recursos motivadores para complementar a educação presencial é um dos desafios enfrentados por professores de língua estrangeira. Entretanto, com o desenvolvimento de tecnologias digitais e a ampliação do ensino a distância, muitas ferramentas surgiram nesse cenário, fornecendo a alunos e docentes materiais adequados e contextualizados para enriquecer a experiência de aprendizagem. O estudo aqui relatado investigou o uso de TICs como forma de complementar as aulas presenciais de inglês no ensino privado. A pesquisa foi realizada com estudantes do 6º ano de uma escola da rede privada de ensino de Belo Horizonte, e os procedimentos adotados seguiram duas fases principais: observação e intervenção. Por meio de questionários respondidos online, foram analisados os níveis de satisfação de alunos com as aulas de língua inglesa durante a fase de observação e posteriormente com cada aula ministrada durante a fase de intervenção. Os resultados evidenciam o papel que as TICs têm no desenvolvimento da autonomia dos estudantes, tornando-os responsáveis pela sua própria aprendizagem. Além disso, também explicitam os benefícios das atividades colaborativas e dinâmicas no aumento da satisfação e consequente motivação dos alunos nas aulas de língua inglesa.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Língua Inglesa. TICs na Educação. Ensino e aprendizagem de idiomas no ensino regular.

INTRODUÇÃO

Este artigo descreve uma investigação acerca do uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) como ferramentas complementares às aulas de língua

¹ Norma Barbosa de Lima Fonseca

normafonseca@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0002-0207-4789>

Universidade Federal de Ouro Preto – Brasil

Pesquisadora de pós-doutorado, POSLETRAS, PNPD/CAPES [UFOP].

² Priscilla Tulipa da Costa

priscillatulipa@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0001-5639-0376>

Universidade Federal de Minas Gerais – Brasil

Doutoranda em Estudos Linguísticos [UFMG].

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

inglesa em uma escola privada de ensino regular de Belo Horizonte. Na pesquisa, observou-se quais são os benefícios de uso desse tipo de recurso para o ensino e a aprendizagem da língua estrangeira e de que forma seu uso é percebido pelos aprendizes.

Para tanto, utilizou-se como suporte a metodologia pesquisa-ação (TELLES, 2014). Além disso, buscou-se fundamentação em temas como uso de TICs para a aprendizagem de línguas, motivação, satisfação e autonomia.

Este estudo vai ao encontro de vários outros trabalhos que também analisam o impacto das TICs no ensino de língua inglesa em escolas de ensino regular (BRAGA, 2012; LEFFA, 2005; PAIVA, 2012, 2016). A pesquisa busca contribuir para o ensino de língua inglesa e para os estudos que envolvem o ensino mediado por computador e o Ensino a Distância (EaD) ao propor o uso de diferentes tecnologias digitais online para integrar a aprendizagem de língua inglesa dentro e fora da sala de aula.

Justificativa

O ensino da língua estrangeira é um dos grandes desafios das escolas, especialmente no ensino regular. Além de lidar com as dificuldades de se ensinar uma nova língua para pessoas que não são nativas, os professores também enfrentam o problema de ter que ensinar a língua fora dos espaços sociais em que ela é usada, utilizando-se de recursos limitados, pouca capacitação e baixo estímulo para a tarefa. Todos esses fatores colaboram para restringir a compreensão do aprendiz que, muitas vezes, não encontra na sala de aula a motivação necessária para a aprendizagem.

Por outro lado, o aumento do número de ferramentas tecnológicas disponíveis para

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

melhorar a comunicação e a educação favoreceu o uso de recursos digitais como mecanismos de ensino e aprendizagem (KENSKI, 2003), proporcionando a alunos e professores a oportunidade de continuar a experiência da aquisição do conhecimento fora dos limites da sala de aula. A falta de informação ou preparação adequada de muitos professores no uso dessas tecnologias, contudo, impede que elas sejam incluídas nos planos de aula, e os docentes deixam, assim, de aproveitar os benefícios proporcionados pela aplicação de tais tecnologias digitais, como, por exemplo, complementar as aulas presenciais (GOUVEIA; BIZZO, 2002), e maximizar os resultados do processo de ensino e aprendizagem, ultrapassando os muros da escola.

Outro fator importante é o tratamento dado às aulas de inglês na escola regular. Muitos trabalhos investigam o uso de TICs nas escolas públicas (SOUZA, 2015; LIMA; ARAGÃO, 2012; BITENCOURT, 2016), mas poucos debatem a questão na rede privada de ensino, o que também justifica a importância deste estudo.

Objetivos e perguntas de pesquisa

O objetivo geral desta pesquisa é investigar o uso de diferentes TICs como forma de complementar as aulas de língua inglesa de alunos do 6º ano do ensino fundamental em uma escola da rede privada de Belo Horizonte. Os objetivos específicos são: a) utilizar TICs nas aulas de língua inglesa como elemento complementar à educação presencial no contexto do ensino privado; b) verificar os efeitos das TICs utilizadas no aumento da satisfação e consequente motivação dos alunos; c) discutir a experiência do uso das TICs e os resultados gerados no contexto das aulas de inglês no ensino privado.

Ao final desse estudo, busca-se responder às seguintes questões:

- De que forma as TICs utilizadas contribuirão para a aprendizagem dos alunos e

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

para o engajamento da turma com as atividades?

- As TICs usadas proporcionarão aumento da satisfação e motivação dos aprendizes nas aulas de língua inglesa?
- Quais foram os principais benefícios e dificuldades na utilização das TICs considerando o público para o qual elas foram aplicadas?

As TICs e o ensino da língua inglesa

Conforme já mencionado, o ensino da língua estrangeira é um grande desafio para os professores. A aprendizagem por parte dos alunos não nativos, especialmente brasileiros, entretanto, também não é tarefa fácil, haja vista as condições de ensino na maior parte das escolas no Brasil. Essa parece, portanto, ser uma das razões de insatisfação e desmotivação dos alunos com a aprendizagem de língua estrangeira nessas escolas.

Holden (2009) explica que aprender uma segunda língua demanda, mais do que somente a compreensão da estrutura e da aplicação da língua em seus contextos de uso – o que representa a aprendizagem formal –, o contato com situações mais informais, que levem o aprendiz a experimentar, a usar a criatividade e a praticar a língua em outros contextos. Desse modo, o aluno precisa ser exposto a elementos que favoreçam a aprendizagem, que despertem nele a autonomia (MICCOLI, 2010) no processo de conhecimento e que facilitem a maneira como ele percebe a língua, o que nem sempre ocorre nas escolas regulares.

Na aprendizagem, a motivação também deve ser estimulada pelos professores. Conforme Mahadi e Jafari (2012), ela é aumentada quando os alunos recebem benefícios educacionais e acadêmicos, recebem questionamentos inicialmente com perguntas simples e fáceis e depois com perguntas difíceis e/ou são incentivados. Da mesma forma, os professores devem atentar-se para a satisfação. Estudos como

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

os de Astin (1993) e Klaos (2011) mostram a importância da satisfação no processo de aprendizagem. A satisfação está relacionada ao alcance das expectativas e, no aprendiz, ela aumenta se o material estudado é importante, diretamente relacionado à vida e associado à realização dos próprios objetivos de estudo de curto e longo prazos do estudante (SOINI; PIETARINEN; PYHÄLTÖ, 2008 apud KLAOS, 2011, p. 31). Em EaD, de acordo com os resultados de Klaos (2011), a satisfação dos aprendizes aumenta quando eles têm acesso livre aos trabalhos dos colegas, há adesão total e igualitária da comunidade e eles podem comparar a si mesmos com os colegas.

Haja vista que a língua inglesa já faz parte do cotidiano e está presente em filmes, músicas, mensagens em camisetas e em vitrines de lojas, dentre outros, abordar a língua de forma contextualizada é importante para que o aluno tenha recursos para compreender e se comunicar no seu ambiente. Conforme explica Miccoli:

O ensino de língua estrangeira deve promover o uso da língua para a comunicação do aluno, se não pessoalmente com outros falantes, através de textos ou meios de comunicação, buscando fazer frente ao crescente uso do inglês em nosso cotidiano. (MICCOLI, 2010, p. 32).

Frente a esse contexto, o avanço da tecnologia e o surgimento de recursos cada vez mais apropriados para fins educacionais inserem no universo da aprendizagem de línguas ferramentas valiosas para melhorar o contato dos estudantes com o novo idioma. Por meio das TICs, alunos e professores podem vivenciar dentro e fora do ambiente escolar a aquisição do conhecimento, beneficiando-se de métodos ao mesmo tempo dinâmicos, atuais e variados aos mais diversos estilos de aprendizagem. As tecnologias digitais também propiciam a aprendizagem colaborativa e reflexiva, auxiliando nas questões de letramento, tornando o processo de aprendizagem mais significativo e atuando como grandes aliadas de alunos e

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

professores quando o assunto é extrapolar os limites da sala de aula.

Sobre o uso das TICs na aquisição da língua estrangeira, Leffa (2009) pondera que,

[...] não há como separar o uso da língua e seu ensino das tecnologias da informação e da comunicação. Essas tecnologias foram criadas em função da língua e existem para servi-la; o rádio, o telefone e mesmo a televisão, entre tantas outras tecnologias da informação, existem porque as pessoas falam. Por outro lado, as pessoas falam, ouvem, escrevem e leem, fazendo tudo isso com mais intensidade, porque essas tecnologias existem. (LEFFA, 2009, p.14).

O autor também destaca a importância do computador, da internet e dos vários aparatos tecnológicos disponíveis atualmente (*smartphones, tablets, redes sociais, blogs, podcasts* etc.) para a ampliação das comunidades de prática social no ambiente em que vive o aluno. Ao usar esses tipos de artefatos, os aprendizes conseguem interagir com falantes nativos sem os limites das fronteiras, comunicar-se com outros aprendizes e perceber os mais diversos contextos de uso da língua (LEFFA, 2009).

Para os professores, as TICs representam um auxílio importante como recurso, especialmente, complementar no processo de ensino. Quando usadas significativamente e com objetivos situados (RIBEIRO, 2012), essas ferramentas podem auxiliar na compreensão de conceitos, na avaliação de aprendizagem, no compartilhamento de informações, no contato com a língua em uso e na construção do conhecimento de maneira geral, dentro e fora da sala de aula, por meio de EaD. Como recurso complementar às aulas presenciais, as TICs podem ajudar a expandir o conteúdo ensinado nas aulas para outros momentos e ambientes da vida do aluno, legitimando, nos termos de Dickinson (1994 apud PAIVA, 2012, p. 40), a independência dos aprendizes, persuadindo-os de que eles podem aprender de forma autônoma e ensinando-os a como fazê-lo. Em outras palavras, as TICs

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

ajudam a desenvolver a autonomia do aprendiz e ajudam o professor na tarefa de incentivar o aluno a fazer suas próprias descobertas e soluções.

METODOLOGIA

Este estudo vincula-se ao projeto de pesquisa intitulado “Não só de verbo *to be* (sobre)vive o ensino de língua inglesa: o espaço, as ações e os atores da sala de aula”, desenvolvido na UFMG. Ele foi baseado no método pesquisa-ação, em que se tenta compreender "a prática do cotidiano escolar, o efeito de uma determinada intervenção pedagógica, ou ainda buscar possíveis soluções para um determinado problema ou respostas de um grupo (...) a uma determinada ação pedagógica dentro da sala de aula ou da escola" (TELLES, 2002, p. 10). Trata-se de um tipo de investigação na qual, em um momento oportuno, o pesquisador pode ter uma participação ativa em sala de aula, ou seja, ele não só observa, mas também se envolve com o cotidiano da vida escolar dos participantes, obtendo, dessa forma, perspectivas internas e externas de análise da sala de aula. Nesse método, duas fases principais foram implementadas, conforme a seguir:

Etapa 1 – Observação

Acompanhamento de aulas de língua inglesa ministradas em uma escola da rede privada de ensino de Belo Horizonte. Foram observadas as turmas de 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I e do 6º ano do Ensino Fundamental II, nos meses de agosto, setembro e outubro de 2017. Nesse período, verificou-se nas turmas do 6º ano problemas de conversa paralela excessiva, causando a interrupção das aulas, e sinais de desmotivação dos alunos, resultando na pouca participação em sala de aula. Por apresentarem esses problemas, as classes do 6º ano foram escolhidas como objeto de estudo.

A partir dos resultados apontados nessa etapa, elaborou-se um questionário que

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

visava a conhecer o nível de satisfação dos alunos com as aulas de língua inglesa e demais aspectos relacionados (livro didático, comportamento do aluno e dos colegas dentro de sala, atividades que gostariam de executar nas aulas etc.). Para fins deste estudo, duas perguntas foram selecionadas: A) “Você está satisfeito(a) com as aulas de inglês? Justifique sua resposta.”; B) “Que atividades você gostaria de fazer nas aulas de inglês?”. A primeira pergunta, baseada na escala Likert, apresentou as alternativas “Muito insatisfeito(a)”, “Insatisfeito(a)”, “Nem satisfeito nem insatisfeito(a)”, “Satisfeito(a)” e “Muito satisfeito(a)”. Já a segunda pergunta requeria resposta individual.

Os resultados adquiridos nessa fase guiaram a etapa de pesquisa, análise e escolha das TICs que foram utilizadas nas aulas durante a fase de intervenção.

Fase 2 - Intervenção

A partir das respostas fornecidas pelos aprendizes nas duas perguntas selecionadas, decidiu-se criar um plano de aula em que diferentes TICs seriam utilizadas como recurso extra no processo de aprendizagem. As atividades foram propostas para uso dentro e fora da sala de aula para atender às necessidades que os alunos apontaram no questionário prévio.

Assim como na fase 1, nesta também foram aplicados questionários de satisfação, contemplando todas as três aulas ministradas no período de intervenção. Para a avaliação dessas aulas, os aprendizes responderam à pergunta: “*Are you satisfied with this class? Please justify your answer*”. Além das alternativas da escala Likert, houve solicitação de resposta pessoal. O uso da língua inglesa nesses questionários visou a promover uma aprendizagem significativa por meio da língua em uso.

TICs utilizadas nas aulas

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

As aulas da fase de intervenção foram criadas para testar as seguintes TICs:

Canva

Desenvolvido por Melanie Perkins, Cliff Obrecht e Cameron Adam, o Canva é uma ferramenta de *design online* que permite a criação de materiais digitais diversos. Com recursos de edição de fotos e textos, os usuários podem criar cartazes, cartões, infográficos, convites, panfletos e muitas outras mídias, o que permite a alunos e professores trabalharem conteúdos diversos como gêneros e tipos textuais a partir de elementos que reúnem textos e imagens. A versão gratuita é limitada a apenas uma criação.

Quizlet

Desenvolvido por Andrew Sutherland em 2005, o Quizlet é um aplicativo gratuito que cria ferramentas de aprendizagem (*flashcards*, jogos etc.) para facilitar o estudo de um determinado tópico. A plataforma apresenta diversos recursos para estimular a compreensão de conceitos, reunindo habilidades como escrita e escuta para favorecer a aprendizagem. Uma das vantagens da ferramenta é a possibilidade de o professor acompanhar o desempenho dos alunos. Por meio da criação e gerenciamento de uma turma, o professor tem acesso a dados importantes do processo de aprendizagem, bem como do desempenho de seus estudantes, o que favorece a tomada de decisões e a avaliação.

LyricsTraining

Tecnologia educacional que permite aos usuários aprenderem e praticarem um idioma por meio de música. A ferramenta utiliza vídeos e apresenta exercícios de preencher lacunas que podem ser bastante motivadores para os aprendizes. Além de escrita, o *LyricsTraining* também ajuda a aprimorar as habilidades de escuta e fala, proporcionando ganhos para a pronúncia e reconhecimento de palavras. A

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

ferramenta é gratuita e apresenta uma infinidade de canções, que podem ser escolhidas conforme as necessidades de ensino.

Além dessas TICs, foram utilizadas outras ferramentas mais conhecidas por usuários de tecnologia, como o *YouTube*, o *WhatsApp* e o *Google Forms*. Os resultados da aplicação das TICs são mostrados na seção a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, mostraremos e discutiremos os resultados alcançados com a pesquisa desenvolvida. Abordamos aqui as respostas para cada um dos questionários aplicados nas etapas de observação e intervenção.

Nível de satisfação com as aulas de língua inglesa

O primeiro questionário aplicado aos alunos foi respondido na fase de observação e avaliou o nível de satisfação dos estudantes com as aulas de língua inglesa. Os resultados são apresentados no Gráfico 1:

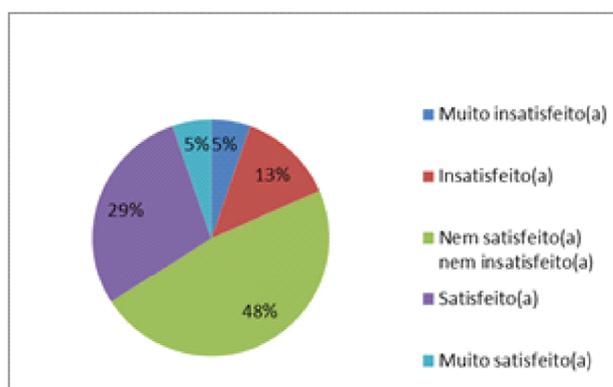


Gráfico 1. Nível de satisfação com as aulas de língua inglesa

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Nesse gráfico, constata-se que a opção “Nem satisfeito(a) nem insatisfeito(a)” foi

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

marcada por 48% dos alunos. Acredita-se que, se por um lado, essa opção pode indicar que o aluno tem uma opinião neutra, por outro ela também pode ser um indicador da desmotivação dos alunos com as aulas de língua inglesa. Nesse caso, o aluno não se importaria com as aulas língua inglesa no ensino regular e para ele tanto faz ele estar satisfeito ou insatisfeito, pois ou já cursa inglês fora da escola ou já aprendeu a língua, como mostraram algumas das respostas (“pois faço aula de inglês na minha casa”; “porque eu já sei inglês e para mim não faz diferença”).

Algumas justificativas fornecidas pelos alunos para essa resposta apontam mais fatores de insatisfação do que de neutralidade na avaliação, sendo grande parte relacionada à bagunça em sala de aula, à falta de produtividade e ao conteúdo ensinado na aula (“Muita bagunça e o conteúdo é muito fraco”; “Não estou satisfeita, pois o conteúdo das aulas não está rendendo, a matéria é a mesma, os exercícios estão fracos sempre pedindo a mesma coisa”). O desinteresse total ou parcial pela matéria também foi relatado (“Não gosto muito da matéria”; “Tive problemas em minha antiga escola de inglês que me fizeram parar de gostar da aula”).

O segundo maior índice apresentado no gráfico aponta que 29% dos alunos estão satisfeitos com as aulas. Esse índice, somado às respostas “Muito satisfeito(a)”, mostra a satisfação de cerca de 1/3 dos alunos, ou seja, 34% deles. As razões para isso são variadas e vão desde a forma de explicação do professor, ao seu método de ensino ou personalidade (“Eu aprendo nas aulas e a professora ensina bem”; “A [professora] é uma boa professora ela é divertida bem”). Há ainda os alunos satisfeitos, mas que apontam fatores que os desmotivam (“Aprendo com as aulas, porém não rendem muito”).

Os demais 18% dos alunos indicaram algum nível de insatisfação “Insatisfeito(a)” ou “Muito insatisfeito(a)”. Tal insatisfação é decorrente de diferentes fatores, como o

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

uso do português em sala de aula (“A [professora] fala muito português, sendo que, na minha opinião, ela deveria utilizar nossa língua somente em caso de dúvidas”); o método de ensino (“A [a professora] não passa atividades que reforcem o que aprendemos”); a repetição de conteúdo (“Não estamos abordando nada de novo nas aulas, sempre as mesmas atividades”); o livro didático (“O livro é chato”); e a falta de dinamicidade e interatividade (“As aulas de inglês não são muito interativas, pois a professora não tem mais feito atividades interativas”; “Acho que poderia ser mais dinâmica como jogos na quadra e só falar em inglês na sala”).

Salienta-se, entretanto, que há muitas percepções contraditórias dos alunos sobre os fatores de insatisfação: professora fala muito inglês ou muito português; as aulas são divertidas, mas falta dinamicidade; a professora explica bem ou não explica bem. Essa percepção pode ser inclusive de um mesmo aluno, como se constata nessa justificativa de um aprendiz “Eu consigo entender o que a professora fala e ela explica bem, mas algumas aulas ela não explica bem”. Apesar de reconhecer que essas opiniões são subjetivas e que elas dependem muito do nível de dificuldade dos alunos com a matéria ensinada, essas percepções parecem apontar que falta diálogo do professor com os alunos e vice-versa.

Finalmente, um dos alunos fornece uma justificativa que comprova a falta de expectativa de que se aprenda inglês na escola regular “Eu acho que está no padrão normal para aulas de inglês”. Desse modo, independentemente de ser uma escola pública ou particular, não se espera que a escola regular ensine inglês. Talvez essa expectativa frustrante quanto ao ensino regular de inglês seja decorrente da falta de “Poucos 'para casas', poucas aulas por semana” e porque “na minha opinião, é impossível falar inglês fluente corretamente só com essas aulas”.

Atividades que gostariam de fazer nas aulas de língua inglesa

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Conforme já mencionado, as atividades que os aprendizes indicaram que gostariam de fazer nortearam o planejamento das aulas. A maior parte dos alunos indicou atividades de entretenimento/diversão (jogos, brincadeiras), atividades que ajudam a conhecer a cultura da língua-alvo (culinária, músicas), habilidades da língua (aumento de vocabulário, literatura, jogos para melhorar a fala e a agilidade). É importante apontar que muitos alunos podem ter indicado atividades com música não apenas para terem contato com a cultura, mas também para o aprendizado da língua inglesa ser mais significativo, já que a música faz parte do cotidiano deles.

Além disso, algumas das atividades motivadoras propostas apontam para maior interação com os colegas, como festas, atividades em duplas ou grupos, que promovam a participação, que sejam mais complexas e que possam ser feitas ao ar livre.

Nível de satisfação com a aula 1 da fase de intervenção

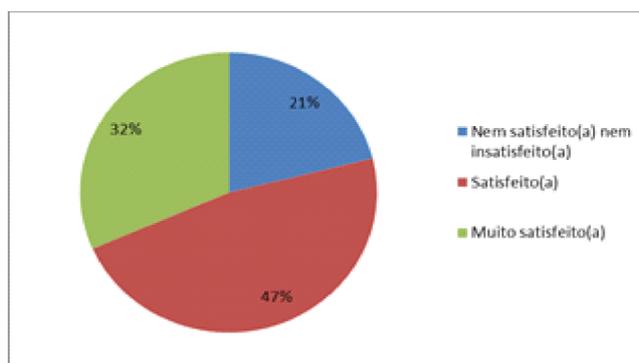


Gráfico 2. Nível de satisfação com a aula 1

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Os dados desse gráfico apontam que 79% dos alunos ficaram satisfeitos com a aula que foi planejada com atividades de música, conforme solicitado pelos alunos. A boa recepção da música nessa aula pode ser constatada no comentário a seguir “/

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

enjoyed this class! It was fun to use music as a way to learn, because with it I can learn languages in a 'fast' and fun way”. Além disso, essa resposta e outras fornecidas em inglês pelos alunos mostram também que um contato com a língua inglesa de maneira significativa pode promover a autonomia, a independência necessária para que falem a língua sem pressão, uma vez que eles foram orientados a responder às perguntas do questionário usando a língua que desejassem.

Como se deve buscar tornar os alunos cidadãos mais críticos, aproveitou-se o videoclipe da música *Hear me now* para explorar com os aprendizes o significado da música em um contexto social. Essa discussão com os alunos foi feita na maior parte em português apesar de ela ter sido suscitada em inglês. Entretanto, os comentários feitos pelos alunos mostravam que eles haviam entendido o que havia sido questionado em inglês. Acredita-se que esses alunos possam sentir vergonha ou timidez na hora de falar ou língua, mesmo que tenham boa compreensão auditiva. Nesse caso, falta um maior incentivo por parte do professor para que o aluno se expresse na língua-alvo sem ter receio de cometer erros e de ser julgado pelos colegas.

Além disso, a escolha de grupos aleatórios por uma das autoras desse artigo visou promover interação entre os alunos e assim proporcionar uma maior participação desses alunos. O papel dessa interação pode ser constatado nas justificativas dos alunos para o nível de satisfação que eles indicaram, como em “Todos ajudam todos” e “Eu estou satisfeita, porque meus colegas participam da aula, dão sua opinião sobre a matéria! E isso é bom para o aprendizado dos alunos!”. Entretanto, nem sempre essa interação funciona se não houver interesse por parte dos alunos, conforme apontou um dos alunos que indicou que seus colegas estavam indiferentes às aulas “[Os colegas] não tiveram interesse em ajudar”.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Essa interação nem sempre envolve conversa que atrapalhe a condução da aula, uma vez que se percebeu uma calmaria na hora que os alunos colocavam a música em ordem. Essa constatação parece apontar que um dos caminhos para resolver o problema de indisciplina pode ser solucionado com atividades motivadoras. A indisciplina dos alunos também foi apontada como justificativas para a presença do índice “Nem insatisfeito(a) nem satisfeito(a)” nessa aula, conforme aponta um aluno que indica que algumas pessoas “Atrapalham a sala a ser um lugar melhor” e outro que aponta “*Our room contains a lot of noise*”.

Nível de satisfação com a aula 2 da fase de intervenção

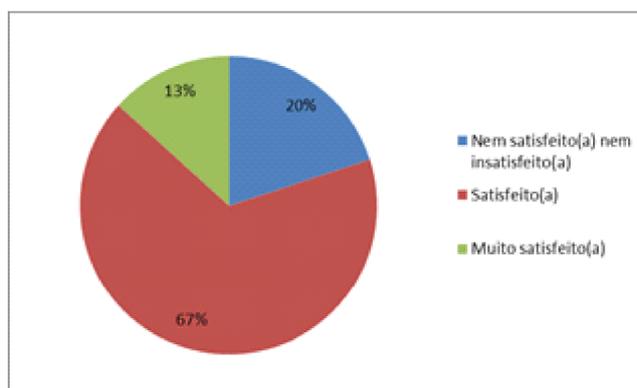


Gráfico 3. Nível de satisfação com a aula 2

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Conforme aponta o Gráfico 3, o maior índice representa alunos que indicaram satisfação com a aula ministrada, estando 67% deles satisfeitos e 13% muito satisfeitos. Os motivos dessa satisfação foram o desenvolvimento de atividades em grupo, como mostra a justificativa “*My room is very cozy with me. We're all friends*”; a utilidade da aula “*It was really helpful*”; a explicação fornecida “Eu gostei muito da aula porque eu achei que [a pesquisadora] explica muito bem e a aula foi bem legal”; a produtividade “foi bem produtivo”, a produção do cartaz na ferramenta Canva “Eu

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

achei legal a ideia de fazer um cartaz *anti-bullying* e reforçar nossos estudos com ele”, bem como outras justificativas.

Conforme mostra o Gráfico 3, houve alunos que responderam não estarem nem satisfeitos nem satisfeitos com a aula. As justificativas para essa resposta foram a confusão da aula (“A aula é meio confusa”), a falta de aproveitamento do potencial que a turma tem (“A sala tem muito potencial, mas não o aproveita”) e a falta de interesse dos colegas apesar da colaboração (“Colaboraram mas acho que não tiveram interesse”).

Nessa aula, os alunos tiveram a oportunidade de discutir o tema *bullying* e quatro deles fizeram depoimentos sobre como se sentiram quando foram vítimas de *bullying*. Nesse momento, eles se sentiram à vontade para expressar-se em outra língua, conforme a escolha da língua inglesa para fazer o depoimento por dois desses alunos.

Ressalta-se que, apesar de indicarem satisfação com a aula e com o trabalho em grupo, houve um aluno que ficou satisfeito com a aula, mas não gostou especificamente do fato de não ter podido escolher a dupla com quem faria o cartaz. Isso pode indicar o desinteresse de alguns alunos em interagir com os demais. Tal fato demonstra a dificuldade para realizar certas atividades que visam à construção colaborativa.

Nível de satisfação com a aula 3 da fase de intervenção

Na aula 3, foram executadas diferentes tarefas que visavam revisar o conteúdo aprendido de uma maneira divertida, com jogos que fizeram parte de uma gincana. Os níveis de satisfação com a aula são consolidados no Gráfico 4 a seguir:

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

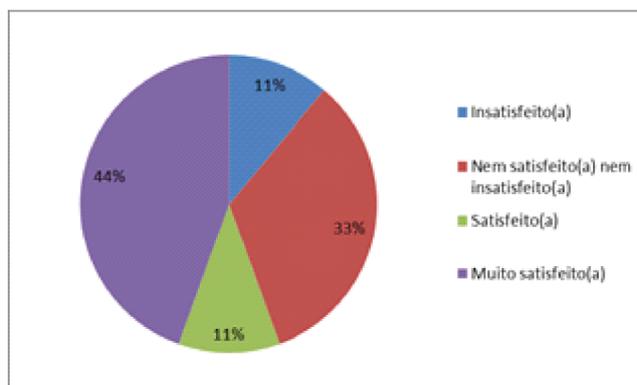


Gráfico 4. Nível de satisfação com a aula 3

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Conforme esse gráfico, a maioria dos alunos demonstrou estar satisfeito com a aula, com 44% deles estando muito satisfeitos e 11% satisfeitos. O resultado decorreu da realização da gincana, dos jogos que faziam parte dela e do prêmio que a equipe vencedora dividiu com a equipe segunda colocada, como se pode constatar nas justificativas: “*Because I like this class*”; “*The games are really funny*”; “Eu achei legal a ideia de fazer jogos e ao mesmo tempo treinar o inglês e também gostei de que todos ganharam prêmio”.

Dentre os alunos que preencheram o questionário sobre a aula, 33% deles indicaram que não estavam nem satisfeitos(as), nem insatisfeitos(as). Uma das respostas apresentou uma opinião geral para a satisfação de toda a turma. Nesse caso, detalhou-se bem o motivo desse índice, mas a resposta deu indícios de satisfação: “Minha turma ficou um pouco nervosa quando descobriram que nós íamos fazer uma gincana em vez de assistir um filme de terror. Por isso ficaram dispersos e sem entusiasmo. Mas acho que as brincadeiras que [a pesquisadora] propôs foram muito divertidas e ajudaram algumas pessoas a relaxar ao mesmo tempo em que aprendem inglês. Uma aula muito divertida!!!”.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Diferentemente das aulas anteriores, nessa aula houve indicação de insatisfação, havendo a justificativa de um aluno que considerou que a aula “estava chata”. A aula foi competitiva e o fato de perder na gincana pode ser um fator que deixa os alunos insatisfeitos.

CONCLUSÕES

O objetivo desta pesquisa foi investigar o uso de diferentes TICs como forma de complementar as aulas presenciais de língua inglesa de alunos do 6º ano do ensino fundamental em uma escola da rede privada de Belo Horizonte. A pesquisa foi realizada com base na metodologia pesquisa-ação e teve como enfoque analisar os benefícios das TICs para a aprendizagem da segunda língua.

O estudo buscou responder às seguintes questões: a) De que forma as TICs utilizadas contribuirão para a aprendizagem dos alunos e para o engajamento da turma com as atividades? b) As TICs usadas proporcionarão aumento da satisfação e motivação dos aprendizes nas aulas de língua inglesa? c) Quais foram os principais benefícios e dificuldades na utilização das TICs considerando o público para o qual elas foram aplicadas?

A resposta para a essas perguntas, de maneira geral, é que as tecnologias digitais utilizadas estimularam a autonomia dos alunos na busca do conhecimento e aumentaram sua satisfação e motivação para aprenderem a língua estrangeira. Os aprendizes se engajaram na maior parte das atividades e criaram materiais que tiveram uma utilidade social (cartazes compartilhados com os colegas). Dessa forma, retiveram melhor o conteúdo do livro didático e fizeram uso significativo da língua estrangeira aproveitando as TICs como mediadoras.

O trabalho com as TICs também permitiu mais interação entre os alunos. Atividades

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

em grupo e em duplas favoreceram a aprendizagem colaborativa e a participação nas aulas. Um dos benefícios percebidos foi a contribuição das TICs para a aprendizagem independente e o interesse pela busca do conhecimento fora da sala de aula, por intermédio da internet e seus mecanismos. Além disso, o uso das tecnologias digitais como o Quizlet e o LyricsTraining preencheu uma necessidade dos alunos, que mencionaram o interesse em fazer atividades em formato de jogos e cujo andamento era mais dinâmico do que as tarefas tradicionais. Tais resultados também destacaram a importância de se conhecer a opinião dos alunos sobre as atividades que os motivam no processo de aprendizagem da segunda língua.

Dentre as dificuldades percebidas, podemos apontar que, por serem novidade, as tarefas geraram burburinhos e conversas paralelas que são, em geral, improdutivas nas salas de aula. Isso poderia ser aprimorado com o uso mais constante de TICs nas aulas de línguas estrangeiras. Percebeu-se ainda que, apesar de apresentar mais acesso a recursos tecnológicos do que as escolas da rede pública, não há incentivo necessário de escolas de ensino privado para a utilização das TICs dentro e fora da sala de aula (EaD). Essa situação, contudo, pode ser mudada com a promoção de cursos de qualificação e maior interação entre os professores para que divulguem os usos que fazem de TICs em suas aulas.

Finalmente, poucos alunos indicaram seus níveis de satisfação com as aulas ministradas e muitos alunos forneceram respostas muito genéricas que não contribuíram para uma verificação mais precisa do papel que as TICs desempenham no processo ensino e aprendizagem de língua inglesa. Isso pode dificultar o trabalho de um professor que deseje mudar suas práticas a partir das opiniões dos alunos e que deseje saber qual foi a opinião dos alunos sobre as TICs. Nesse caso, recomenda-se que haja perguntas específicas sobre a aplicação das TICs em estudos futuros sobre satisfação com o uso delas dentro e fora da sala de

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

aula como complemento à educação regular.

REFERÊNCIAS

ASTIN, Alexander W. **What matters in college?** Four critical years revisited. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1993.

BITENCOURT, Gefferson. Letramentos tecnológicos: as TICs como recursos de aprendizagem no ensino da língua inglesa. **Anais do III Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão da UEG**. Goiás, out. 2016.

BRAGA, Junia de Carvalho Fidelis. **Integrando tecnologias no ensino de inglês nos anos finais do ensino fundamental**. São Paulo: Edições SM, 2012.

GOUVEIA, S F.; BIZZO, N. M. V. (Relatores). **Diretrizes Nacionais para a Educação a Distância no âmbito da Educação Básica**. CNE/MEC. Conselho Nacional de Educação, MEC. Câmara de Educação Básica, 2002.

HOLDEN, Susan. **O ensino da Língua Inglesa nos dias atuais**. São Paulo: Macmillan/SBS Editora, 2009.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

KLAOS, S. Factors influencing learners' satisfaction in an open *e-learning* environment. **Journal of teacher education for sustainability**, v. 13, n. 1, 2011. p. 29-42. Disponível em: <<https://goo.gl/Hu1Zju>>. Acesso em: 05 dez. 2017.

LEFFA, Vilson. J. Aprendizagem mediada por computador à luz da Teoria da Atividade. **Calidoscópio**, São Leopoldo, v. 3, n. 1, p. 21-30, 2005.

LEFFA, Vilson. J. Se muda o mundo muda: ensino de línguas sob a perspectiva do emergentismo. **Calidoscópio**, v. 7, n. 1, p. 24-29, jan/abr 2009.

LIMA, Ellen Caroline Oliveira; ARAGÃO, Rodrigo Camargo. Materiais Didáticos com TICs no Ensino de Inglês. **Anais do III SEPEXLE 2012**. Universidade Estadual de Santa Cruz, 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/c4v3f6>>. Acesso em: 2 dez. 2017.

MAHADI, Tengku Sepora Tengku; JAFARI, Sepideh Moghaddas. Motivation, its types, and its impacts in language learning. **International Journal of Business and Social Science**, v. 3, n. 24, p. 230-235, dez 2012. Disponível em:

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

<<https://goo.gl/8bXxPJ>>. Acesso em: 06 dez. 2017.

MICCOLI, Laura. Autonomia na aprendizagem de língua estrangeira. In: PAIVA, V. L. M. O. (Org.). **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2007, p. 31-49.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Ensino de Língua Inglesa no Ensino Médio**: teoria e prática. 1ª ed. São Paulo: SM, 2012. (Coleção Somos Mestres).

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras**: breve retrospectiva histórica. Disponível em <<https://goo.gl/dVWpKP>>. Acesso em: 28 nov. 2017.

RIBEIRO, Ana Elisa. Por que o computador on-line é bem-vindo no planejamento das nossas aulas? In: RIBEIRO, Ana Elisa; NOVAIS, Ana Elisa Costa (Orgs.) **Letramento Digital em 15 cliques**. Belo Horizonte: RHJ, 2012. p. 12-21.

SOUZA, Joseane Paulo. J. P. A influência das novas tecnologias no ensino-aprendizagem da língua inglesa na educação básica. **Anais do Congresso de Inovação Pedagógica em Arapiraca/VII Seminário de Estágio**. Universidade Federal de Alagoas, 2015.

TELLES, João A. “É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem!” Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. *Linguagem & Ensino*, v. 5, n. 2, 2002. p. 91-116.

TOPALA, Ioana; TOMOZII, Simona. Learning satisfaction: Validity and reliability testing for students' learning satisfaction questionnaire SLSQ, **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 128, 2014, p. 380-386. Disponível em: <<https://goo.gl/o4sr2V>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

“O USO DO COMPUTADOR E DA INTERNET NA CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES-TUTORES”

Nilma Albuquerque Oliveira dos Santos ¹

RESUMO

Constitui objetivo do estudo a análise e o entendimento da formação continuada de professor para atuar como tutor em educação a distancia, uma análise de como a capacitação de professores-tutores por meio de um curso virtual pode auxiliar na qualificação dos mesmos, ou seja, uma capacitação através das Mídias: computador e internet. Para o alcance desse objetivo seria preciso capacitar professores-tutores para a utilização dos recursos existentes na plataforma virtual, promover mecanismos para que os professores tomassem consciência do seu papel como tutores e desenvolver habilidades para melhor interação com o aluno. Diante disso foi relevante a diversificação dos objetos de aprendizagem quando da interação dos participantes dentro do curso virtual. Esses serviram, principalmente, como ferramentas que auxiliaram quando da simulação de situações problemas e representação na interação aluno x tutor entre seus pares. O contexto possibilitou que os participantes identificassem os papéis de cada um dentro do processo. Os resultados mostraram a importância da figura de um tutor como o orientador dentro do processo ensino-aprendizagem. Constatou-se também, através da análise dos questionários aplicados aos alunos desses professores-tutores, a aprovação de suas atuações como tutores pela maioria dos alunos, salvo no caso daquele professor que não demonstrou ter domínio no manuseio do computador e internet, assim como, daquele que não se motivou para o aprendizado.

PALAVRAS-CHAVE: Educação a distancia. Capacitação de professor-tutor. Computador e internet.

¹Autor: Nilma Albuquerque Oliveira dos Santos

E-mail: albuquerque.nilma@gmail.com

Formação e instituição: Especialista em Mídias em Educação - UFOP.

Orientador: Prof. Franz Lima Petrucelli - UFOP

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

INTRODUÇÃO

Com a invenção do computador, surge o uso da internet, das fibras óticas e dos satélites que permitem interagir a distancia em tempo real e com maior alcance. A integração dessas novas mídias representa não só a possibilidade de uma nova modalidade de ensino, mas a ampliação do acesso às informações, assim como redução de custos aliada à flexibilidade de tempo e espaço o que muito contribui para democratização do ensino.

Diante dessa perspectiva, de redução de custos e de ampliação das oportunidades de acesso à educação para o aperfeiçoamento funcional é criada uma Escola Virtual (EV) em uma Instituição Pública de Minas Gerais. Verificou-se que dos capacitados, em média, 70 % são indivíduos que estão situados no interior do Estado. Segundo Oliveira-Torres (2012), no contexto da sociedade contemporânea, o avanço tecnológico vem possibilitar a comunicação à distância, mas também revoluciona as possibilidades de ensino-aprendizagem.

As pessoas selecionadas para atuarem como tutores na EV, apesar de serem mestres, especialistas e até doutores nas áreas a serem ministradas, necessitavam de orientações concernentes à parte pedagógica do processo ensino - aprendizagem mediada pelas TICs, além do treinamento para operacionalizar a plataforma virtual.

Com base no exposto acima, buscou-se investigar como a capacitação desses professores-tutores por meio de um curso virtual pode auxiliar na qualificação dos mesmos, no intuito de mensurar a eficiência do uso de uma plataforma virtual na qualificação dos tutores fazendo o uso de uma escola virtual, a partir da capacitação de professores-tutores para a utilização dos recursos existentes na plataforma, promovendo mecanismos para que os professores tomem consciência do seu papel como tutores e, conseqüentemente, desenvolvendo habilidades para melhor interação com o aluno.

Para tanto, o suporte desse estudo foi estruturado de modo a conceituar inicialmente plataforma virtual de aprendizagem, o *moodle*; educação a distancia com o uso integrado de mídias no processo de ensino-aprendizagem, em especial do computador e da internet.

Os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA)

São sistemas computacionais disponíveis na internet, destinados ao suporte de atividades mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação. Permite

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinados objetivos. (ALMEIDA; M. E. B., 2003, p.331)

Compreende-se que a possibilidade de integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos dentro de uma plataforma e diante da perspectiva de aprimorar ou desenvolver as habilidades do seu quadro funcional e, ao mesmo tempo, tivesse ao alcance de qualquer membro ou servidor independente de sua lotação dentro de uma instituição pública.

Educação a distância e o uso integrado das mídias

A integração das mídias e o uso das mídias digitais serviram de base para essa nova modalidade de ensino, a Educação a Distância (EaD). O Decreto no 5.622, de 19 de dezembro de 2005, regulamenta o art. 80 da LDB. O seu art. 1º conceitua EaD:

[...] a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005, não paginado).

Segundo Torres (2012), no contexto da sociedade contemporânea, o avanço tecnológico vem possibilitar a comunicação à distância, mas também revoluciona as possibilidades de ensino - aprendizagem.

Para Castells (2005, p.17),

A sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesses das pessoas que utilizam as tecnologias. Além disso, as tecnologias de comunicação e informação são particularmente sensíveis aos efeitos dos usos sociais da própria tecnologia.

Ou seja, a utilização de forma crítica das tecnologias online pelo professor, implica no conhecimento de suas possibilidades pedagógicas.

Corroborando com este pensamento, Cajazeira (2004), quando menciona que a EaD vem em um momento onde se tem urgência em garantir a expansão e consolidação da formação continuada de professores visando o desenvolvimento profissional e melhoria nas práticas docentes.

É incontestável a formação acadêmica dos participantes. Entretanto, para atuarem como professor em cursos virtuais seria necessário que tivessem intimidade com o

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

uso da plataforma para melhor exercer seu papel, que consiste em ser o orientador, um auxiliador no processo educacional, conforme ressaltado por Gonçalves (2012).

Nesse sentido, Machado e Teruya (2009, p. 1736) apontam a relevância da mediação pedagógica do tutor em AVA nos seguintes aspectos: “[...] o tutor deve possuir conhecimento sobre o conteúdo estudado; ter clareza em suas explicações, segurança e empatia no tratamento dos assuntos discutidos; e principalmente, interagir de modo que o aluno não sinta excluído em suas dúvidas e necessidades particulares.”

Havia a preocupação de que o professor não se ocupasse apenas em aprender o manuseio da plataforma, mas que tomasse consciência de que o uso das mídias no contexto escolar requer um novo aprendizado que vai além do saber operacional dos recursos didáticos, especialmente, do computador e da internet.

Também seria preciso considerar que o grupo era composto somente de adultos o que remete obrigatoriamente a pensar numa metodologia onde fosse priorizado o saber desses participantes. “[...] nós aprendemos aquilo que nós fazemos. A experiência é o livro-texto vivo do adulto aprendiz”. (LINDERMAN, 1926., apud CAVALCANTI, 1999, p.01). Ou seja, seria preciso criar situações onde o professor aprenderia fazendo, trocando experiências com seus pares.

Por fim, havia a preocupação que esse processo de formação levasse em consideração o princípio da eficiência. Esse princípio inserido no texto constitucional por força da Emenda Constitucional nº 19, de 7 de junho de 1998, incorporou-se aos demais princípios constitucionais administrativos originariamente previstos no caput do seu art. 37.

Na tentativa de levar em consideração todas essas nuances, decidiu-se que, esse profissional, ao passar pela experiência do uso da plataforma virtual tivesse um aprendizado contextualizado. Segundo Prado e Valente (2002), essa característica favorece o educador reconhecer a funcionalidade daquilo que está aprendendo-fazendo e, conseqüentemente, atribuir significado e sentido para a própria aprendizagem. Sem sombra de dúvidas, enquanto parte de um grupo em formação, o professor-tutor têm os colegas do curso como parceiros, com quem compartilha experiências.

Era preciso montar um cenário onde esse grupo de professor pudesse trabalhar coletivamente e, ao mesmo tempo, exercerem vários papéis. Esse cenário implica em que o professor assuma, segundo Lemgruber (2010, p.71), “múltiplas funções, se integre a uma equipe multidisciplinar e se assuma como formador, conceitor ou realizador de cursos e materiais didáticos; pesquisador, mediador, orientador e, nesta concepção, se assumir como recurso do aprendente.”

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Com este objetivo recorreu-se às escolas de governo para a cessão do curso “Docência online”, cuja metodologia consiste em atividades que promovem a troca de experiências, ora atuando como tutor, ora atuando como aprendiz.

Concluindo, acreditou-se que a educação a distância por intermédio da plataforma *moodle* apresentava como uma alternativa educacional necessária na capacitação desses profissionais uma vez que permitia que o treinamento fosse levado, equitativamente, a todo o estado de Minas Gerais.

METODOLOGIA/ ANÁLISE DE DADOS

As falas aqui foram codificadas como seguem abaixo, tendo em vista a guarda do sigilo dos entrevistados / participantes.

T1- tutor que se ausentou por um período intermediário do curso de formação.

T2- tutor que se mostrava indiferente no início do curso.

T3, T4, T5 - tutores que mostraram terem dificuldades iniciais para o manuseio da plataforma e pouca ou nenhuma experiência com EaD.

T6- tutor que, além das dificuldades dos tutores citados anteriormente, demonstrava ter dificuldades com o uso do computador.

T7, T8, T9, T10, T11 e T12- tutores que mostravam possuir alguma experiência como tutores e ou algum domínio da plataforma.

P1, P2 e P3 tutores que tinham mais experiência com o manuseio da plataforma, pois já haviam atuado como professores-tutores na escola virtual em estudo, entretanto, não quiseram participar do curso de formação de tutores, o Docência em EaD.

Seria um curso onde os participantes pudessem aprender fundamentos sobre educação a distância, o papel que o professor e os alunos assumem nessa modalidade de ensino, os tipos de tutoria existentes de acordo com os objetivos do curso, se mais reativa ou ativa, fomentadora de discussões e, ao final, refletissem sobre o formato de avaliação existente.

Dentro do contexto formou-se uma turma com 12 participantes para essa capacitação tendo a plataforma *moodle* como palco para esse treinamento, reduzindo despesas e encurtando distâncias.

Curso virtual usado na capacitação de professores tutores.

Revisado e renomeado como Docência em EaD, 30h/a, mediado por uma servidora da instituição com formação em pedagogia, administração e com conhecimento para

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

ser administrador do *moodle*, em linhas gerais, o curso virtual foi subdividido 4 módulos semanais em 2 partes – teórica e prática, cujo conteúdo segue descrito:

Semana 1 – Aprendizagem e Tutoria (10h). Semana em que os aprendizes se familiarizam com conceitos sobre educação a distância, estudam aspectos do processo de aprendizagem, questões relacionadas à linguagem didática, competência comunicativa e inteligência emocional;

Semana 2 – Atividade prática de mediação em EaD (10h). Prática *Moodle* e simulação na ferramenta fórum, espaço para atuarem como professores-tutores. São simuladas diversas situações como para contornar eventuais alunos difíceis, problemas técnicos no AVA; costura textual etc.;

Semana 3 – Avaliação e Tutoria (10h). Semana quando são abordados os estilos de aprendizagem para melhor compreensão do processo de aprendizagem do aluno. Estudo de caso e o uso do Laboratório de Avaliação;

Semana 4 – Feedback sobre o curso e Certificação.

Perfil educacional dos participantes do curso de capacitação de tutores.

3 Doutores, 7 Mestres e 5 Especialistas

Parte Qualitativa da Pesquisa

A análise de dados foi realizada nos moldes de um estudo de caso descritivo, com abordagem qualitativa. A coleta de dados se deu em duas etapas: na primeira, procedeu-se de uma indagação com os participantes do curso Docência em EaD dando parecer sobre o curso; aplicou-se, na sequência, um questionário aos alunos desses professores, sempre ao término do curso realizado, respectivamente.

Foram 60 o número de alunos por tutor. Os dados oriundos das entrevistas foram analisados por meio da análise de conteúdo. Constatou-se que o curso Docência em EaD surtiu o efeito desejado, qual seja, despertou os professores para essa nova modalidade de ensino, demonstrando estarem capacitados para utilizar os recursos existentes na plataforma, assim como motivados para atuarem como tutores de cursos virtuais. É possível verificar nos comentários feitos pelos alunos na satisfação pela interação realizada por esses tutores, conforme depoimentos (vide apêndice E).

As falas dos 6 professores-tutores que demonstraram possuir dificuldades iniciais podem ser conferidas no Apêndice C.

Diante do que foi apresentado pudemos observar que apesar dos entraves encontrados por cada um desses participantes citados anteriormente, ao final, todos foram unânimes ao afirmarem que a atuação da tutora (mediadora) foi fundamental

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

para o engajamento, a motivação da turma e, conseqüentemente, seu envolvimento e finalização do curso com êxito, conforme Apêndice C. Neste sentido, corrobora com o pensamento de Gonçalves (2012) quando menciona que para atuar como professor em cursos virtuais é necessário que este tivesse intimidade com o uso da plataforma para melhor exercer seu papel, que consiste em ser o orientador, um auxiliar no processo educacional. Atuando desta forma, o mediador passa a ser modelo de atuação para o tutor em formação.

As falas dos demais professores-tutores que haviam mostrado ter alguma experiência em tutoria e algum domínio da plataforma virtual podem ser conferidas no Apêndice D. Todos foram unânimes ao afirmarem que o curso foi enriquecedor para suas atuações.

É notório que o trabalho dos professores-tutores na EAD está diretamente ligado à qualidade da interação do estudante, por isso é fundamental que eles estejam atentos às demandas dos discentes.

No Apêndice E é possível observar o desempenho desses professores-tutores através das falas dos seus alunos. Observou-se que T1, tutor que teve pouca participação no curso de treinamento para tutor, Docência em EaD, na percepção de seus alunos, esse professor não obteve sucesso na interação pela dificuldade na construção de um vínculo e um diálogo com os discentes.

De forma similar foi avaliado o professor T6, que havia apresentado muita dificuldade na operacionalização do computador; isso demonstra a necessidade de uma alfabetização tecnológica ou digital, citado por Almeida e Prado, que implica no domínio do tecnológico para uma boa e eficiente interação virtual.

Diferentemente, os tutores T11, T4, T9, T3, T8 e T5 que tiveram maior participação/dedicação no curso de treinamento, conseqüentemente, tiveram também melhor avaliação dada pelos alunos, mesmo aqueles tutores que não haviam tido nenhuma experiência com EaD, anteriormente. O que reforça a importância do trabalho colaborativo, vez que esses mesmos tutores também buscaram maior interação com o Núcleo de educação a distancia da Instituição em busca de apoio e informação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por objetivo descrever a eficiência do uso de uma plataforma virtual, no caso foi utilizada a plataforma *moodle*, como instrumento pra treinamento de professores para atuarem como professores-tutores em uma Escola Virtual. Com isso alcançar a eficiência citada por Batista Junior (2004) “a **eficiência** tem a ver

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

com o fazer corretamente as coisas, com a melhor utilização dos recursos disponíveis, enfim, com a otimização da relação meio-fim.”

A capacitação desses professores-tutores através da plataforma virtual confirmou que as mídias digitais como computador e internet formam excelentes meios para o aprendizado e disseminação do conhecimento. Além do que o resultado trouxe economia para os cofres do estado quando evitou-se gastos com deslocamento dos participantes do interior para a capital. Observou-se que o curso trouxe aprendizado e satisfação aos professores-tutores, mesmo àqueles que tinham demonstrado pouca ou nenhuma experiência com EaD, pois a facilidade no aprendizado foi possível devido à contextualização, da troca de experiência através das atividades propostas no curso virtual. Por outro, ficou evidente que a pouca habilidade na operacionalização do computador e da plataforma virtual foram impeditivos para uma boa interação do tutor com seus alunos.

Em relação aos demais objetivos, especificamente, o primeiro deles dizia respeito o saber utilizar os recursos do *moodle* pelos tutores junto aos alunos. Para cumprir esse objetivo, foi relevante a diversificação dos instrumentos utilizados para interação dentro do curso de Docência em EaD: laboratório, fórum, wiki, glossário que serviram, principalmente, como ferramentas que auxiliaram quando da simulação de situações problemas e representação na interação aluno X tutor entre seus pares. Alcançando assim o segundo objetivo que era identificar os papéis de cada ator dentro do contexto. Fato que pode ser observado na representação bem sucedida dos participantes, ora simulando serem alunos, ora simulando serem tutores, dentro do curso de formação, conforme relato dos professores-tutores.

Finalmente, com relação ao terceiro objetivo, pode-se concluir que os alunos, em sua grande maioria, aprovaram a atuação desses professores como tutores. O que serviu para confirmar o bom resultado produzido pelo curso virtual, ou seja, ficou demonstrado que é possível ter uma capacitação eficiente, de qualidade, através de uma plataforma virtual.

Diante das constatações provenientes deste estudo, sugerem-se algumas pesquisas futuras que podem contribuir para o maior entendimento do fenômeno estudado ou para ampliação dos resultados obtidos. São elas: aprofundar nas pesquisas relativas às variáveis que podem ter interferido no resultado deste estudo, visto que apresentou divergências nas avaliações feitas alunos, não se explicando neste estudo tal resultado. Como no caso de P1 e P2 que não participaram do curso de Docência em EaD por comprovarem ter experiência e não haver necessidade de capacitação, entretanto, foram mal avaliados por alguns alunos. Por outro lado, P3 que apesar de não haver participado obrigatoriamente como aluno no curso de Docência em EaD, contribuiu em algumas atividades do curso a pedido da mediadora, o que muito contribuiu para a interação do grupo. Vimos que atuação de P3 foi elogiada pelos alunos. (Apêndice E).

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**. São Paulo: v. 29, n. 2, p. 327-340, jul./dez. 2003.

BATISTA JUNIOR, Onofre Alves. **Princípio constitucional da eficiência administrativa**. 3.ed. Belo Horizonte: Mandamentos, 2004.p.111-227.

BRUNO, Adriana Rocha.; LEMGRUBER, Márcio Siveira. Docência na educação online: professorar e (ou) tutorar? In: **Tem professor na rede**. BRUNO, Adriana ROCHA. [et al.]. Juiz de Fora, MG, UFJF, 2010.

CAJAZEIRA, Regina Célia de Souza. **Educação continuada à distância para músicos da filarmônica Minerva – gestão e curso batuta**. Salvador, 2004. 316 f. Tese (Doutorado em Música) - Escola de Música, Curso de Pós- Graduação em Música.Universidade Federal da Bahia.

CASTELLS, Manuel.; CARDOSO, Gustavo (Org.). **A Sociedade em Rede: Do Conhecimento à Acção Política**. Disponível em:
<http://arnic.info/Papers/Sociedade_em_Rede_CC.pdf> .

GONÇALVES, Maria Ilse Rodrigues. A construção cooperativa do conhecimento e suas dificuldades nos fóruns de discussão na aprendizagem em rede. *In*: CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA, 22^a, 3-6 set. 2006, *Anais...* Rio de Janeiro. CD-ROM.

LINDERMAN, Eduard Christian, em 1926, "American Association for Adult Education", in: Cavalcanti,Roberto de A: Androgagia e aprendizagem de adultos

OLIVEIRA-TORRES, Fernanda. Pedagogia Musical online: um estudo de caso no ensino superior de música a distância. Porto Alegre, 2012. 323 f. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. Integração de Mídias e a reconstrução da prática pedagógica. **Série Integração de tecnologias, linguagens e representações**. Rio de Janeiro: TV Escola, SEED-MEC, 2005.

MACHADO, Suelen Fernanda; TERUYA, Teresa Kazuko. **Mediação pedagógica em ambientes virtuais de aprendizagem: a perspectiva dos alunos**. IX

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Congresso brasileiro de Educação – EDUCERE e III Encontro de Sul Brasileiro de Psicopedagogia – 26 a 29/10/2009- PUC/PR.

VALENTE. J.A. A interação entre aprendizes nas comunidades virtuais de aprendizagem: *oportunidades de aprender e identificar talentos*, 2010. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/endipe/livros/Livro_3.PDF>

APÊNDICE A - Questionário aplicado aos professores-tutores

Importante: Avaliar não é somente uma ação final de comparar uma realidade a outra anterior. Avaliar é um processo permanente de comparações daquilo que tínhamos antes com aquilo que vamos obtendo durante a nossa ação, e esse processo, que vai nos ensinando o que corrigir, realiza-se por meio de outras pequenas ações relacionadas entre si. Portanto, avaliar é uma prática educativa que se confunde com o próprio processo de planejamento, uma vez que acompanha toda e qualquer ação que nele se realize e a ele se integra para apontar erros e acertos, retificações ou ratificações.

Deixa aqui a sua avaliação sobre o curso Docência em EaD.

APÊNDICE B - Questionário aplicado aos alunos dos professores-tutores.

Caro Aluno é importante para a Escola conhecer a sua percepção sobre o curso realizado.

Escolha, dentre as opções abaixo, a que melhor represente a sua opinião.

Caso a situação não tenha ocorrido no curso que você participou, assinale NA (Não se aplica).

Clique no botão "Enviar enquete" para que ela seja armazenada em nosso banco de dados.

Caso deseje salvar a pesquisa para respondê-la posteriormente, clique em "Salvar preenchimento parcial".

Se desejar imprimi-la, clique no ícone localizado no canto superior direito da tela.

É assegurado tratamento confidencial para suas respostas.

Agradecemos a sua colaboração.

Diretoria de Formação, Aperfeiçoamento e Pós-Graduação do Centro de Estudos e Aperfeiçoamento Funcional.

1 - Discordo totalmente, 2 – Discordo, 3 - Nem concordo, nem discordo

4 – Concordo, 5 - Concordo totalmente, NA - Não se aplica

A) Tutoria: Demonstrou clareza na exposição dos conteúdos.

B) Nível de profundidade com que os conteúdos foram abordados.

C) Utilizou de exemplos aplicáveis à realidade da Instituição.

D) Aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos nas atividades desempenhadas por mim dentro da Instituição

E) O tutor respondeu prontamente as minhas consultas (de acordo com o horário de tutoria discriminado na apresentação do curso).

NOTA GLOBAL

F) Considerando todos os aspectos avaliados, de forma global, qual NOTA você daria ao curso, em uma escala de 0 a 10?

G) Utilize o espaço abaixo para críticas, sugestões e comentários sobre o curso

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

APÊNDICE C - Fala dos 6 participantes que tiveram dificuldades iniciais.

T1 (tutor que se ausentou em um período por motivo de viagem) diz assim: *O curso se mostrou proveitoso e aumentou a minha visão sobre educação em distância. A Coordenadora/tutora se mostrou bastante atenciosa e participativa nos incentivando a não permanecermos inertes. Em virtude de uma viagem ao exterior, tive alguma dificuldade de acompanhar uma semana do curso, pois nem sempre dispunha de serviço wifi, mas procurei apresentar as atividades faltantes assim que retornei.*

T2 (tutor que se mostrava indiferente no início do curso) diz: *O curso trouxe também a clareza da dificuldade que é mobilizar e motivar o outro, do desafio que é tarefa de transformar seu ambiente doméstico em um local de ensino e aprendizagem, as mães que participaram do curso que o digam, parabéns especial a elas! De modo geral, senti inicialmente alguma dificuldade para entender a sequência e etapas do curso, mas com o aumento da minha participação consegui me ambientar com a plataforma e ferramentas, desde então, tudo fluiu mais facilmente. Parabéns às docentes, em especial, a Tutora por me ensinar a principal lição do curso: não desista nunca do aluno, corra atrás dele, risos... pois ele irá corresponder.*

T3 ,T4 e T5 (tutores que mostraram ter dificuldades quanto ao manuseio da plataforma, a principio) citam:

T3: *Gostaria de começar por ressaltar os pontos positivos do curso. Eles são vários: a qualidade dos textos; a participação dos colegas; a qualidade e validade das atividades propostas e a intervenção da tutora. Não obstante, todos esses sejam pontos mais que positivos, para mim o que foi mais importante foi o contato com este "mundo EAD" que até então não dominava. Foi a tranquilidade da tutora em me permitir ir aprendendo a dominar as ferramentas do AVA, em meu ritmo, que me possibilitou concluir o curso com a certeza de que eu poderia ser a tutora . Como pontos negativos, ou para eventual melhora, não vejo nada que mereça algum tipo de comentário. Por isto, creio que a nota justa para o curso é dez. Att.*

T4: *Reputo como de grande relevância para mim o curso "Docência em EaD" que estamos finalizando agora. Assim afirmo porque, embora seja licenciada em Letras, já faz bastante tempo que não me disponho a realizar nenhuma atividade de docência, uma vez que me sentia bastante desencantada com o universo do ensino. Ocorre que a educação a distância me trouxe de volta o entusiasmo e a vontade de estudar e compartilhar - e, conseqüentemente, o desejo de ser docente novamente. Nesse sentido, agradeço muito a motivação que veio da administração do curso e a disponibilidade dos colegas em interagir e, sobretudo, em me auxiliar - até então, considerava-me uma "analfabeta digital" (agora, já aprendi um pouco).*

T5: *Na avaliação do curso começo por referir que as minhas expectativas eram imensas já que foi o meu primeiro contato com esta nova plataforma, e a minha ansiedade em conhecer mais e mais é insaciável ... 😊*

Referir que considero que esta formação foi deveras interessante para mim. Pessoal e profissionalmente falando. Serviu para recordar e despertar novamente em mim o interesse por esta nova e cada vez mais presente ferramenta na aprendizagem e ensino. O ensino sem distância... 😊 . 😊 A Tutora sempre presente e disponível, interessada em nos manter motivados, foi essencial para todo este despertar, interesse e conhecimento.

T6, (tutor que não tinha nenhuma experiência com EaD e muita dificuldade de manuseio do computador). *De maneira geral, o curso foi de grande valia e aproveitamento, não só por parte dos alunos como também dos tutores. É óbvio que tudo no início é marcado por dificuldades que, com o tempo, serão resolvidas. Um sistema de ensino que, apesar de não contar com a presença dos alunos, supre outras faltas como a liberdade de questionamento de maneira direta e detalhada. Para mim, principalmente, trouxe grandes benefícios e novidades em matéria de ensino.*

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

APÊNDICE D - Opinião dos demais professores-tutores que haviam mostrado ter alguma experiência em tutoria e algum domínio da plataforma virtual.

T7 Já havia feito outros cursos de tutoria, muito bons por sinal, mas em nenhum deles tive a oportunidade de conviver com tutores experientes e solidários, como neste curso. Esta interação com os colegas, ao meu ver, é o ponto forte do curso, pois possibilita a troca de vivências e, em consequência, o crescimento do aluno. Além disso, o material oferecido é muito rico e as atividades interessantes.

T8- Adorei o curso .. foi e fui muito bem orientado. Tive grande oportunidade de rever algumas práticas pedagógicas e também vivenciar e compartilhar experiências com meus colegas aprendendo algumas praticas para serem aplicadas na EaD. Foi muito bom. Parabéns

T9- O curso superou minhas expectativas, principalmente com relação às atividades desenvolvidas. A troca de experiências possibilitada por meio delas será fundamental para o amadurecimento do meu trabalho como docente virtual.

T10- O curso de Docência em EaD superou todas as minhas expectativas, tanto como tutora quanto como servidora Já fiz diversos cursos de formação de tutores e este, especialmente, tocou-me profundamente "a mente e o coração" rsrsrs. Observei o alto nível pedagógico do curso, focado na prática da tutoria, ocasiões nas quais tivemos a oportunidade de ser aluno e tutor ao mesmo tempo. Os colegas também desempenharam um papel muito importante no curso, cada um com um nível diferente de experiência com a EaD, mas todos comprometidos e imbuídos de verdadeira predisposição para o aprendizado.

T11- Considerarei o curso altamente proveitoso, pois me permitiu conhecer as ferramentas disponíveis para possibilitar a melhor interação entre professores e alunos no ambiente virtual. A tutora demonstrou bastante conhecimento e segurança na exposição da matéria e na solução das dúvidas, sem falar na efetiva participação dos alunos. Outro grande mérito da tutoria consistiu na disponibilização de um material didático consistente e técnicas motivacionais interessantes, como a utilização de vídeos, clipes e ampla doutrina, tornando mais leve o processo de aprendizagem. Enfim, acredito que os objetivos foram amplamente alcançados. Parabéns à tutora e sua equipe.

T12- O curso foi muito bom, tivemos oportunidade de aprender práticas e teorias sobre a tutoria e de realizarmos trocas de ideias interessantes. Foi ótimo interagir com a turma! O material disponibilizado é ótimo e a condução e a metodologia do curso superaram as minhas expectativas.

APÊNDICE E - Relatos de alunos que interagiram com alguns desses professores-tutores após treinamento. Abaixo, os tutores seguem sendo denominados por T1, T2, sucessivamente, procurando manter a numeração consoante a referencia feita anteriormente, tornando assim coerente esta análise.

T1- Depoimento de aluno: Acredito que foram muitas atividades exigidas, sendo algumas num curto espaço de tempo. Tal questão poderia ser revista.

T11- Depoimento de aluno: O designer e a tutoria foram excelentes. O tutor demonstrou dedicação e incrementou os conhecimentos de todos. As discussões no fóruns forma boas e otimizadas pelo tutor. A carga horária também está apropriada para um curso básico. A única correção, a meu ver, é quanto ao conteúdo, que foi muito extenso e diversificado, especialmente nos dois últimos módulos. Acredito que deveria ser reduzido o material/textos de estudo, focando-se em temas mais restritos do Direito Penal, relacionados mais estreitamente com as funções ministeriais.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

T10- Depoimento de aluno: *A tutoria foi realizada com extrema competência e notável preocupação com o desenvolvimento dos alunos. Parabéns! Conforme já mencionado anteriormente, estou realizando este curso pela segunda vez. Informo, ainda, a minha insatisfação com relação ao primeiro curso realizado no ano de 2013, cujo tutor à época não teve a disponibilidade de me orientar adequadamente com relação à realização das tarefas, o que provocou uma total insatisfação com relação ao curso e ao aprendizado. Neste ano de 2014, me prontifiquei a realizar novamente o curso por uma questão de interesse no aprendizado, no aprofundamento e, lógico, no certificado, uma vez que eu já tinha realizado o curso com muita disciplina, empenho e boa vontade em aprender e apreender tudo o que nele constava para estudo. Diante de tudo o que foi aqui dito, venho manifestar como é de suma importância a escolha dos tutores para ministrar os cursos..*

T4- Depoimento de aluno: *Cara Colega, Nessa oportunidade, quero agradecer-lhe pela paciência e apoio. Você soube conduzir brilhantemente o curso, sempre nos incentivando e solucionando nossas dúvidas. O curso está acabando e já estou sentindo falta. Aliás, todas as noites era aquele compromisso sério com vocês. Um ambiente descontraído, porém muito sério no propósito. Não sei como agradecer-lá, então muito obrigada. Grande abraço.*

T9- Depoimento de aluno: *Adorei a tutora do módulo 4. Ela foi a que mais estimulou a participação dos alunos no fórum, pois senti que suas respostas aprofundavam mais o assunto e as dúvidas foram realmente sanadas. Acho que, em relação a conhecimento sobre o assunto, ela demonstrou estar um nível.*

T3- Depoimento de aluno: *A Tutora foi excelente e os textos muito bem escolhidos. O curso buscou a interação dos participantes e foi muito bom escutar o depoimento de colegas em relação às possíveis situações de conflito vivenciado no ambiente de trabalho. Fiquei muito satisfeita com o curso.*

T8- Depoimento de aluno: *A meu ver o curso foi um sucesso principalmente pela aplicabilidade dentro do próprio MPMG dos conhecimentos difundidos no curso. O tutor Flávio se mostrou muito engajado no projeto, respondendo às dúvidas dos colegas no menor tempo possível e incentivando os debates nos fóruns.*

T6- Depoimento de aluno: *Apesar de eu não ter solicitado tutoria, não percebi muita integração do tutor com a turma, como estava acostumada a perceber nos outros cursos que já fiz pela Escola Virtual. Está faltando integração e penso até que um pouco de dedicação por parte dos tutores, tanto do módulo I quanto do módulo II. Não está havendo incentivo, está tudo muito pautado apenas no conteúdo dos módulos. É a minha impressão.*

T7- Depoimento de aluno: *O curso foi muito bem planejado e conduzido. Parabêniso a todos os envolvidos, em especial nossa tutora . Fica minha sugestão para usar mais exemplos práticos dos termos e textos normalmente utilizados na instituição.*

P1- Depoimento de aluno: *Utilização de questão aberta sem exposição dos critérios usados para a correção é uma forma muito subjetiva de avaliação, não possibilita a compreensão de quais foram os pontos de falhas e dificulta que o avaliado possa melhorar seu conhecimento do assunto. É indispensável que o aluno saiba exatamente o que se quer dele em uma questão como esta.*

P2- Depoimento de aluno: *A primeira aula foi chata. Acredito que tenha faltado didática na exposição do conteúdo.*

P3- Depoimento de aluno: *Achei interessantíssima a troca de experiências entre os colegas das outras Comarcas. O aprendizado foi muito, e o professor/tutor foi muito feliz no curso ministrado.*

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

SOFTWARE EDUCACIONAL INTERATIVO PARA O ENSINO DE PROBABILIDADE: DESENVOLVIMENTO E APLICAÇÃO NO PVANET

Thalita Rodrigues Rossi¹

Gustavo Henrique Nalon²

Tereza Angélica Bartolomeu³

Silvane Guimarães Silva Gomes⁴

Henrique Moreira Mazetti⁵

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo apresentar experiências vivenciadas na concepção e desenvolvimento de um software educacional interativo para ensino do tema probabilidade, além da sua aplicação no ambiente virtual de aprendizagem da Universidade Federal de Viçosa (UFV), o PVANet. Visto o aumento das exigências de transformação e expansão dos modelos de ensino, planejou-se auxiliar com tecnologias educacionais uma das disciplinas da UFV com elevado índice de reprovação: EST 103 – Elementos de Estatística. Foi realizado um levantamento de dados sobre a disciplina escolhida, aplicando-se uma pesquisa exploratória e utilizando-se o método qualitativo, com a aplicação de questionários semiestruturados aos alunos, ex-alunos, professores e monitores. Desenvolveu-se um

¹ E-mail: thalita.rossi@hotmail.com
Universidade Federal de Viçosa - Brasil
Bacharela e Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Viçosa (UFV).

² E-mail: gustavohnalon@gmail.com
Universidade Federal de Viçosa - Brasil
Engenheiro Civil pela Universidade Federal de Viçosa (UFV).

³ E-mail: tereza.angelicabartolomeu@gmail.com
Universidade Federal de Viçosa - Brasil
Economista Doméstica pela Universidade Federal de Viçosa (UFV).

⁴ E-mail: silvane@ufv.br
Universidade Federal de Viçosa - Brasil
Economista Doméstica pela Universidade Federal de Viçosa (UFV).

⁵ E-mail: mazetti@ufv.br
Universidade Federal de Viçosa - Brasil
Jornalista pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

software na plataforma Adobe Flash[®], utilizando-se a linguagem de programação ActionScript 3.0[®], focando-se nas dificuldades dos alunos no tópico “Probabilidades”. O programa fornece instruções passo-a-passo, textos e gráficos motivadores, botões de ajuda, exercícios contextualizados, além da identificação e correção imediata de erros. Para mediação do conteúdo e disponibilização do recurso, utilizou-se o PVANet. Após realizarem a avaliação referente ao tema, os estudantes responderam um novo questionário. A grande maioria classificou como muito satisfatórios ou satisfatórios os conteúdos e funcionalidades do recurso. A quantidade de acessos ao PVANet aumentou em quase quatro vezes, comparando-se ao semestre anterior, mostrando que os estudantes estavam interessados em incorporar recursos do PVANet à sua rotina de estudos. Pela primeira vez nos últimos cinco anos, a nota percentual média foi maior que 60%, o que aponta melhora significativa no rendimento dos alunos com o uso da tecnologia educacional desenvolvida.

PALAVRAS-CHAVE: Recurso didático. Software educacional interativo. Ambiente virtual de aprendizagem. PVANet. Probabilidade.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, assistimos a profundas mudanças no modo de organização e funcionamento das universidades. Surgem inovações do processo educacional, no dinamismo das informações e, principalmente, no desenvolvimento de recursos didáticos utilizados na mediação pedagógica da aprendizagem com incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

Na Universidade Federal de Viçosa (UFV), não foi diferente. A partir do final da década de 1990, a instituição passou a qualificar-se e a equipar-se para atuar com as novas TICs no processo educacional. Essa atuação aconteceu não apenas em cursos presenciais e semipresenciais, mas também na modalidade a distância.

Com o aumento das exigências de transformação e expansão dos modelos de ensino, foi criada a Coordenadoria de Educação Aberta e à Distância (CEAD) da UFV, que desde 2001, conduz atividades direcionadas ao desenvolvimento de materiais didáticos interativos utilizados para a mediação dos conteúdos pedagógicos, como também, nas estratégias de interação entre professores, tutores

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

e alunos nos processos de ensino-aprendizagem no segmento do ensino à distância (EaD), além da disseminação do uso das TICs na prática docente.

Em 2003, técnicos da CEAD desenvolveram um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) próprio, o PVANet. Este AVA, tem como objetivo suprir as necessidades didáticas e demandas específicas, tanto para professores quanto para alunos, por meio de novas metodologias e recursos tecnológicos. No PVANet é possível disponibilizar uma enorme quantidade de informações e conteúdo de aulas em diferentes formatos: aulas narradas, vídeos-aulas, áudios, simulações, artigos, *links* para internet, atividades, provas, objetos de interação, apresentações em *PowerPoint*, entre outros. Além disso, a plataforma possui ferramentas assíncronas como fórum, *e-mail* e um *chat* para comunicação de usuários em tempo real. No PVANet, é possível ainda fazer arranjos estruturais de disciplinas ou cursos, tendo em vista os objetivos a que se proponham.

Segundo consta no website da CEAD (s.d.), em 2016 estiveram vinculadas ao PVANet um total de 5.234 disciplinas de cursos presenciais (graduação, pós-graduação e do colégio Coluni) e a distância, nos três campi da universidade (Viçosa, Florestal e Rio Paranaíba), com os mais diversos tipos de conteúdo (textos, vídeos, simulações, etc). Em 2016, o número total de estudantes ativos no PVANet foi de 35.319. A média de acessos diários ao AVA foi de 5.600, com variação de 236 a 11.061. O número de consultas (não repetidas) chegou a 1.698.436; dessas, 387.067 foram realizadas via celular ou *tablet*.

As TICs podem contribuir tanto para uma maior acessibilidade de informações e melhor compreensão de conteúdos por parte dos alunos, quanto para o acompanhamento do progresso dos mesmos por parte dos docentes. De acordo com Maldague *et al* 2016, as TICs podem contribuir de forma positiva na qualidade da educação: quando professores aplicam as novas tecnologias no ensino, os estudantes se sentem mais motivados a entender o conteúdo, trocam informações com maior facilidade, e desenvolvem sua criatividade e autoaprendizagem.

Atualmente existem inúmeros recursos de informação e comunicação, mas muitos deles ainda estão distantes de focarem no meio acadêmico, principalmente em função das precárias capacidades técnicas para lidar e inovar a prática docente com as TICs. Lobo e Maia (2015) destacam a polaridade existente entre alunos e

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

professores. De um lado, muitos alunos se mostram com certa facilidade e necessidade de lidar com as várias formas de tecnologias, mas, do outro, muitos professores ainda são resistentes e céticos com relação ao auxílio proporcionado por essas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem.

Dentro deste cenário, Diniz (2015) aponta que um dos desafios do professor é, além de compreender o papel das TICs na Educação, fazer uma seleção criteriosa dos recursos educacionais e das metodologias de aplicação destas, a fim de que elas proporcionem de fato o ensino-aprendizagem e a autonomia do indivíduo.

O presente artigo objetiva apresentar a experiência de desenvolvimento e aplicação no PVANet de uma TIC sobre conteúdos básicos da Estatística. Propõe-se uma contribuição no processo ensino-aprendizagem, ao incorporar no ambiente virtual de aprendizagem da UFV um software educacional interativo que auxilia o usuário no estudo autônomo do tema “Introdução à Probabilidade”.

No PVANet o estudante tem acesso a conteúdos, ferramentas de interação síncrona e assíncrona, além de atividades. Ele possui recursos comuns aos ambientes virtuais mais utilizados, contando para isso com ferramentas e interfaces para edição de conteúdos, disponibilização de atividades diversas, comunicação, acompanhamento, avaliação, entre outras.

A disciplina EST 103 – Elementos de Estatística da UFV está na grade curricular obrigatória de quatro cursos da universidade. É composta por turmas heterogêneas dos cursos de graduação em Ciências Sociais, Economia Doméstica, Geografia e Medicina Veterinária, áreas que geralmente não compreendem grandes aproximações com as ciências exatas. É muito preocupante o elevado índice de reprovações na disciplina de EST 103 nos últimos anos. De 2012 a 2016 a nota média dos estudantes matriculados na disciplina foi menor que 55% em todas as turmas. Como na UFV o percentual mínimo para aprovação em uma disciplina é 60%, nota-se que a maior parte dos estudantes tem sido reprovada a cada semestre.

A fim de proporcionar ao estudante um recurso que o ajudasse a solucionar situações-problema na área de Estatística, instruindo-o a cada momento de dúvida durante a resolução de exercícios, e motivando-o a seguir até o completo entendimento do conteúdo, o presente trabalho descreve a criação de um software

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

educacional de exercícios interativos. Este tipo de recurso considera o aluno como um elemento ativo no processo de ensino-aprendizagem, na medida em que o instiga a procurar na tela do computador por dicas, textos e respostas relacionadas a cada etapa do processo de resolução das atividades. O programa ainda auxilia o estudante na identificação de seus erros ao longo do exercício e na construção do seu conhecimento sobre o tema de probabilidade.

METODOLOGIA

Este trabalho foi realizado por um grupo de estudantes da disciplina PRE 408 - TICs na Prática Docente na Modalidade Semipresencial da UFV, no semestre 2017/I. Frente aos novos cenários da educação, essa disciplina busca desenvolver nos alunos competências e habilidades para o uso didático de tecnologias digitais, através da execução de um projeto multidisciplinar relacionado ao tema. Os membros do grupo são estudantes de diferentes cursos da UFV e os professores-orientadores são de variadas áreas do conhecimento. A disciplina adota uma metodologia já aplicada em outras universidades do Brasil e do mundo: o *Problem Based Learning* (PBL) ou Aprendizagem Baseada em Problemas, no qual os professores expõem uma situação-problema e os estudantes a investigam, analisam, debatem e propõem soluções. A Figura 1 apresenta a equipe de trabalho reunida na sala interativa da CEAD em uma das reuniões para desenvolvimento das atividades da disciplina PRE 408.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro



Figura 1. Reunião da equipe na sala interativa da CEAD.

Fonte: autores.

A ideia inicial exposta pelos professores consistiu na utilização de tecnologias digitais para redução do alto índice de reprovação em alguma disciplina da UFV. Diante da situação em que se encontra a disciplina EST 103 e da experiência vivenciada por alguns membros do grupo que cursaram tal disciplina, optou-se por aplicar TICs no processo de ensino-aprendizagem de conteúdos básicos de estatística.

Em um primeiro momento, foi realizado um levantamento de dados iniciais sobre a disciplina EST 103, aplicando-se uma pesquisa exploratória, utilizando-se o método qualitativo, com a aplicação de questionários semiestruturados, aos alunos, professores, monitores e ex-alunos da EST 103. As questões do questionário de levantamento de dados foram discursivas, com o objetivo de melhor caracterizar a situação-problema. Os estudantes responderam a um questionário impresso, em sala de aula. Já os professores e a monitora foram entrevistados. Além disso, um questionário *online* foi aplicado para ex-alunos da disciplina. O objetivo era descobrir problemas de aprendizagem dos estudantes e saber especificamente quais eram suas principais dificuldades na disciplina. Além disso, o questionário objetivou identificar o nível de motivação dos alunos, conhecer as metodologias de ensino até então utilizadas e saber o que pensam sobre a aplicação das TICs no aprendizado.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Os dados obtidos foram listados e padronizados, por meio da transcrição das respostas.

A partir das respostas obtidas, ficou clara a necessidade de abordar o tema “Introdução à Probabilidade”, conteúdo da segunda avaliação da disciplina, a qual é considerada a mais difícil entre os conteúdos ministrados. De fato, esse é o assunto ao qual se relaciona o maior índice de notas baixas. Professores e ex-alunos afirmaram que a maior dificuldade está relacionada à interpretação e execução de exercícios. Com base no histórico da disciplina, foram apontadas dificuldades dos alunos em diferentes assuntos, tais como: eventos complementares, eventos independentes, eventos mutuamente exclusivos, probabilidade condicional, distribuição binomial e distribuição de Poisson. Os professores e a monitora da disciplina criaram e resolveram manualmente uma série de exercícios relacionados a estes assuntos da probabilidade. Quase todos os membros da equipe de projeto de PRE 408 já possuíam conhecimento do tema, uma vez que já cursaram disciplinas de Estatística em semestres anteriores, o que facilitou o processo de concepção e desenvolvimento da solução para a situação-problema.

Muitos estudantes matriculados na disciplina apontaram elevado grau de desmotivação para com o assunto ministrado nas aulas pelos professores. Logo, a TIC a ser desenvolvida deveria, além de ensinar conceitos de probabilidade, explicar a importância de o aluno estudar tal conteúdo para futura aplicação em sua profissão. Assim, ele seria motivado a se dedicar no estudo do assunto. Conforme mencionado anteriormente, a disciplina EST 103 é oferecida para os alunos dos cursos de graduação em Ciências Sociais, Economia Doméstica, Geografia e Medicina Veterinária. Portanto, o passo seguinte da equipe de trabalho foi entrar em contato com os professores de todos os estes cursos, solicitando um texto motivador que explicasse a necessidade de seus alunos cursarem a disciplina. Apesar de parecerem campos bastante distintos, os professores de cada um destes cursos listaram diversas aplicações da Estatística na produção do conhecimento em sua área de trabalho.

A seguir, fez-se um estudo dos tipos de TICs que poderiam ser utilizados como recursos didáticos e quais os meios de comunicação poderiam ser empregados para atingir os estudantes de EST 103. Contando com a disponibilidade da estrutura que a CEAD oferece na disseminação do uso das TICs, com o conhecimento

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

multidisciplinar dos membros da equipe de projeto e dos orientadores do trabalho, optou-se pela criação de um software de exercícios interativos sobre probabilidade.

O recurso didático desenvolvido ajuda o estudante a solucionar exercícios de diferentes níveis de dificuldade, instruindo-o a cada momento de dúvida, e motivando-o a seguir até o completo entendimento do conteúdo. Este tipo de recurso considera o aluno como um elemento ativo no processo de ensino e aprendizagem, na medida em que o instiga a procurar na tela do computador por dicas, textos e respostas relacionadas a cada etapa do processo de resolução das atividades. Assim, este tipo de programa auxilia o estudante na identificação de seus erros ao longo do exercício e na construção do seu conhecimento de probabilidade. A fim de tornar o software de exercícios mais atrativo, cada modelo de questão foi adaptado de modo a contemplar as aplicações da probabilidade estatística na atuação profissional de cientistas sociais, economistas domésticos, geógrafos e médicos veterinários.

O programa foi implementado utilizando-se a plataforma Adobe Flash® e a linguagem de programação orientada a objetos ActionScript 3.0®. Este tipo de plataforma permite a criação de gráficos vetoriais, caixas de texto, animações, tabelas e botões interativos que atraem o interesse do estudante e o auxiliam a compreender o passo a passo da resolução de exercícios de maneira rápida e dinâmica.

O software foi criado em quatro módulos, relacionados aos quatro diferentes cursos dos estudantes que cursam EST 103. Cada um dos módulos auxiliaria o estudante no passo a passo da resolução de quatro exercícios interativos de probabilidade, contextualizados com relação ao curso do aluno, de modo a tornar o conteúdo mais atrativo. Uma tela inicial apresenta um texto motivador, mostrando a aplicação da Estatística no seu curso.

Duas áreas principais compõem a interface do software: uma área central, onde são expostos o enunciado do exercício e um espaço para resolução, e uma área lateral, onde são apresentadas ao usuário algumas instruções de utilização do programa e as equações e dicas a serem utilizadas em cada etapa da rotina de cálculo. A seguir serão apresentados alguns recursos implementados durante a criação do software.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Em uma tela inicial, o estudante tem acesso a um texto breve com um convite à utilização do material e com as instruções básicas de uso do software. Nesta janela o estudante também deve escolher dentre os quatro módulos disponíveis, aquele relacionado ao seu curso de graduação. Dependendo da opção escolhida, o usuário terá acesso a um conjunto específico de exercícios. Apresenta-se na Figura 2 a tela introdutória acessada quando o estudante clica em um dos botões da tela inicial, acessando o módulo relacionado à área das Ciências Sociais. As telas de introdução apresentam um texto que esclarece ao aluno as diversas aplicações da Estatística em sua futura área profissional. Estes textos foram escritos com base nas informações fornecidas pelos professores dos cursos de graduação da UFV e/ou a partir de dados da literatura técnica que trata do assunto. Um dos principais objetivos deste espaço é atrair o estudante para a utilização da tecnologia desenvolvida, mostrando que é possível relacionar o conteúdo aprendido nas aulas de EST 103 à sua futura profissão.

Exercícios de Estatística - Ciências Sociais

INTRODUÇÃO

EXERCÍCIOS

1 2 3 4

Clique em um dos botões de exercícios para começar a resolvê-los. Ao longo da resolução, acompanhe as dicas e ajudas que aparecem neste quadro.

Aplicações da Estatística nas Ciências Sociais

Quais as políticas públicas mais efetivas para reduzir a criminalidade? Qual a relevância da escolaridade para a mobilidade social no Brasil? Que fatores podem influenciar a seleção de pessoas para ocuparem cargos no poder Executivo brasileiro? Quais as chances de uma candidata a deputada federal se eleger, comparada com um candidato da mesma unidade da federação, com a mesma idade, escolaridade e recursos de campanha? As políticas de ação afirmativa, tais como cotas, têm como efeito a queda na qualidade do ensino superior?

As questões orientam pesquisas recentes desenvolvidas no campo das Ciências Sociais brasileiras. Apesar de muito distintas, elas possuem um elemento em comum: para serem respondidas, dependem do recurso à estatística, base da metodologia quantitativa. A apreensão de conhecimentos básicos de estatística é indispensável para o desenvolvimento de investigações de caráter quantitativo em Ciências Sociais.

Os dados estatísticos são influentes nas definições de políticas públicas, nas decisões de grupos dirigentes de empresas e no posicionamento político dos cidadãos. Profissionais que se utilizam destas ferramentas possuem maior capacidade de análise e senso crítico diante dos dados a que são expostos diariamente.

Nesta seção do software, convidamos você a desvendar as relações entre essas duas áreas aparentemente tão distintas e a descobrir as potencialidades da estatística na produção de conhecimento nas mais diversas áreas das Ciências Sociais.

Fontes: Prof. Daniela Rezende e Prof. Fabrício Oliveira.
Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de Viçosa.

Figura 2. Tela de introdução do programa.

Fonte: autores.

Clicando nos botões de exercícios “1”, “2”, “3” ou “4”, também apresentados na Figura 3, o estudante tem acesso aos exercícios interativos sobre o tema “Introdução à Probabilidade”. O enunciado de cada um destes exercícios aborda

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

algum tema relacionado ao curso de graduação do aluno. Apesar de a rotina de cálculo e as instruções passo a passo deste exercício não se modificarem de módulo para módulo, a situação-problema apresentada no texto do exercício está diretamente ligada aos tópicos de estudo da área de conhecimento referente ao módulo. Assim, a temática dos exercícios também se constitui em um elemento motivador para a aplicação desta tecnologia no processo ensino-aprendizagem.

O software desenvolvido gera valores randômicos para cada variável existente no exercício, sempre se preservando a consistência dos dados, ou seja, a ordem de grandeza de cada variável está sempre de acordo com o esperado, conforme observado na realidade. Isso significa que a cada vez que o usuário executa o programa, os valores dos dados do enunciado se modificam de acordo com um padrão pré-estabelecido, sempre obedecendo a uma margem de variação definida previamente durante a criação do algoritmo. Portanto, quando realizado pela segunda vez, o exercício não será exatamente igual ao resolvido pela primeira vez, dado que os valores gerados para as grandezas envolvidas serão diferentes. Contudo, a rotina de cálculo segue a mesma. Isso impede que o aluno decore as respostas do exercício ou copie as respostas de outro aluno.

Uma inspiração na criação do passo a passo interativo dos exercícios foi a abordagem ISEE (*Identify, Set Up, Execute and Evaluate* - Identificar, Preparar, Executar e Avaliar), estratégia proposta por Young e Freedman (2012) para a solução de situações-problema. Segundo estes autores, o aluno deve primeiramente identificar os conceitos relevantes tratados no problema. A seguir, deve preparar as ferramentas essenciais à solução do mesmo. Depois, executar os procedimentos de resolução e, finalmente, avaliar se o resultado encontrado faz sentido. Em cada um destes passos, o usuário tem acesso a dicas, textos, fórmulas e outras formas de ajuda para conseguir proceder os cálculos de probabilidade. O aluno apenas avança para o próximo passo da resolução após acertar a resposta do passo em que se encontra.

A Figura 3 apresenta um exemplo de exercício do módulo “Geografia”. As caixas de texto de preenchimento na cor cinza são as que esperam do usuário algum tipo de cálculo. Quando o aluno passa o cursor do mouse sobre algumas destas caixas, surge no quadro lateral de ajuda, as dicas de como o cálculo deve ser realizado. A seguir, o aluno digita sua resposta no interior da caixa e, de maneira imediata, sabe

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

se errou ou acertou. Quando acerta, a caixa muda para a cor verde. Quando ele erra, muda para vermelho. Para cada variável existe uma margem de erro aceitável, definida com base no número de casas decimais exigida para que a resposta seja considerada correta. Em qualquer momento da rotina de cálculo, o usuário do programa pode clicar no botão VER RESPOSTAS, a fim de que a caixa de texto que aguarda a sua resposta exiba o valor correto para a grandeza que está sendo calculada, ajudando-o a identificar e corrigir seus erros.

Exercícios de Estatística - Geografia

INTRODUÇÃO

EXERCÍCIOS

1 2 3 4

Intersecção entre eventos

Para calcular a probabilidade da intersecção de dois eventos independentes $P(A \cap B)$, basta multiplicar as probabilidades de A e B ocorrerem, como mostra a equação:

$$P(A \cap B) = P(A) \cdot P(B)$$

Regra do "E": multiplicam-se as probabilidades de cada evento ocorrer

Exercício 3.1

Um estudo constatou o tipo de mão de obra empregada em estabelecimentos agropecuários de determinada região do país. O conjunto de dados obtidos traz que: 56 % dos estabelecimentos desenvolvem o cultivo da soja, 36 % o cultivo do milho e 8 % o cultivo da cana-de-açúcar. Além disso, constatou-se que 7 % daqueles que cultivam soja empregam apenas mão de obra familiar, 19 % dos que cultivam milho empregam apenas mão de obra familiar, e 81 % dos que cultivam cana-de-açúcar possuem empregados contratados. A partir dessas informações, responda:

a) Qual a probabilidade de que um estabelecimento agropecuário da região empregue apenas mão de obra familiar?

Seja: A - "Cultiva soja." C - "Cultiva cana-de-açúcar."
B - "Cultiva milho." D - "Emprega mão de obra familiar"

VER RESPOSTAS

$P(A \cap D) = 0,56 \times 0,07 =$	0,039
$P(A \cap D^c) = 0,56 \times 0,93 =$	0,521
$P(B \cap D) = 0,36 \times 0,19 =$	0,698
$P(B \cap D^c) = 0,36 \times 0,81 =$	
$P(C \cap D) = 0,08 \times 0,19 =$	
$P(C \cap D^c) = 0,08 \times 0,81 =$	

Figura 3. Erros e acertos nos cálculos de um diagrama de árvore.

Fonte: autores.

O Adobe Flash Player® é uma plataforma adequada para a criação de interfaces visuais mais elaboradas e atrativas, o que foi exigido na criação de exercícios que exigem a construção de árvores de probabilidade e diagramas de Venn, como mostram as Figuras 3 e 4.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Exercícios de Estatística - Economia Doméstica

INTRODUÇÃO

EXERCÍCIOS

1 2 3 4

Agora você pode calcular o solicitado no item a), ou seja, a probabilidade de uma família possuir plano de saúde e não gastar mais de 1/6 do orçamento com atividades recreativas.

Para isso, digite no espaço indicado a diferença entre $P(A)$ e $P(A \cap B)$.

Exercício 2.2

A adequada administração do orçamento familiar é essencial para se garantir a estabilidade financeira da família. Uma investigação exploratória quantitativa do orçamento doméstico dos moradores de determinada cidade revelou que 68 % das famílias se vêem impossibilitadas de destinar parte de seu orçamento para o pagamento de um plano de saúde particular, de forma que não o possuem. Já 10 % das famílias possuem um plano de saúde particular e, além disso, destinam mais que 1/6 de seu orçamento a atividades recreativas.

a) Com base nestas informações, determine também a probabilidade de uma família pagar por um plano de saúde e não gastar mais de 1/6 do orçamento com atividades recreativas?

Eventos:

A - "Possui plano de saúde" 0,32
A^c - "Não possui plano de saúde" 0,68
B - "Gasta mais que 1/6 do orçamento com atividades recreativas"
B^c - "Não gasta mais que 1/6 do orçamento com atividades recreativas"

Ω VER RESPOSTAS

Figura 4. Interface visual da construção de um diagrama de Venn.

Fonte: autores.

Para aplicação da solução foi enviado um e-mail informando aos alunos que o recurso didático estava disponibilizado no PVANet para utilização antes do momento da segunda prova de EST 103 – Elementos de Estatística.

Os estudantes da UFV já possuem o domínio do PVANet, acessando-o através de sua matrícula e uma senha. Logo, este AVA foi a melhor forma encontrada para estabelecer o contato entre o recurso didático e os estudantes. A plataforma já vem sendo utilizada pelos professores para apoiar as disciplinas de cursos regulares da UFV, nas modalidades presenciais ou a distância, e possui uma boa aceitação do público. Foi empregado o sistema de e-mail do PVANet, para motivar os estudantes de EST 103 a acessarem o material disponibilizado. Também foi empregado o sistema de conteúdo do AVA, ferramenta que permite a disponibilização de conteúdos em vários formatos. O software foi disponibilizado como um arquivo no formato .swf, enquanto suas regras de utilização foram detalhadas em um arquivo PDF. Também foi possível acompanhar o número de acessos ao ambiente virtual de aprendizagem feitos pelos alunos ao longo do tempo.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Após a utilização do software pelos alunos, foram adotados diferentes critérios de avaliação do mesmo. O primeiro deles consiste em um questionário aplicado aos estudantes que utilizaram o software, visando obter opiniões relacionadas à funcionalidade, eficácia e eficiência do mesmo. O segundo critério consistiu na estimativa da quantidade de acessos ao material disponibilizado no PVANet, buscando-se verificar o interesse dos estudantes em incorporar a TIC em sua rotina de estudos. O último critério empregado para avaliação do recurso desenvolvido consiste em uma análise do histórico de notas de EST 103 nos últimos 5 anos, seguida da comparação com as notas obtidas pelos estudantes em 2017/I.

RESULTADOS

Nas turmas da disciplina de EST 103, foi aplicado aos alunos um questionário com o intuito de obter dados para uma avaliação em relação ao recurso didático elaborado neste trabalho. Através das perguntas selecionadas para este questionário, foi possível obter diretamente do aluno opiniões relacionadas à praticidade de uso dos recursos, à ajuda fornecida no processo de aprendizagem, à possíveis sugestões de melhora nos recursos e à eficácia/eficiência dos mesmos. Na turma 1 (T1), 21 alunos responderam ao questionário enquanto que na turma 2 (T2), 17 alunos responderam, sendo obtidas então, 38 respostas no total. Do total de estudantes que responderam ao questionário:

- 85,7% disseram ter resolvido a maioria dos exercícios interativos;
- 14,3% afirmaram ter usado o software por mais de 4 horas;
- 90,5% dos alunos disseram que o software os ajudou a compreender melhor o conteúdo de probabilidade;
- 3,6% não se sentiram satisfeitos com a contextualização dos exercícios de estatística nas diferentes áreas de conhecimento;
- 86,7% disseram que o software permite compreensão plena do conteúdo, mas não dispensam outros materiais didáticos;
- 85,7% afirmaram que o software é eficiente ou muito eficiente;
- 95,2% afirmaram que o software é eficaz ou muito eficaz; e
- 90,5% dos alunos disseram é fácil ou muito fácil a manipulação do software.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Além disso, alguns estudantes apresentaram certas sugestões, tais como: a implementação de mais exercícios interativos, conteúdos diversificados e a permanência destes recursos para os próximos períodos.

A fim de se quantificar o interesse dos alunos matriculados em EST 103 na incorporação do software de exercícios em sua rotina de estudos, optou-se por verificar, em diferentes intervalos de tempo, o número de acessos ao PVANet.

No semestre 2016/II, haviam 59 alunos matriculados na turma T1, 24 alunos matriculados na turma T2 e 13 alunos matriculados na turma T3, totalizando-se 96 alunos. Neste período não havia nenhuma TIC disponibilizada para uso no PVANet da disciplina. Em 2016/II, a segunda prova de EST 103 aconteceu no dia 27 de outubro de 2016. Obteve-se a informação de que desde o início do período 2016/II, no dia 1 de agosto de 2016, até a data da segunda prova, apenas 24 pessoas acessaram o PVANet. Dessas 24 pessoas, duas são professores e uma é a monitora. Portanto, apenas 21,88% dos estudantes matriculados acessaram o PVANet ao longo de todo este intervalo de tempo.

No semestre 2017/I, a TIC desenvolvida neste trabalho foi disponibilizada no PVANet no dia 9 de maio de 2017, ou seja, nove dias antes da segunda prova da disciplina, a qual ocorreu em 18 de maio de 2017. Apenas entre o dia 9 de maio de 2017 e a data da segunda prova, 90 pessoas acessaram o PVANet. Dessas 90 pessoas, duas são professores, uma é monitora e outra é um dos autores deste trabalho. Logo, 86 estudantes matriculados em EST 103 acessaram o PVANet. Como em 2017/I há 104 alunos cursando a disciplina, conclui-se que 82,69% dos estudantes acessaram o PVANet no intervalo de tempo considerado.

O acesso ao PVANet não é de fato uma garantia de que o aluno acessou o software de exercícios. Porém, os dados obtidos neste critério de avaliação não deixam de mostrar uma tendência interessante: quando disponibilizada a TIC no ambiente virtual de aprendizagem, o acesso ao mesmo pelos estudantes aumentou de 21,88% (em quase três meses) para 82,69% (em pouco mais de uma semana). Uma hipótese para o aumento de quase quatro vezes na quantidade de alunos acessando é que os mesmos estavam interessados em usar a TIC desenvolvida.

O último critério empregado para avaliação do recurso desenvolvido consiste em uma análise do histórico de notas de EST 103 nos últimos cinco anos, seguida da

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

comparação com as notas obtidas pelos estudantes em 2017/I, quando empregada a TIC pela primeira vez na disciplina. Foram consideradas as notas dos alunos de um mesmo professor. Como o professor da turma T1 já ministra a disciplina desde o ano de 2012 e o professor da turma T4 ministra a disciplina pela primeira vez em 2017/I, optou-se por trabalhar com o histórico de notas em EST 103 das turmas do professor da turma T1. A Figura 6 apresenta o diagrama de caixas para as notas percentuais dos alunos na segunda prova de EST 103 em 2017/I e as notas finais dos alunos das oito turmas para as quais o mesmo professor ministrou a disciplina.

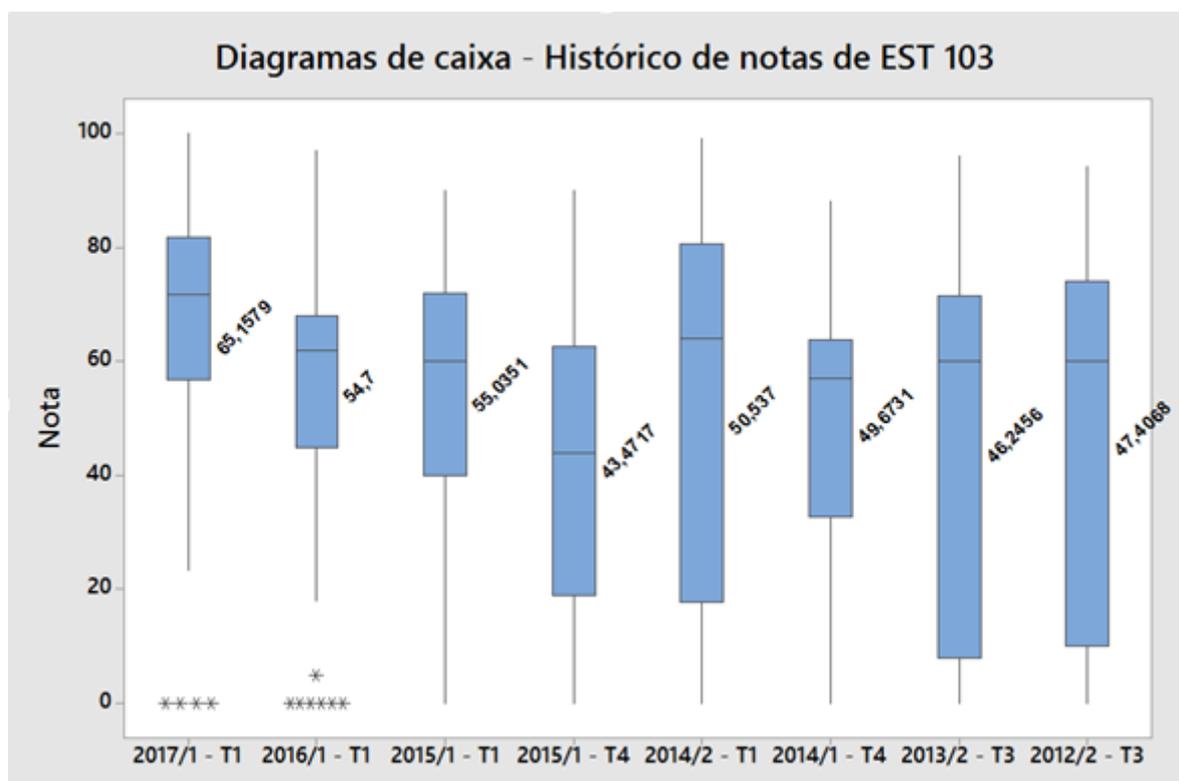


Figura 6. Diagramas de caixa para as notas de EST103.

Fonte: autores.

Obteve-se que a maior média de notas em EST 103 ocorreu em 2017/I (aproximadamente 65,2%), quando empregado o software de exercícios interativos. Em todas as turmas dos demais períodos analisados a nota média foi inferior a 60%, o que significa que mais alunos reprovaram na disciplina do que foram aprovados. Assim, verifica-se que a utilização das TICs contribuiu muito para a melhora da nota de muitos alunos da disciplina.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração de novas técnicas de estudo, principalmente mediadas pelo uso das tecnologias educacionais, pode propiciar um significativo avanço na solidificação da aprendizagem. Em face a essa realidade, o estudante torna-se agente ativo de sua aprendizagem e constrói o conhecimento juntamente com o professor. O professor deve se adequar às novas tecnologias, de forma equilibrada e inovadora, fazendo com que o espaço de aprendizagem seja diversificado, e não restringido aos limites tradicionais das salas de aula.

A partir da avaliação do software educacional interativo desenvolvido, obteve-se que a maioria dos alunos classificou como satisfatórios ou muito satisfatórios seus conteúdos e funcionalidades. A grande maioria também afirmou que o software os ajudou a compreender melhor o conteúdo de probabilidade e que ele foi de fácil utilização. Muitos estudantes também sugeriram algumas melhorias, como: a implementação de mais exercícios, conteúdos diversificados e a permanência destes recursos para os próximos períodos letivos.

Quando o recurso didático foi disponibilizado no PVANet, a quantidade de acessos à área destinada à disciplina EST 103 aumentou em quase quatro vezes, mostrando que os estudantes estavam interessados em incorporar recursos do AVA à sua rotina de estudos. Pela primeira vez nos últimos cinco anos, a nota percentual média foi maior que 60%, o que aponta melhora significativa no rendimento dos alunos com o uso da tecnologia educacional desenvolvida.

A experiência vivenciada neste trabalho deixa claro o papel da tecnologia na mudança de valores e na socialização do conhecimento. Diante da diversidade tecnológica, é evidente a necessidade de reformular a prática docente através da utilização das tecnologias pelos indivíduos envolvidos no processo educacional, como um meio de promoção da aprendizagem.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

REFERÊNCIAS

COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA (CEAD). **Quem somos – PVANet**, 2015. Disponível em: <<https://www.cead.ufv.br/site/>>. Acesso em: 06 dez. 2017.

DINIZ, Caio Cesar Santos. **TIC no ensino-aprendizagem da Estatística: uma análise crítica de um software que permite um estudo comparativo entre a média e a mediana**. Anais do XIX Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação. Juiz de Fora, Minas Gerais, 2015.

LOBO, Alex Sander Miranda; MAIA, Luiz Claudio Gomes. **O uso das TICs como ferramenta de ensino-aprendizagem no Ensino Superior**. Caderno de Geografia, v.25, n.44, p.16-26, 2015.

MALDAGUE Xavier; KUIMOVA Marina; BURLEIGH Douglas; SKVORTSOVA Sofia. Information and communication technologies in engineering education. In: **MATEC Web of Conferences 79**, IME&T, 2016. 6 p.

YOUNG, Hugh; FREEDMAN, Roger. **Física**. 12ª edição, Vol 1. São Paulo, Pearson/Wesley. 2012.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

TDIC: A NECESSIDADE DE SE FORMAR PROFESSORES PARA O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Handilany Thamiris de Araújo Souza¹

Fernanda de Jesus Costa²

Marina Lorentz Rocha³

Keli Eloide Ferreira⁴

Paloma Aparecida de Castro Ribeiro⁵

RESUMO

As tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), estão a cada dia ganhando espaço na sociedade. O que não está acontecendo no ambiente escolar, onde esta mesma tecnologia não está sendo utilizada com a mesma eficácia que se utilizada no meio não acadêmico. Sabemos que as TDIC, facilitam o processo de ensino e aprendizado. Mas porque os professores não estão utilizando essa metodologia de trabalho? O presente trabalho tem por objetivo verificar como esta sendo abordadas as TDIC na formação inicial de professores, com base nisto foi realizado uma pesquisa qualitativa, onde elaboramos um questionário para verificar se a temática vêm sendo abordada, se sim como ela esta sendo feita. Verificamos que os estudantes não estão preparados para a utilização das tecnologias, sendo necessário repesar o currículo dos cursos de formação inicial de professores para o uso das TDIC. Sendo urgente a inserção desta temática, sendo na formação inicial ou continuada de professores.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Docente. Inserção pedagógica. Tecnologias digitais.

¹**Handilany Thamiris de Araújo Souza** – Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Ibirité - handilany@gmail.com

²**Fernanda de Jesus Costa** – Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – Professora da Universidade do Estado de Minas Gerais -Unidade Ibirité - fernandinhaic@yahoo.com.br

³**Marina Lorentz Rocha** - Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Ibirité – marina_lorentz@hotmail.com

⁴**Keli Eloide Ferreira** - Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Ibirité - kelipiu@gmail.com

⁵**Paloma Aparecida de Castro Ribeiro** - Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Ibirité – palomaribeiro-@hotmail.com

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade marcada pela utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), das mais variadas formas, mas o que não está acontecendo é a inserção das TDIC no ambiente escolar. As salas de aula ainda mantêm a mesma estrutura dotada no século XX, com a utilização de atividades realizadas com papel e lápis, sendo o professor único protagonista responsável pelo repasse de informação (VALENTE, 2014).

Se conciliamos nossa vida pessoal com a utilização das tecnologias, porque não levar esse recurso para dentro da esfera escolar? Sabemos que as escolas se equiparam para o avanço tecnológico, mas o que não estamos vendo, é os professores utilizarem esses recursos para uso pedagógico. (SILVA, 2016) relata em seu trabalho que com a chegada do computador no ambiente escolar, há uma necessidade de se formar professores para o uso das TDIC, uma formação para o uso pedagógico do computador.

Costa *et.al* (2016), nos traz a reflexão de que se vivemos em uma sociedade na qual as TDIC estão inseridas, e esses recursos contribuem de maneira significativa para a aprendizagem, a não integração dessa ferramenta como recurso pedagógico, fará com que os professores não consigam atrair os jovens no ambiente escolar, pois estamos vivendo uma evolução tecnológica, mas continuamos com a mesma postura dentro da sala de aula.

Assim, mudança tem que acontecer nos cursos de licenciatura, Monteiro (2015), relata que as TDIC, precisam fazer parte da rotina dos estudantes de licenciatura, mas, para os professores que já formaram, a formação continuada possui um papel central para a utilização das TDIC no ambiente educacional.

Neumann *et.al* (2016), aborda que a utilização de TDIC representam um elemento atrativo, sendo de grande contribuição para o processo de ensino e aprendizado.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Assim causa a aproximação do professor aluno, fazendo com que eles “falem” a mesma linguagem dentro de sala de aula.

Sabemos da necessidade de se inserir as TDIC no ambiente escolar, mas que esta inserção seja de forma pedagógica, o objetivo deste trabalho foi compreender, como esta sendo, ou se esta sendo abordado o uso das TDIC nos cursos de licenciatura, pois os estudantes de hoje, serão os professores de amanhã.

METODOLOGIA

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa, buscando compreender aspectos relevantes para a formação inicial de professores, em busca da compreensão de valores, atitudes e concepção relacionado a temática (MINAYO, 2008).

Assim, elaboramos um questionário no Google drive, sendo as primeiras perguntas sobre aspectos pessoais e formação acadêmica. Em seguida se durante sua graduação tiveram disciplinas relacionadas a tecnologias, se sim quais eram, e também foram questionados se seus professores utilizavam recursos tecnológicos e quais seriam. Solicitamos também que os estudantes explicassem o que entendiam de TDIC e TPACK, e se algum professor já havia explicado esses conceitos. Na ultima questão procuramos compreender quais tecnologias eram utilizadas em sua vida pessoal, na pratica docente, e quais gostariam de saber como utilizar na pratica docente. O link deste questionário foi disponibilizado através do e-mail, Facebook e Whatsapp, assim alcançamos um maior numero de pessoas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos pesquisados, 63% tinha formação em Ciências Biológicas, 29% Pedagogia, 4% Letras e 4% Educação Física. Em relação à Universidade os estudantes

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

distribuem-se entre a Universidade do Estado de Minas Gerais (70,8%), a Universidade Federal de Minas Gerais (24,9%) e uma Universidade Particular (4,1%).

Verificamos que existe um distanciamento das tecnologias digitais dos currículos de formação de professores, conforme demonstram os dados da tabela 1.

TABELA 1		
PERGUNTAS	SIM	NÃO
Você já realizou alguma disciplina na graduação relacionada com tecnologia digital?	46%	54%
Os seus professores utilizam as Tecnologias Digitais na sala de aula?	89%	11%
Durante a sua formação, algum professor abordou sobre o TPACK?	0%	100%

Fonte: Pesquisadores

Pessoa, Costa (2015), relata em seu trabalho que um dos grandes problemas da inserção das TDIC no ambiente educacional, e o olhar fixo somente nas tecnologias digitais, deixando sua forma de uso pedagógico em segundo plano dentro de sala de aula.

Verificamos ainda que os estudantes de licenciatura, não são capazes de definir TPACK e TDIC.

TABELA 2			
PERGUNTAS	COMPREENDE BEM	NÃO COMPREENDE	NÃO RESPONDERAM
O que você entende por TPACK?	18%	53%	29%
O que você entende por Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação aplicadas na educação?	39%	57%	4%

Fonte: Pesquisadores

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

É preciso que os cursos de formação de professores atentem-se para questões como o TPACK, já que este é de grande relevância para a integração pedagógica das tecnologias digitais no ambiente escolar e conseqüentemente para a formação de professores. A integração pedagógica do TPACK, se faz necessário desde a formação universitária (MARTINS et.al, 2015).

Como as tecnologias digitais estão em todos os momentos de nossas vidas, procuramos compreender a utilização delas na vida social dos pesquisados e o que eles utilizam ou utilizaram no ambiente educacional, obtivemos as seguintes respostas:

TABELA 3			
RECURSOS	Dos recursos abaixo qual você utiliza frequentemente na vida social.	Quais destes recursos você gostaria de conhecer a aplicação didática?	Quais destes recursos você acha que podem ser utilizados como ferramentas didáticas?
Facebook	85,70%	21%	50%
Whatsapp	100%	29%	50%
Twitter	35,70%	28,6%	21,40%
Blogger	14,30%	25,00%	35,70%
E-mail	85,70%	25,00%	67,90%
Prezzi	32,10%	0%	3,60%
PowerPoint	71,40%	0%	100%
Jogos Digitais	25%	42,90%	71,40%
Youtube	75%	29%	75%
Animoto	0%	53,60%	3,60%
Google Drive	53,60%	18%	50%
Tumblr	3,60%	0%	0%

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Netflix	3,60%	0%	0%
Instagram	3,60%	0%	0%

Fonte: Pesquisadores

Nesta tabela verificamos que a utilização de tecnologias na vida social dos pesquisados se faz presente, mas que eles desconhecem o uso dessas para fins pedagógicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabendo que a tecnologia digital é uma realidade em nossa sociedade, devemos preparar nossos professores para a sociedade em que vivemos, assim despertamos o interesse dos alunos nas aulas. Verificamos neste trabalho que os cursos de formação inicial de professores não tem contemplado as tecnologias digitais. É necessário a inserção das TDIC na formação inicial de professores, e a realização de palestras e cursos para a formação continuada, para os professores que não tiveram o conteúdo trabalhado no período de sua formação.

Verificamos também que os professores dos cursos de licenciatura, não estão trabalhando com a utilização das TDIC, sendo necessária a preparação para a utilização pedagógica nos mais variados níveis de ensino. Pois estes deveriam ser utilizados como exemplos para os futuros professores.

Assim concluímos que é preciso modificar a formação inicial de professores, inserindo novas tecnologias digitais. Os resultados nos mostraram que a distancia e grande e preocupante. A inserção pedagógica das tecnologias digitais, contribuirá para o ensino e aprendizado do aluno.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

REFERÊNCIAS

COSTA, Fernanda de Jesus; RIBEIRO, Pâmela Castro; FERREIRA, Jaqueline Romualdo. A distância das tecnologias digitais de informação e comunicação do ambiente escolar e a formação de professores **Formação@ Docente**, v. 8, n. 2, p. 35-47, 2016.

PESSOA, Gustavo Pereira; DE JESUS COSTA, Fernanda. Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) no ensino de ciências: qual é a possibilidade? **X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – X ENPEC** Águas de Lindóia, SP Novembro de 2015

SILVA, José Gomes. Novos cenários educacionais: políticas educativas transnacionais, formação de professores, tecnofobia e tecnofilia. **Simpósio Internacional de Educação e Comunicação-SIMEDUC**, n. 7, 2016.

MARTINS, Neusa Helena da Silva Pires et al. **Interações Entre Professores e Licenciandos de Ciências Biológicas**; 2015

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 27. ed. Petropolis, RJ: Vozes, 2008. p. 9-30

MONTEIRO, Jales et al. Formação Inicial Docente para as TDIC: Análise a Partir do Curso de Pedagogia do Campus Central da UFRN. In: **Anais do Workshop de Informática na Escola**. 2015. p. 454.

NEUMANN, Sofia et al. PROFESSORES EM FORMAÇÃO E O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO–TICs **IX World Congress on Communication and Arts 37**. April 17 - 20, 2016, Guimarães, 2016.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

VALENTE, José Armando. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, n. 4, 2014.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: MUDANÇAS NOS TEMPOS E ESPAÇOS EDUCATIVOS

Márcia Custódia Pereira 1¹

Sílvio Márcio Bernardes 2²

RESUMO

A finalidade principal desse é descrever uma experiência de extensão onde o foco foi evidenciar a pesquisa, a produção e a socialização de ações didático-pedagógicas sobre objetos interativos de aprendizagem na educação a distância - EaD. Pretendeu-se analisar a necessidade e a possibilidade de conciliar a tríade: tecnologias, formação de professores e EaD, num contexto de mudanças nos tempos e espaços educacionais. E ainda, contribuir com a formação acadêmica dos participantes com o intuito de fortalecer as atividades extensionistas da Universidade do Estado de Minas Gerais. Para tal, foi estruturado o Curso - OBJETOS INTERATIVOS DE APRENDIZAGEM NA EaD: uso e organização dos recursos na prática pedagógica, realizado na Plataforma *Moodle*, utilizando o Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA. O referido curso foi estruturado em cinco módulos: Conceitos Teóricos sobre EaD e Conhecendo os Objetos Interativos de Aprendizagem; Edição de Vídeo; *Blog* na Educação; Trabalhando com *Prezzi*; *Hangout*. Dentre os produtos disponibilizados, destacamos a elaboração de um banco de dados sobre a EaD, a realização do Seminário de Estudos sobre a temática, a divulgação dos resultados em Seminários e Congressos e a produção do relatório final. Por fim, conclui-se, que o principal objetivo desta iniciativa foi cumprido, ou seja, ajudar a inserir com responsabilidade e comprometimento a modalidade EaD no ambiente universitário, oportunizando aos sujeitos envolvidos a vivência da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias. Formação de Professores. Educação a Distância. Objetos de Aprendizagem.

¹ Autor 1

E-mail: marcia.pereira@uemg.br
Universidade do Estado de Minas Gerais - Brasil
Instituição – País
Mestre em Ciências Sociais – PUC Minas

² Autor 2

E-mail: silviobernardes@uemg.br
Universidade do Estado de Minas Gerais - Brasil
Mestre em Educação – UIT

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

INTRODUÇÃO

Frente a rapidez da evolução tecnológica nos dias atuais inúmeros desafios são impostos à prática docente, fazendo com que haja a necessidade de inserção das novas tecnologias na modalidade da Educação a Distância – EaD na esfera da educação. O avanço das tecnologias da informação e da comunicação possibilitou a criação de novos espaços de aprendizagem, principalmente através dos recursos oferecidos pela *internet*. A velocidade na comunicação favorece a inter-relação entre as pessoas e contribui para o rompimento da tradicional relação pedagógica, bem como abre espaço para novas formas de interação entre os sujeitos envolvidos. Essas formas consequentemente contribuem para modificar significativamente a forma de interagir, de ensinar e aprender.

Como lembra Arruda (2004), o uso das novas tecnologias está sendo inserido no âmbito escolar de forma intensa. As mesmas exigem do docente uma nova postura didático-pedagógica, ou seja, competência técnica, habilidade, iniciativa, e de uma maneira mais peculiar, ousadia para lidar com novos recursos tecnológicos.

Ribeiro (2013), ao discutir a temática evidenciada salienta que o processo ensino-aprendizagem necessita adequar-se ao contexto atual, para que dessa maneira possa conseguir atingir o processo de aprendizagem de forma satisfatória, alcançando assim os resultados esperados. Segundo ele, na atual conjuntura não podemos nos ater, em termos de aquisição de novos conhecimentos, somente ao tempo em que durarem os nossos cursos formais, qualquer que seja o seu nível. Para tanto, faz-se necessário estabelecer uma formação continuada.

O maior desafio na atualidade consiste em compreender qual a contribuição mais significativa quanto ao uso dos recursos tecnológicos, a capacidade de mediação e interação nos processos educativos. Esta interatividade no espaço educacional pode

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

ser sustentada nos resultados positivos presentes nos modelos de aprendizagens utilizadas, conforme,

A contribuição mais significativa das tecnologias da informação e comunicação, com um caráter geral, é a capacidade para intervir como mediadoras nos processos de aprendizagem e, inclusive, modificar a interatividade gerada, de tal maneira que, no campo educativo, a qualidade da interatividade, como fator-chave nos processos de ensino-aprendizagem. (SANCH0, 2006, p. 123).

De acordo com a explicação sobre objetos de aprendizagem encontrada na Rede Interativa Virtual de Educação – Rived³, um objeto de aprendizagem pode ser compreendido como um valioso recurso reutilizado com a finalidade de oferecer suporte ao trabalho do professor e desse modo contribuir para melhorar o processo ensino e aprendizagem.

Scholze *et al.* (2007) ao analisar o uso das ferramentas de acompanhamento do ambiente virtual de aprendizagem demarca que este espaço constitui um local privilegiado no ciberespaço onde se desenvolve o processo de ensino e aprendizagem a distância por meio da internet. Afirma ainda que estes espaços são utilizados também para diversas atividades educacionais, como a realização debates e ou mesmo para a socialização de diversas atividades práticas.

Os sistemas de gerenciamento da aprendizagem também podem ser úteis no processo de monitoramento e acompanhamento do desempenho dos cursistas. Assim temos,

Os ambientes virtuais de aprendizagem são sistemas computacionais dotados principalmente de um banco de dados para o registro, o armazenamento, a organização e a distribuição de informações. Esses sistemas geram diversos tipos de relatórios sobre o acesso, a navegação ou as atividades desenvolvidas. As ferramentas que permitem o acompanhamento dos cursistas também diferem, desde as mais básicas, que registram o horário de entrada (*login*) e de saída (*logout*) do cursista no ambiente, até as mais sofisticadas, que informam as páginas acessadas, as atividades, as participações em fóruns e *chats* e até as diversas interações entre os participantes. (SCHOLZE, 2007, p. 204)

³ http://rived.mec.gov.br/site_objeto_lis.php

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Diante do exposto, o presente Relato de Experiência consiste numa descrição detalhada da experiência vivenciada quando da execução do Projeto de Extensão “OBJETOS INTERATIVOS DE APRENDIZAGEM NA EaD: uso e organização dos recursos na prática pedagógica”. O mesmo se insere nesse cenário da EaD e se justifica pelo fato de oportunizar aos professores, alunos e funcionários da UEMG Unidade Divinópolis e demais interessados da comunidade externa, a oportunidade de conhecer, experimentar e produzir alguns objetos interativos de aprendizagem como recursos tecnológicos no âmbito educacional.

Tendo em vista a execução do referido projeto foi planejado um curso de extensão com foco na produção e socialização de ações didático-pedagógicas sobre objetos interativos de aprendizagem na educação a distância. O mesmo foi realizado na modalidade a Distância – EaD, utilizando a Plataforma *Moodle* e o Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA.

O referido curso foi estruturado em cinco módulos formativos de estudos tais como: Conceitos Teóricos sobre EaD e Conhecendo os Objetos Interativos de Aprendizagem; Edição de Vídeo; *Blog* na Educação; Trabalhando com *Prezzi*; *Hangout*: ferramenta de interação. Tais ações visam contribuir para o aprendizado e aprimoramento de conhecimentos acerca dos objetos interativos de aprendizagem dos sujeitos envolvidos.

A equipe executora pretendeu com o referido curso contribuir para a potencialização das atividades extensionistas já em curso na UEMG Unidade Divinópolis. Assim, o enfrentamento de questões sociais da vida contemporânea, principalmente da cidade de Divinópolis e da região foi ponto de destaque em todas as ações desse projeto de extensão. As oportunidades diferenciadas de aprendizagem na EaD, a formação de professores, estudantes e demais agentes envolvidos nessa atividade de extensão, se efetivaram numa relação dialógica com toda a sociedade, gerando um impacto social significativo e relevante.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

A relevância da temática anunciada se fundamentou também objetivando desenvolver junto aos alunos bolsistas a capacidade de investigação e alocação de conhecimentos adquiridos para a solução de problemas relativos à Educação a Distância, razão de ser dessa atividade extensionista.

E ainda, possibilitou a reflexão e análise acerca da importância da aplicação dos objetos interativos de aprendizagem na Educação a Distância – EaD no contexto educacional e propiciou aos professores e alunos da Universidade Estadual de Minas Gerais – UEMG Unidade Divinópolis e demais sujeitos interessados a vivência de oportunidades diferenciadas de aprendizagem. Visou também, sobretudo contribuir com a formação acadêmica dos participantes com o intuito de fortalecer as atividades extensionistas oportunizando aos mesmos a vivência da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

METODOLOGIA

O Projeto de Extensão “OBJETOS INTERATIVOS DE APRENDIZAGEM NA EaD: uso e organização dos recursos na prática pedagógica”, quanto a sua metodologia foi estruturado em um curso de extensão no formato da Educação a Distância - EaD que aconteceu na Plataforma *Moodle*, utilizando o Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA.

O referido curso foi planejado em cinco módulos formativos de estudos. O Módulo Formativo I teve como objetivo discutir alguns conceitos teóricos acerca da Educação a Distância no cenário brasileiro, procurando destacar o contexto da trajetória desta modalidade na UEMG Unidade Divinópolis. E ainda, perceber como os objetos interativos de aprendizagem podem constituir em uma alternativa tecnológica, interativa e criativa para professores, alunos e demais interessados, podendo contribuir de forma

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

significativa para motivar os sujeitos envolvidos no processo ensino aprendizagem. Esse tema é assunto principal do primeiro módulo formativo de estudos.

O Módulo Formativo II - Edição de Vídeo teve como principal objetivo proporcionar aos cursistas a possibilidade de produzir vídeos relacionados com a temática educacional. A Equipe executora desse Projeto de Extensão firmou uma parceria com os alunos do Curso de Jornalismo com a finalidade de aliar a teoria com a questão técnica.

A utilização do *Prezzi*, enquanto um ferramenta interativa de aprendizagem na Educação a Distância – EaD, foi o tema central do Módulo Formativo III. O uso dessa ferramenta no espaço educacional muito contribuiu com a formação dos alunos do Curso de Pedagogia.

O *Hangout* como ferramenta de interação foi objeto de análise no Módulo Formativo IV. Essa ferramenta é muito útil no contexto educacional e proporcionou a todos os agentes envolvidos uma interação que permitiu a troca de experiências e apontamentos acerca da temática assinalada.

A finalidade principal dos módulos formativos foi de verificar a aplicabilidade dos mesmos no contexto educacional. Nesse sentido, foi oferecida aos cursistas a oportunidade de realizar pesquisas, elaborar produções e a possibilidade de socialização dos objetos interativos de aprendizagem que compuseram os citados módulos formativos de estudos.

Por fim, a equipe executora desse Projeto de Extensão organizou um seminário de estudos aberto da toda a comunidade interessada com o intuito de ampliar a discussão acerca da Educação da Distância – EaD, na UEMG Unidade Divinópolis. Nessa ação, os cursistas tiveram a oportunidade de apresentar, discutir e analisar as produções realizadas durante o Curso sobre os OBJETOS INTERATIVOS DE APRENDIZAGEM NA EaD: uso e organização dos recursos na prática pedagógica.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A fase final do mencionado Projeto de Extensão consta do preenchimento, por parte dos cursistas, de um Formulário Opinativo do *Google*, para avaliar o *Curso Objetos de Aprendizagem na EaD*. Nesse procedimento, os cursistas fizeram uma autoavaliação do rendimento que obtiveram no decorrer do curso e expuseram suas satisfações e desgostos frente ao material disponibilizado, a assistência da equipe de coordenação, além de indicar os pontos que ainda poderiam ser aperfeiçoados. Este formulário também abriu espaço para que os respondentes pudessem fazer comentários e pontuar aquilo que não foi abordado nas perguntas. Seguem os gráficos apresentando dados baseados nas respostas dos oitenta e quatro cursistas que se dispuseram a preenchê-lo.

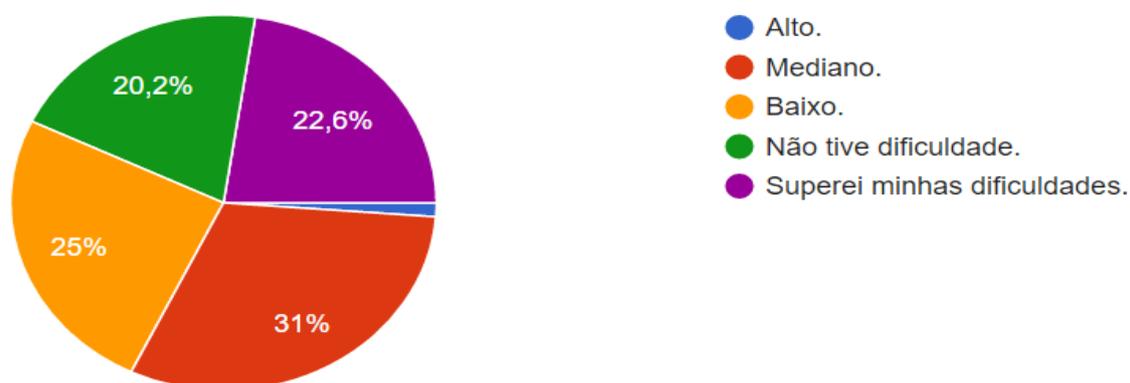


Gráfico 1. Nível de dificuldade dos cursistas no AVA e demais tecnologias da EaD

Fonte: Formulário Opinativo sobre o Curso Objetos de Aprendizagem na EaD, 2016

De acordo com o gráfico 1, somente 1,2% dos respondentes apresentaram nível alto de dificuldade no uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e das tecnologias da

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

EaD, enquanto 22,6% disseram ter superado suas dificuldades. Esse dado é satisfatório para a equipe idealizadora, levando em consideração o fato de que esta foi a primeira experiência da maioria dos cursistas com o universo da EaD e de que a assistência prestada teve um efeito deveras positivo.

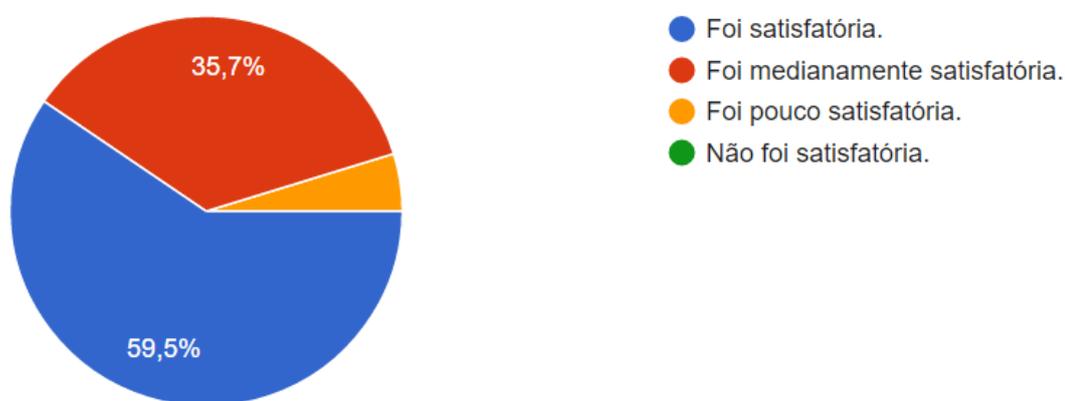


Gráfico 2: Nível de contentamento em relação à interação com os tutores/professores e outros alunos por meio dos fóruns e chats

Fonte: Formulário Opinativo sobre o Curso Objetos de Aprendizagem na EaD, 2016

De acordo com o gráfico 2, não houve nenhuma resposta que classificou como insatisfatória a interação realizada entre os participantes do curso por meio de fóruns e chats, enquanto a maioria de 59,5% caracterizou-a como satisfatória, 35,7% disse que foi medianamente satisfatória e 4,8% pouco satisfatória. Esse dado é confirmado pelos esforços da equipe de coordenação na tentativa de promover a máxima interação possível com todos. Vale ressaltar que, além dos fóruns da plataforma digital, foram empregados outros mecanismos, como os aplicativos *Hangout* e *WhatsApp* e a ferramenta SMS (Serviço de Mensagens Curtas).

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

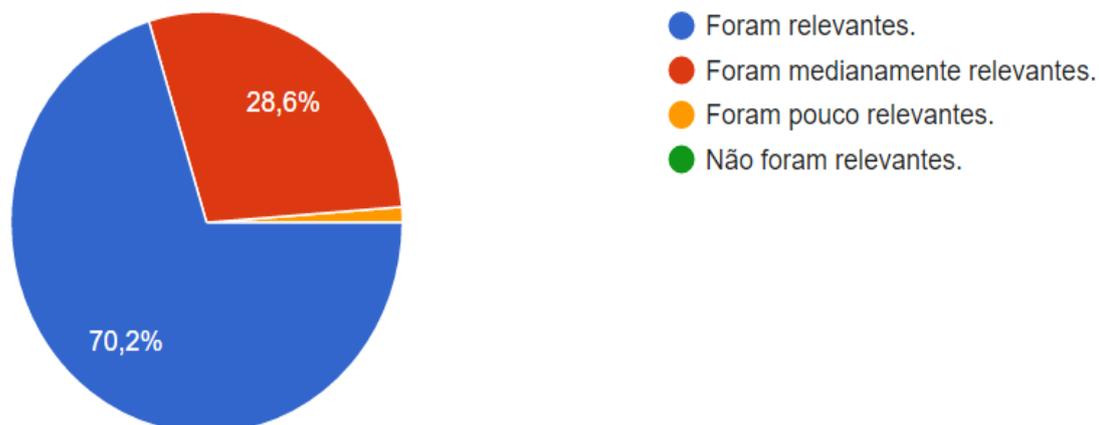


Gráfico 3: Relevância das orientações na realização das atividades

Fonte: Formulário Opinativo sobre o Curso Objetos de Aprendizagem na EaD, 2016

O gráfico 3 trata das orientações colocadas na plataforma com o objetivo de dar o devido direcionamento na realização dos módulos de ensino e suas respectivas atividades. 70,2% dos cursistas apontaram-nas como relevantes, 28,6% como medianamente relevantes e 1,2% como pouco relevantes. Nenhum respondente disse que as orientações contidas no curso não foram relevantes. Isso mostra que não seria possível, aos cursistas, efetivarem suas participações sem que as ilustrações e esclarecimentos fossem previamente postados pela equipe de coordenação no AVA.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

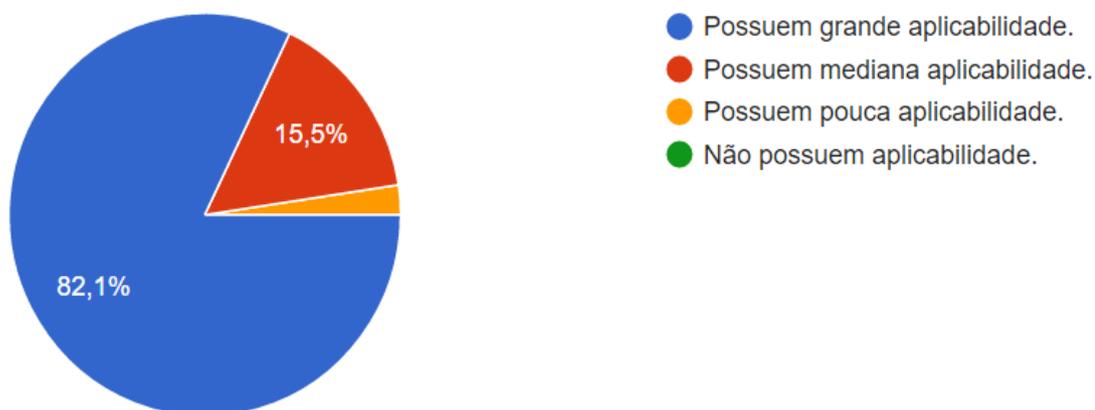


Gráfico 4: Aplicabilidade dos Objetos de Aprendizagem

Fonte: Formulário Opinativo sobre o Curso Objetos de Aprendizagem na EaD, 2016.

O gráfico 4 trata da aplicabilidade dos Objetos de Aprendizagem – AO, estudados na prática da profissão e das atividades acadêmicas dos cursistas. 82,1% respondentes disseram que eles possuem grande aplicabilidade, 15,5% mediana aplicabilidade, 2,4% pouca aplicabilidade e nenhum cursista disse que os OA não possuem aplicabilidade. Esses dados intensificam a importância do uso dessas tecnologias, principalmente quando da elaboração de atividades acadêmicas, como elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. Não somente na área da educação, mas na publicidade, engenharia e química, por exemplo. Vale lembrar que o curso atendeu alunos de diversas áreas do conhecimento da UEMG – Unidade Divinópolis.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

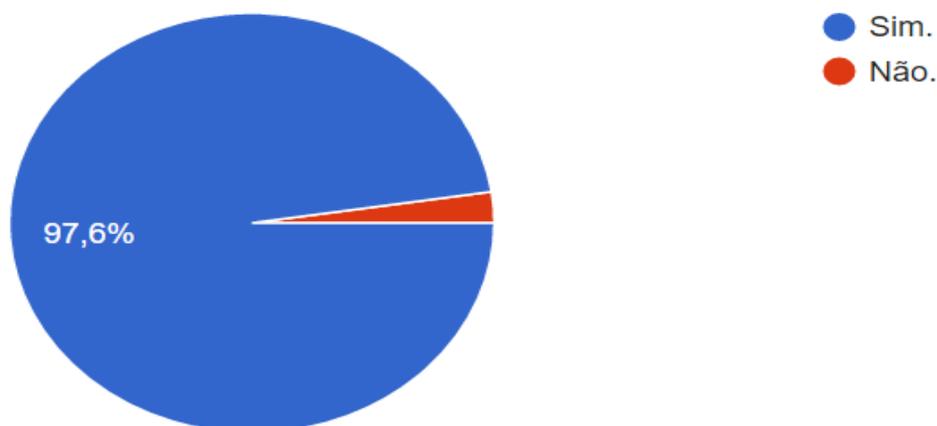


Gráfico 5: Alcançe do principal objetivo do curso

Fonte: Formulário Opinativo sobre o Curso Objetos de Aprendizagem na EaD, 2016

O principal objetivo do curso era apresentar, aos cursistas, o universo da Educação a Distância e suas conveniências, mais especificamente o uso dos objetos de aprendizagem na esfera educacional. Segundo o questionário, 97,6% dos respondentes disseram acreditar que esse objetivo foi alcançado e 2,4% que esse objetivo não foi alcançado. Os dados acima sinalizam que efetivamente o referido curso atingiu os objetivos propostos, razão de ser deste Projeto de Extensão OBJETOS INTERATIVOS DE APRENDIZAGEM NA EaD: uso e organização dos recursos na prática pedagógica.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro



Gráfico 6: Como o curso influenciou a opinião dos cursistas sobre a EaD

Fonte: Formulário Opinativo sobre o Curso Objetos de Aprendizagem na EaD, 2016

Os dados do gráfico 6 confirmam os do gráfico 5. Considerando que o curso teve sucesso ao apresentar o universo da EaD aos cursistas, o mesmo também pôde influenciar a opinião dos mesmos sobre esse assunto. Vale ressaltar que a maioria de 60,7% dos respondentes passou a ter uma maior receptividade em relação a EaD, enquanto 25% tiveram essa aceitação mantida. 11,9% continuaram com a mesma opinião negativa sobre EaD e 2,4% foram negativamente influenciados pelo curso. Portanto, um somatório de 85,7% das respostas confirmou o alcance dos objetivos deste curso: mostrar a boa aplicabilidade da EaD e todo o progresso que ela representa, a forma como viabiliza uma melhor formação àqueles que não possuem disponibilidade para aulas presenciais e o avanço significativo que traz à educação em contexto mundial, com interação e complementação do ensino através da rede.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

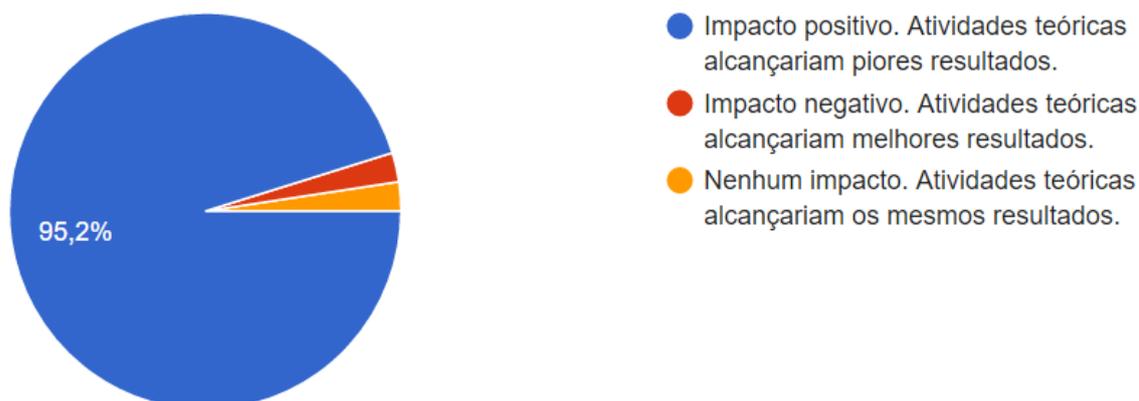


Gráfico 7: Impacto das atividades práticas na compreensão do conteúdo estudado

Fonte: Formulário Opinativo sobre o Curso Objetos de Aprendizagem na EaD, 2016

De acordo com o gráfico 7, a eminente maioria de 95,2% dos respondentes apontou o impacto positivo das atividades práticas frente às atividades teóricas, no processo de assimilação do conteúdo estudado. 2,4% apontaram um impacto negativo e outros 2,4% impacto nulo. As atividades práticas a que se referiu a indagação, diz respeito à confecção de blogs e vídeos, apresentações com uso do *Prezi* e utilização do *Hangout* na troca de mensagens, bem como em chamadas de vídeo e de áudio. As referidas práticas foram propostas do referido curso desde que ele foi concebido.

CONCLUSÕES

Considerando o cenário da educação a distância – EaD e as questões didático-pedagógicas, o uso de objetos interativos de aprendizagem é imprescindível. Diante deste cenário, o Projeto de Extensão OBJETOS INTERATIVOS DE APRENDIZAGEM NA EaD: uso e organização dos recursos na prática pedagógica, ao propor a realização do *Curso Objetos de Aprendizagem na EaD*, na modalidade a distância – EaD,

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

utilizando a Plataforma *Moodle* e o Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA teve por principal objetivo discutir conceitos fundamentais da EaD, mais especificamente o uso de alguns objetos interativos de aprendizagem. Podemos destacar: Edição de Vídeo; o uso do *Blog* na Educação; Trabalhando com *Prezzi* e o *Hangout*: ferramenta de interação. Além disso, o curso possibilitou aos cursistas conhecer ou mesmo aperfeiçoar seus conhecimentos relativos à Plataforma *Moodle* e ao Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA.

Dentre os produtos disponibilizados quando da realização do mencionado curso, destacamos a elaboração de um banco de dados contendo informações acerca dos sujeitos interessados na discussão da educação na modalidade a distância. A equipe executora disponibilizou para toda a comunidade envolvida o produto final de cada módulo de estudo, oferecendo aos cursistas a oportunidade de mostrarem os objetos interativos de aprendizagem produzidos quando da realização do curso.

A realização do Seminário de Estudos sobre Objetos Interativos de Aprendizagem na EaD muito contribuiu para ampliar a discussão acerca desta modalidade de ensino na UEMG Unidade Divinópolis. Também foram apresentadas as produções realizadas, tais como a exibição dos vídeos, os *blogs*, *prezzi* e a utilização do *hangout*, enquanto uma ferramenta de interação no espaço educacional.

A divulgação dos resultados parciais do citado curso foi realizada no 18º Seminário de Pesquisa e Extensão da UEMG Unidade Divinópolis, onde foi possível fazer uma reflexão e avaliação das ações implementadas no projeto de extensão. A elaboração do relatório final também constitui um importante instrumento de divulgação dos resultados obtidos com este projeto de extensão.

Conclui-se, portanto que o principal objetivo desta iniciativa foi cumprido, ou seja, ajudar a inserir com responsabilidade e comprometimento a modalidade EaD no ambiente universitário da UEMG Unidade Divinópolis. E ainda, destacamos como aspecto positivo a formação acadêmica dos sujeitos envolvidos, fortalecendo assim as atividades

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

extensionistas, oportunizando aos mesmos a vivência da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Isto pode ser constatado a partir da análise dos resultados apresentados anteriormente.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Eucídio Pimenta. **Ciberprofessor - novas tecnologias, ensino e trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PAULA, Maria Esperança; CRUZ, Regina M. R.; HENRIQUE, Sonia M. **Espaço Virtual de Apoio à Escola Integrada: práticas alternativas em EaD**. In: V SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: MEIOS, ATORES E PROCESSOS, 5., 2013, Belo Horizonte. [Anais eletrônicos...]. Belo Horizonte: UFMG, 2013. 1 CD-ROM.

RIBEIRO, Antônio Mendes. **Integração das Mídias e Tecnologias Digitais no Aprendizado - necessitamos de uma pedagogia da inovação?** In: FIDALGO, Fernando Selmar Rocha... [et al.], (Org.). Belo Horizonte: CAED-UFMG, 2013.

SANCHO, Maria Juana *et al.* **Tecnologias para transformar a Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

TRANSFORMANDO TICS EM TACS NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Érica Aparecida Coelho ¹

Silvane Guimarães da Silva Gomes ²

RESUMO

Temos presenciado um considerável crescimento na utilização das tecnologias, e no processo educacional não é diferente. Diante disso, o professor precisa estar preparado para motivar os alunos e utilizar estes novos recursos como aliados do processo de ensino aprendizagem. Inspirados em Tião Rocha, fundador do Centro Popular de Cultura e Desenvolvimento (CPCD) que trabalha projetos inovadores de transformação social, buscamos verificar como profissionais/estudantes da área da educação compreendem o processo de transformação das TICs em TACs. Trata-se de um estudo inserido no eixo das Tecnologias Educacionais que apresenta aspectos qualitativos, quantitativos e descritivos. A população da análise foi formada por alunos do curso de Metodologias Ativas na Prática Docente oferecido pela Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal de Viçosa (CEAD/UFV). A amostra foi composta por 73 alunos que participaram do curso em 2017. Tratando-se do processo de transformação das TICs em TACs, as contribuições apontaram que a existência das TICs é uma realidade que a escola precisa aprender a lidar. Deve-se pensar em mais espaços de aprendizagem que propiciem a formação do indivíduo como um todo e compreender que a tecnologia por si só não é responsável por todas as mudanças na educação, mas sim a forma como elas serão utilizadas que determinarão as suas contribuições. É preciso ter conhecimento teórico e prático, além de objetivos bem traçados para se atingir todos os potenciais oferecidos pelas TICs, transformando-as em TACs modificadoras da realidade, criadoras da criticidade, amplificadoras do conhecimento e relevantes na formação do cidadão.

PALAVRAS-CHAVE: TICs. TACs. Ensino aprendizagem.

¹ E-mail: erica.coelho@ufv.br

Universidade Federal de Viçosa - Brasil

Graduanda em Nutrição pela Universidade Federal de Viçosa - UFV; Estagiária no setor de Apoio Pedagógico na Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância - CEAD/UFV; Mestre e Bacharel em Economia Doméstica pela Universidade Federal de Viçosa [UFV].

² E-mail: silvane@ufv.br

Universidade Federal de Viçosa - Brasil

Diretora da CEAD e professora da Universidade Federal de Viçosa. Doutora em Ciência e Tecnologia de Alimentos, com ênfase em uso de novas tecnologias no processo educacional e aprendizagem ativa. Mestre em Economia Familiar, Bacharel e licenciada em Economia Doméstica pela Universidade Federal de Viçosa [UFV].

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

INTRODUÇÃO

Temos presenciado um considerável crescimento na utilização das tecnologias, e no processo educacional não é diferente. Pessoas de diferentes idades utilizam-nas com mais frequência, a cada dia mais tipos de recursos tecnológicos entram no mercado e, conseqüentemente, no cotidiano da sala de aula. Para Moran (2013, p.89), “apesar da resistência institucional, as pressões pelas mudanças são cada vez mais fortes. As empresas estão muito ativas na educação on-line e buscam nas universidades mais agilidade, flexibilização e rapidez na oferta de educação continuada”.

Diante deste avanço tecnológico, o professor precisa estar preparado para motivar os alunos e utilizar estes novos recursos como aliados do processo de ensino aprendizagem. É preciso considerar que essa discussão trata sobre a mudança na forma de ensinar, passando pela mudança na forma de aprender. É um debate que cria expectativas quanto à familiaridade do professor e do aluno com as Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs e pelo fato das tecnologias digitais possibilitarem a conexão pelo mundo virtual, modificando a maneira de aprender e ensinar, de interagir, de realizar projetos colaborativos tanto dentro quanto fora da sala de aula, de coautorias, etc.

Neumann *et al.* (2016) enfatiza que as TICs estão inseridas em vários setores da sociedade, sendo essas, via de regra, colaboradoras para a qualidade de vida das pessoas e no desenvolvimento de habilidades necessárias para usufruir dessa nova realidade.

[Também] as instituições de ensino buscam se adequar e instrumentalizar para atender as demandas da sociedade contemporânea, pois, compreende-se que as TICs assumiram uma função importante em termos de instrumento pedagógico, todavia esta, só funciona se for cuidadosamente planejada e controlada, para se evitar desperdícios de tempo e recursos financeiros. Em meio à complexidade do aprender é importante a busca de novas metodologias de ensino, e o seu uso traz possibilidades que geram maneiras diferentes de se ensinar (COSTA; SOUZA, 2017, p.221)

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

Assim sendo, destaca-se que a tecnologia sozinha, seja ela qual for, não garante um processo de aprendizagem enriquecedor. É preciso pensá-la aliada a metodologias inovadoras e que dão significado para o aprendizado. Segundo Tião Rocha (s.d.) “não podem ser as TICs que determinam a aprendizagem (e o sentido da escola, por exemplo), mas as TACs (as tecnologias de aprendizagem e convivência) que dão sentido e significado para a vida humana e hoje, mais do que nunca, da sobrevivência humana num planeta agonizante”. E acrescenta que, “O educador deve ser um construtor de pedagogias próprias e não um mero repetidor de ‘pé de páginas’. E deve ser verdadeiro. Ele não precisa ter resposta para tudo, mas precisa ser uma pessoa curiosa, instigante, que queira aprender junto, todo dia” (TIÃO ROCHA, s.d. s.p.)

Dessa maneira, o acesso diário a diversas informações provenientes de diferentes meios estimulam os estudantes a chegarem na escola com uma grande carga de possibilidades, fazendo com que essa não possa se limitar somente as TICs. Cabe a todos os envolvidos na educação pensar no TIC-TAC do Tião Rocha, desenvolvendo para cada tecnologia de informação e comunicação uma tecnologia de aprendizagem e convivência. Mas como se transforma a informação em convivência e bem-estar? Como é possível atingir os alunos num todo? Inspirados em Tião Rocha, fundador do Centro Popular de Cultura e Desenvolvimento (CPCD) que trabalha projetos inovadores de transformação social, buscamos refletir sobre a importância de transformar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) em Tecnologias de Aprendizado e Convivência (TACs).

Diante disso, o presente trabalho, inserido no eixo das Tecnologias Educacionais, objetivou verificar como profissionais/estudantes da área da educação compreendem o processo de transformação das TICs em TACs.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

METODOLOGIA

O presente estudo apresenta aspectos qualitativos e quantitativos; portanto a metodologia é mista. Segundo Landim *et al.* (2006, p. 57), “em muitas circunstâncias, a utilização de única abordagem pode ser insuficiente para abarcar toda a realidade observada. Portanto, elas podem e devem ser utilizadas, em tais circunstâncias, como complementares [...]”. Além disso, também refere-se a uma pesquisa descritiva que para Rampazzo (2005, p. 53), é um tipo de pesquisa que busca “descobrir, com a precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e sua conexão com outros, sua natureza e suas características”.

A população da análise foi formada por alunos do curso de Metodologias Ativas na Prática docente oferecido pela Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal de Viçosa (CEAD/UFV). A amostra foi composta por 73 alunos que participaram do curso no segundo semestre do ano de 2017. Como instrumento metodológico utilizou-se uma atividade desenvolvida durante o curso, sendo essa um fórum avaliativo cujo tema abordado foi “Como transformar TICs em TACs?”.

Os dados coletados foram submetidos à análise de conteúdo, sendo que essa [...] conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum” (MORAES, 1999, p.8).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tratando-se do perfil do grupo estudado, esse era constituído por 49 (67,1%) pessoas do sexo feminino e 24 (32,9%) do sexo masculino. Quanto a idade, 15 (20,5%) estavam na faixa etária de 18 a 25 anos; 33 (45,2%) tinham de 26 a 35 anos; 16 (21,9%) possuíam de 36 a 50 anos; e 9 (12,3%) tinham idade acima de 50 anos.

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

No grupo, 49 (67,1%) atuavam profissionalmente em algum ramo da educação, ou seja, a maioria dos cursistas já estavam inseridas no mercado de trabalho educacional, portanto buscavam aperfeiçoamento profissional.

Tratando-se da análise referente ao processo de transformação das TICs em TACs, várias contribuições foram realizadas. Sobre a utilização das TICs foi possível verificar que a contribuição dessas no processo de ensino aprendizagem já são visíveis, valorizadas e necessárias, como constatado na fala abaixo:

“As mídias eletrônicas estão cada vez mais presentes no cotidiano escolar, sendo utilizadas por alunos cada vez mais novos. Dessa forma, o professor precisa fazer dessas mídias seus aliados na docência. Proibir é passado e é indubitavelmente um método falho. Os alunos nasceram e cresceram na era eletrônica e isso deve ser usado a favor do ensino.” (I.S.A.2)

Segundo Tião Rocha (s.d., s.p.), “para que haja educação de verdade e integral (e não apenas para produzir mão-de-obra), temos que pensar além dos muros da escola, além das necessidades imediatas do mercado e além dos processos e conteúdos pré-formatados”. Muitos cursistas apontaram importantes mudança no cenário educacional que corroboram com a afirmativa de Tião Rocha, como evidenciado a seguir:

“Faz-se necessário um planejamento que inclua o uso das TICs como estratégia para criar ambientes de aprendizado mais centrados nos alunos, que gere possibilidades de descobertas, compartilhamentos, colaboração, criatividade e pensamento crítico. Que estimule o aluno a ser ativo na construção do conhecimento e a buscar soluções para problemas de nosso cotidiano. Enfim, que torne o aprendizado mais dinâmico, significativo e contextualizado com a nossa realidade.” (G.M.S.1)

“O professor precisa sair da sua zona de conforto e falar a língua dos seus alunos. Os estudantes de hoje aprendem e sistematizam a informação de forma diferente de anos atrás. Portanto, não adianta ficar batendo na mesma tecla e manter os mesmos métodos de ensino no qual o professor é

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

detentor do conhecimento e a escola espaço de se adquirir as informações.” (J.S.F.2)

A inserção e facilidade de acesso às tecnologias sem dúvida interfere na prática pedagógica, e a interação entre professor-aluno se torna algo fundamental na busca de maneiras criativas que possibilitem a produção de novos conhecimentos, superando assim, a utilização passiva da tecnologia.

Para Costa e Souza (2017, p.221) “as TICs assumiram uma função importante em termos de instrumento pedagógico, todavia esta, só funciona se for cuidadosamente planejada e controlada, para se evitar desperdícios de tempo e recursos financeiros.” Dessa maneira, “as instituições de ensino buscam se adequar e instrumentalizar para atender as demandas da sociedade contemporânea” e a utilização de novas metodologias “traz possibilidades que geram maneiras diferentes de se ensinar”. O que é exaltado no trecho a seguir:

“As TIC's estão presentes dentro da escola e nós, professores, devemos lidar com isso da melhor maneira possível. Vivemos em século que tudo é novidade, tudo é informação, nossas crianças estão no meio de um turbilhão de informações, e com apenas um click conseguem ter acesso e se conectar com o mundo todo. O professor, deve exercer seu papel de mediador, dar suporte aos alunos e saber orientá-los em como ‘tratar’ e processar tais informações, e mais do que isso, trabalhar com as TIC's e transformá-las em instrumentos pedagógicos. (L.D.B.2)

Assim sendo, apenas inserir as tecnologias no ambiente escolar não é o suficiente, é preciso que haja a submissão dessas ferramentas a uma criticidade e que ela seja capaz de se tornar uma ferramenta de aprendizagem e convivência que estimule a construção de um ambiente de aprendizado mais produtivo e menos restrito. Moran (2013, p.90) enfatiza que, “a educação presencial está incorporando tecnologias, funções, atividades que eram típicas da educação a distância, e a EAD está

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

descobrimo que pode ensinar de forma menos individualista, mantendo um equilíbrio entre a flexibilidade e a interação.”

A colocação a seguir evidencia mudanças importantes no papel desempenhado pelo professor como mediador entre a utilização das TICs e o processo de ensino aprendizagem:

“Cabe aos professores saberem utilizar destas tecnologias como aliadas ao seu trabalho, de forma a atender as demandas dos atuais alunos. Nesse sentido, o professor tem importante papel na transformação do aprender, em especial pelo despertar do interesse do aluno, sendo capazes de transformar os alunos em "pesquisadores da informação", ao invés de simples "receptores da informação". Assim, é crucial que o professor saiba ensinar o aluno a como receber e interpretar a informação, e ainda, que este saiba aliar o uso desta à sua vida escolar e social. Para isso, é necessário que os professores estejam abertos a tornarem-se professor-aluno e enxergarem o ambiente escolar como um ambiente de convivência e geração de valores morais e sociais.” (C.D.C.N.2)

Tião Rocha (s.d., s.p.) salienta que, “se quisermos pensar em educação integral, no sentido de cidadania planetária plena e sem exclusão, ela vai muito além da escola e do mercado, já que estes não conseguem, nem podem e nem devem querer dar conta da complexidade que é a Vida.” Além disso, entender o aluno como sujeito ativo dentro da sociedade, trazendo suas demandas para sala de aula é imprescindível para um eficiente processo de ensino aprendizagem, o que é vislumbrado na contribuição a seguir:

“[...] com o intuito de transformar as tecnologias da informação e comunicação em tecnologias de aprendizado e convivência, pode-se dizer que as saídas são muitas, basta que a escola que queremos para nossos filhos seja de responsabilidade, autônoma, ética e que, além de discutir conteúdos, possa envolver valores. Como disse um profissional da educação no vídeo: A escola é do jeito que a gente quer que ela seja. Portanto, nos basta concretizar sonhos e saber que as TICs sozinhas não

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

*existem, ou seja, há necessidades de uma humanização da aprendizagem.”
(R.D.M.3)*

É de fundamental importância se atentar as formas de utilização das TICs, para que não sejam utilizadas como meras reprodutoras de informações. De acordo com Costa e Souza (2017, p.226), “fazer o uso [das tecnologias na educação], requer muito mais que estrutura física, exige formação, reflexão sobre a prática pedagógica e a definição de qual tipo de educação será trabalhada com o indivíduo.” Para um dos cursistas,

“Não se trata apenas de utilizar as novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), mas de saber como utilizá-las para não só facilitar e otimizar o processo ensino-aprendizagem, mas também criar e formar um ambiente de ensino baseado na boa convivência entre os alunos, ou seja, transformá-las em Tecnologias de Aprendizado e Convivência (TAC). E como fazer isso? Ora, sabemos que cabe ao professor, tutor, monitor ou quem estiver a frente de uma sala de aula desenvolver atividades pedagógicas que agucem a criatividade e o ato de pensar reflexivo dos discentes; que incentivem os alunos e fomentem o debate de ideias; que estimulem a participação ativa dos estudantes. Ao desenvolver esse tipo de atividade [...] os docentes estão criando o ambiente totalmente favorável às Tecnologias de Aprendizado e Convivência. Ao aliar as TICs às TACs, os professores(as) despertam nos alunos o interesse nas aulas, nas disciplinas debatidas e trabalhadas com a turma, ou seja, fazem com que os alunos se sintam parte integrante da construção do conhecimento.” (E.C.A.1)

Dessa forma, cabe ao educador estimular, constantemente, seus alunos não só a acessarem as informações, como também, relacionar-se, posicionar-se e expressar-se.

Há inúmeras ferramentas disponíveis para o processo de ensino-aprendizagem com a utilização das tecnologias, por exemplo, o professor pode realizar atividades utilizando as redes sociais, produção de vídeo, áudio, fotografia, criação de blogs, podcasts. Enfim, as tecnologias devem se fazer presentes no cotidiano das

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

disciplinas, pois seu uso pode contribuir muito no processo educativo e possibilitar que os conteúdos tenham relevância social para os alunos.

“Penso que transformar TICs em TACs é mostrar que as tecnologias do dia a dia, tão comuns para os educandos, podem ser introduzidas no processo de aprendizagem, como por exemplo, o uso das redes sociais e aplicativos como materiais de leitura e interpretação, o uso de vídeos e músicas como agregadores de conhecimentos e sites e simuladores como base para aulas que apenas teoricamente seriam enfadonhas. [...] a tecnologia tem o potencial de auxiliar muito a educação, o resultado dessa parceria vai depender do processo de transformar TICs em TACs.” (F.C.C.O.C.1)

Para Tião Rocha (s.d.,s.p.) “As TICs [...] atuais são o melhor exemplo do determinismo e funcionalismo mercadológico da educação! Temos que pensar em outras formas de aprendizagem e não apenas em outras formas, modernas e tecnológicas, de ‘ensinagem’”. Assim sendo, tratando-se propriamente do processo de transformação das TICs em TACs, evidenciamos as contribuições a seguir:

“[...] vejo que o ideal seria propor o uso da tecnologia de uma forma ativa, com participações colaborativas, diálogo e provocações. Desse modo, o professor passa a agir como reflexivo e fomenta a descoberta, a curiosidade e a participação de todos.” (A.C.A.F.1)

“Ao aliar as TICs às TACs, os professores (as) despertam nos alunos o interesse nas aulas, nas disciplinas debatidas e trabalhadas com a turma, ou seja, fazem com que os alunos se sintam parte integrante da construção do conhecimento. As Tecnologias de Aprendizagem e Convivência possibilitam a educação cooperativa e colaborativa, pois trazem para o clima escolar e de sala de aula todos os elementos necessários para tornar o processo educativo mais humanizado.” (E.C.A.1)

Diante disso, não há uma resposta única a respeito de como transformar TICs em TACS, mas sim muitos caminhos que podem ser trilhados de acordo com os conhecimentos e experiências adquiridos através da prática e da busca pelo

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

aperfeiçoamento, além de aspectos relacionados a valorização do conhecimento e vivências individuais.

CONCLUSÃO

As contribuições apontaram que a existência das Tecnologias de Informação é uma realidade que a escola precisa aprender a lidar. Além disso, deve-se pensar em mais espaços de aprendizagem que propiciem a formação do indivíduo como um todo e compreender que a tecnologia por si só não é responsável por todas as mudanças na educação, mas sim a forma como elas serão utilizadas que determinarão as suas contribuições.

É necessário dar atenção à forma como os diferentes recursos e mídias serão utilizados e, a partir daí, planejar como eles poderão contribuir com a aprendizagem, ou seja, é preciso ter conhecimento teórico e prático, além de objetivos bem traçados para se atingir todos os potenciais oferecidos pelas TICs, transformando-as em TACs em consonância com os objetivos propostos, modificadoras da realidade, criadoras da criticidade, amplificadoras do conhecimento e relevantes na formação do cidadão.

REFERÊNCIAS

COSTA, M. C.; SOUZA, M. A. S. O uso das TICs no processo ensino e aprendizagem na escola alternativa “Lago dos Cisnes”. **Revista Valore**, Volta Redonda, v.2, n. 2, p. 220-235, Ago./Dez. 2017.

LANDIM, F. L. P.; LOURINHO, L. A.; LIRA, R. C. M.; ARAÚJO, Z. M. S. S. Uma reflexão sobre as abordagens em pesquisa com ênfase na integração qualitativo-quantitativa. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, Fortaleza, v. 19, n. 1, pp. 53-58, 2006.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em:

II SEMINÁRIO

“DIÁLOGOS SOBRE EaD: AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

28 e 29 de Novembro

<http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise_de_conteudo_moraes.html>. Acesso em: 5 dez. 2017.

MORAN, J. A integração das tecnologias na educação. In: MORAN, J. **A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5ª ed. Campinas: Papyrus, 2013. p. 89-90.

NEUMANN, S.; SAUCEDO, K. R. R.; GIORDANI, S.; BESEN, B. L.; SGARIONI, P. D. M.; STRIEDER, D. M. Professores em formação e o uso das tecnologias de Informação e comunicação – TICs. In: World Congress on Communication and Arts, 9, 2016, Portugal. **Anais...** Portugal: COPEC, 2016. P. 37-40.

RAMPAZZO, L. **Metologia científica: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação**. 3ª ed. São Paulo: Loyola, 2005. 145p.

ROCHA, T. **TIC's e TAC's**. Disponível em: <<http://www.cpcd.org.br/portfolio/tics-e-tacs/>>. Acesso em: 05 dez. 2017.