



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP**

MARIA HELENA BIMBATTI MOREIRA

*Educação Especial e Educação: Percepções sobre a formação
docente em nível de Pós-Graduação - EaD em
São Paulo e em Lisboa.*

Araraquara

2012

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

MARIA HELENA BIMBATTI MOREIRA

*Educação Especial e Educação: Percepções sobre a formação
docente em nível de Pós-Graduação - EaD em
São Paulo e em Lisboa.*

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista campus de Araraquara como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Júlia Canazza Dall’Acqua.
Co-Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Guilhermina Lobato Miranda.

Araraquara

2012

Maria Helena Bimbatti Moreira

*Educação Especial e Educação: Percepções sobre a formação docente
em nível de pós-graduação - EaD – em
São Paulo e em Lisboa.*

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, campus de Araraquara, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutora em Educação Escolar.

Banca Examinadora:

Prof^a Dr^a Guilhermina Lobato Miranda – Presidente e Co-orientadora.

Prof. Dr Leandro Osni Zaniolo – Membro efetivo

Prof Dr Cláudio Gomide – Membro efetivo.

Prof^a Dr^a Fátima Denari – Membro efetivo

Prof^a Dr^a Regina Célia Vitaliano – Membro efetivo

Araraquara, 27 de março de 2012.

Dedicatória

Amizade - Clarice Lispector

Há momentos na vida em que sentimos tanto
a falta de alguém que o que mais queremos
é tirar esta pessoa de nossos sonhos
e abraçá-la.

Sonhe com aquilo que você quiser.
Seja o que você quer ser,
porque você possui apenas uma vida
e nela só se tem uma chance
de fazer aquilo que se quer.

Tenha felicidade bastante para fazê-la doce.
Dificuldades para fazê-la forte.
Tristeza para fazê-la humana.
E esperança suficiente para fazê-la feliz.

As pessoas mais felizes
não têm as melhores coisas.
Elas sabem fazer o melhor
das oportunidades que aparecem
em seus caminhos.

A felicidade aparece para aqueles que choram.
Para aqueles que se machucam.
Para aqueles que buscam e tentam sempre.
E para aqueles que reconhecem
a importância das pessoas que passam por suas vidas.

O futuro mais brilhante
é baseado num passado intensamente vivido.
Você só terá sucesso na vida
quando perdoar os erros
e as decepções do passado.

A vida é curta, mas as emoções que podemos deixar
duram uma eternidade.
A vida não é de se brincar
porque um belo dia se morre.

Dedico este trabalho para duas professoras que colaboraram intensamente para que esta pesquisa se concretizasse, cada uma ao seu tempo e à sua maneira, tendo em comum apenas um elemento: meu sonho!

Sonhe com aquilo que você quiser.
Seja o que você quer ser,
porque você possui apenas uma vida
e nela só se tem uma chance
de fazer aquilo que se quer. (LISPECTOR, 2011¹).

Uma está na estrada comigo há exatos doze anos e durante esta caminhada, colaborou intensamente para a minha composição pessoal e acadêmica, com uma dedicação profissional absoluta, permeada por uma delicadeza e sensibilidade pessoal que só uma “musicista” pode ter que é a Profª Dra Maria Júlia Canazza Dall’Acqua.

Ter uma experiência internacional (doutorado *Sandwich*), apesar de dura, é importante! A gente chora, se emociona, se conhece, desconhece, se divide, se surpreende, cresce e amadurece num turbilhão diário e intenso de emoções, vivências e muitas saudades de tudo e de todos! Mas era o meu momento e precisava passar por tudo isso e neste sentido, tomo uma pequena parte de Lispector quando diz:

As pessoas mais felizes
não têm as melhores coisas.
Elas sabem fazer o melhor
das oportunidades que aparecem
em seus caminhos. (LISPECTOR, 2011).

Sinceramente, desejava fazer o melhor desta oportunidade e você foi parte dela, porque me entendeu e dividiu comigo esta aventura e este sonho, portanto, esse sonho não era mais só meu, mas nosso! Ele pode ser traduzido pelo olhar da poetisa, como uma feliz oportunidade!

A felicidade aparece para aqueles que choram.
Para aqueles que se machucam.
Para aqueles que buscam e tentam sempre.
E para aqueles que reconhecem
a importância das pessoas que passam por suas vidas. (LISPECTOR, 2011)

Reconheço sua singular importância em minha vida! Minha querida amiga, mãe, companheira e orientadora acadêmica e pessoal, já que tantos acontecimentos confidenciei a ti.

¹ Lispector, C. Amizade. Link Disponível em: <<http://claricelispectorclarice.blogspot.com/search/label/poesia>> Acesso em: 11/12/2010.

A outra professora a quem dedico este trabalho de pesquisa é a Profa Dra Guilhermina Miranda Lobato por vários fatores, o primeiro deles é referente à sua capacidade de acreditar, de incentivar e de acolher uma pessoa de outro país, que ela se quer conhecia ou tinha qualquer tipo de referência inicialmente em sua vida, e posteriormente, em sua universidade, em suas pesquisas. O seu SIM concretizou um sonho que não dependia só de mim: o de realizar o *Doutoramento Intercalar* em Portugal.

Sonhe com aquilo que você quiser.
Seja o que você quer ser,
porque você possui apenas uma vida
e nela só se tem uma chance
de fazer aquilo que se quer. (LISPECTOR, 2011).

Mas nem tudo foi tão fácil, a burocracia foi grande, os documentos infundáveis e a paciência da professora interminável, por conta de uma documentação que crescia a cada dia. Apesar das dificuldades, tive a felicidade de encontrá-la e de contar com o seu compromisso em me ajudar, manter a esperança, vencer as dificuldades e chegar lá!

(...) Dificuldades para fazê-la forte.
(...) E esperança suficiente para fazê-la feliz. (LISPECTOR, 2011)

Enfim, uma atitude que demonstra tamanha generosidade e grandeza de alma e de espírito só pode ser provocada por uma pesquisadora de mente aberta, capaz de para quebrar fronteiras, barreiras e de revelar com grandeza sua competência. No período que estive sob sua orientação em Portugal, pude compartilhar e observar o profissionalismo com que tratou uma pessoa que cruzou um oceano para concretizar um sonho. Afinal, a felicidade, como diz Lispector (s/d) aparece...

Para aqueles que buscam e tentam sempre.
E para aqueles que reconhecem
a importância das pessoas que passam por suas vidas. (LISPECTOR, 2011)

A Profa Dra Guilhermina Miranda Lobato esteve comigo, nos momentos em que eu mais me senti sozinha, longe dos meus e do meu país.

Agradecimentos

Por muito tempo, fiquei pensando em como escrever este texto de agradecimento, com tantas coisas para dizer. Por onde começar? De quem me lembrar? Repentinamente, percebi que poderia colocar o que meu coração sussurrava para a minha mente. Com todo amor, me lembrei do Sagrado Coração de Jesus pela proteção e do Coração de Maria pela condução, especialmente, nos momentos em que abriram portas e caminhos que me levaram a realização de um grande sonho.

Pensei em minha família, meus grandes amores, pelo apoio incondicional especialmente, nos momentos difíceis que uma tese nos envolve. Pelas palavras de sabedoria que me confortaram, pelas palavras de fé que me sustentaram e pelas orações sinceras, que me deram forças inesgotáveis para continuar, pelo abraço silencioso e confortante num momento singular, pela felicidade de um sorriso dividido num momento de conquista e pelo amor que nos une, nossa maior riqueza.

Com relação a minha família do coração, meus queridos amigos (as), o que posso dizer? O que posso falar de amigas de infância, cujos laços agora Balsakianos, continuam firmes. O que dizer de uma pessoa que abre as portas de seu coração e de sua casa para receber as amigas com tanto carinho, com tanta paciência e com tanta disponibilidade e, acima de tudo, com tanta confiança. Gostaria agora de doar as minhas “chaves” da gratidão, do respeito e do reconhecimento por tamanha generosidade.

Graças a Deus a minha família de coração é grande e cabe numa casa, alegre, animada, engraçada e divertida que hoje não existe mais fisicamente, mas sempre existirá em todas as “D’horas” emocionalmente dentro de cada um de nós, especialmente pelo apoio compartilhado, pelas palavras de ânimo, pela atenção distribuída por meio de um olhar acolhedor, num de um gesto de carinho ou no silencioso ato de ouvir um desabafo.

Ao companheirismo na hora da despedida, na dor da partida mediada pela inevitável distância que se aproximava ao correr das lágrimas, junto ao aperto no peito, num silêncio profundo. Mas o oceano seria inevitável para a realização da pesquisa e eu tinha que enfrentá-lo.

O que dizer dos amigos que atravessaram o Atlântico comigo, me chamando no *skype*, no *MSN*, no *e-mail*, na *web*, telefonando, o que dizer desse modo tão singular de compartilhar comigo um grande sonho? E da inefável felicidade e do orgulho que eu sentia nas mensagens que recebia, como se eu estivesse os representando? E dos que não se comunicavam de forma

constante, mas ficaram esperando minha volta com um grande abraço gostoso? Não existem palavras para gestos tão amorosos.

O que dizer de Lisboa? O que dizer, meu Deus? Neste momento, um filme passa pela minha cabeça. Tanta tensão, quando lá cheguei sozinha, apenas com Deus no coração e a certeza de que Nossa Senhora me guiaria. Era frio, por volta de sete graus, uma cidade totalmente desconhecida. Me lembro dessa cena solitária a porta do aeroporto, pensando: Meu Deus, agora é comigo! Quando imagino isso, ainda me recordo de toda a dor, do despojamento material do conforto que deixei e da ausência doída dos que amava a quase oito mil quilômetros de distância. Não foi nada fácil! Cada dia, uma batalha. E assim, foram muitos os momentos de solidão e de dificuldades, até que passo a passo e com muita fé tudo foi sendo superado.

Como superei? Cheguei em Lisboa com duas malas e mais nada, mas tive a felicidade de sair de lá com uma bagagem diferente de tanto valor, que guardarei e levarei comigo para onde for, que são as pessoas que encontrei por lá, que me acolheram, me ajudaram e me deram um presente sem preço: a amizade! Deste modo, sai de lá com muitos amigos. Portanto, gostaria de registrar que minha maior riqueza e felicidade foi ter encontrado cada um de vocês, porque todos são tão especiais para mim que sinto uma saudade doída, mas apesar da distância, vocês estarão sempre em meu coração, em minha memória e orações.

Falando em amigos, o que dizer dos queridos conterrâneos que encontrei por lá? Meus irmãos de pátria, como fui feliz em encontrar encontrá-los, quanta alegria nos passeios com o “Barbiton”, quantas risadas no pontinho de ônibus em frente à casa da “bem”, quanta força, quantas saudades de ouvir dizer: “Por Jeová!” essa expressão marcou a minha vida, tal como marcou o “anjinho de luz” que a dizia. Vocês foram um pouquinho do meu “Brasil, yá, yá” em terras lusas, que Deus enviou para me confortar e ajudar.

O fado “Oh, gente de minha Terra” que escolhi para representá-los, evoca o momento em tive a felicidade de ver a fadista Mariza cantar, pois enquanto ouvia, apesar de todo o contexto português que a música enfatiza, me identificava mesmo com a expressão “Oh, gente da minha terra” e me lembrava dos meus queridos de minha amada pátria, Brasil! Terra abençoada que quanto mais distante, mais se ama com “toda gente” linda, apaixonante e com encantos singulares.

E foi assim, com meus amigos portugueses, brasileiros, italianos, argentinos, moçambicanos, que me apropriei da cidade de Lisboa, conhecendo seus encantos, seu cheiro,

especialmente o do restaurante Indiano, que eu amava! De modo que, fui me entregando aos encantos lisboetas e hoje, sinto imensas saudades de estar lá e viver aquela cidade maravilhosa, de ir ao Castelo São Jorge, de andar de bondinho, de ir de metro até a Baixa, de passear na Augusta, nas ruelas do Bairro Alto, de tomar ginjinha na Praça da Figueira, dos vinhos portugueses acompanhados de um bom bacalhau, dos pastéis de Belém, de esperar o Papa no Rossio, dos museus, dos shows, enfim, de seus atrativos infindáveis.

Mas a maior experiência, para além do enriquecimento profissional com a pesquisa, foi o desenvolvimento pessoal, o amadurecimento, o enfrentamento pessoal, a capacidade de adaptação e da singular oportunidade de melhorar como ser humano: me aprimorei, me lapidei e me tornei uma pessoa mais forte psicologicamente, capaz de encarar e vencer os constantes desafios que a vida nos proporciona.

Por isso, meu maior prazer está em estudar! Foi na universidade que eu conheci as pessoas mais especiais de minha vida, que conheci os lugares mais incríveis em congressos e que fiz as mais sólidas amizades, que preservo como um bem maior.

Finalizo com uma mensagem que condensa tudo o que foi descrito acima: meus amigos vocês são presentes que Deus colocou como anjos em minha vida, amo muito cada um de vocês, tanto as amizades antigas que nem o tempo nem a distância conseguirão depredar, quanto as amizades recentes, que certamente se fortificarão com o passar dos anos, porque minha grande alegria é saber que vocês existem e que eu nunca estarei sozinha em minha caminhada.

Eu tenho certeza, que ao ler este texto, cada um vai se encontrar, por isso, nenhum nome precisou ser dito. Um grande beijo a todos e muito obrigada, por tudo!

Formalmente, agradeço aos professores e professoras que gentilmente compartilharam sua sabedoria auxiliando a organização da pesquisa em todas as suas etapas, expondo significativas contribuições para a melhoria da qualidade deste árduo trabalho que é compor uma tese e de modo especial a CAPES, pelo apoio integral.

Epígrafe.

“Se você tiver a coragem de deixar tudo o que lhe é familiar e conhecido, desde sua casa até seus antigos ressentimentos, e partir para uma jornada interna ou externa e se dispuser a encarar tudo o que lhe possa acontecer como uma pista e aceitar que todos os que cruzarem o seu caminho como um mestre e se estiver preparada acima de tudo, para aceitar e perdoar realidades duras sobre si mesma, então a verdade lhe será dada” Comer, Rezar e Amar (2010).²

² Aspectos Gerais da Cultura Brasileira.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo identificar, descrever, e analisar as percepções de coordenadores e docentes que atuam em cursos de Pós-Graduação nas áreas de Educação e Educação Especial, oferecidos na modalidade educação a distância, em dois contextos: Brasil e Portugal, com o intuito de compreender as semelhanças e especificidades de cada um dos cursos analisados. Para o desenvolvimento da mesma, foram localizadas quatro universidades, que ofereciam cursos na modalidade EaD, sendo duas instituições portuguesas e duas instituições brasileiras, sendo sujeitos dois coordenadores e quatro professores, em cada um dos contextos, perfazendo um total de doze participantes. No tocante à análise bibliográfica, constatou-se uma notória expansão dos estudos referentes à EaD, entre as décadas de 1990 e 2000 passando de um enquadramento mais generalizado, para questões mais específicas do ambiente *online*. Já a perspectiva teórica, foi construída a partir da reflexão sobre a crescente evolução da educação a distância, passando pelas disposições legais que a sustentam, até chegar as questões específicas referentes a Educação Especial e Educação Inclusiva, apresentando aspectos referentes ao deslocamento da formação presencial para a EaD com o intuito de compreender este movimento e dar contorno aos aspectos críticos que balizam a expansão da educação a distância no cenário nacional. Para coleta dos dados foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas. Em seguida, buscou-se localizar as dimensões, os indicadores e os sub-indicadores como forma de análise, separado o contexto português do brasileiro, para posteriormente entrelaçar os dados na composição dos resultados que indicaram significativas diferenças entre os dois países, especialmente quando considerado o modelo pedagógico das instituições pesquisadas, além de importantes considerações sobre o papel do professor/tutor *online*, sobre a importância da capacitação docente para atuar na educação a distância, sobre o uso do ambiente virtual e sobre a relação professor/tutor numa perspectiva humana, chegando até ao uso seguro da educação a distância como um desafio a ser enfrentado especialmente quanto a identidade do aluno e de suas postagens no ambiente virtual. No mais, a EaD foi considerada como uma importante modalidade de acesso a educação, muito embora, se mostre mais eficaz em nível de pós-graduação, apesar de ainda estar vinculada a um suposto ceticismo com relação à sua eficácia, especialmente quando considerados aspectos mercadológicos que interferem na qualidade dos cursos oferecidos, Desta forma, depreende-se que é preciso separar quais são os limites da educação a distância em si e quais são os limites institucionais, especialmente quando estão mais vinculados a questões comerciais em detrimento das pedagógicas. Frente às razões expostas, julga-se que o presente trabalho possa colaborar com as discussões sobre a formação docente em nível de pós-graduação no cenário educacional nacional.

Palavras-chave: Educação, Educação Especial, Educação a Distância, Formação Docente; Pós-Graduação.

ABSTRACT

This work aims to identify, describe and analyze the perceptions of coordinators and professors who work in graduate courses in Education and Special Education areas, offered as distance courses, in two contexts: Brazil and Portugal, with the objective of understanding their similarities and specificities. We have located four universities that offered distance courses, two Portuguese and two Brazilian institutions, and as subjects we located two coordinators and four professors, in each context, in a total of twelve participants. During the bibliographical analysis, we found out a notorious expansion of studies concerning the Distance Education, between the decades of 1990 and 2000, starting from a general framework to more specific issues of the online environment. The theoretical perspective was built from the reflection upon the increasing evolution of the distance education, focusing on its legal dispositions, and even specific issues related to Special Education and Inclusive Education, presenting aspects concerning the transference of the presence formation to the distance education aiming to understand this movement and to shape the critical aspects that delimit the expansion of the distance education at the national scenery. We used semi-structured interviews for the data collection. After that, we accomplished to locate the dimensions, indicators and sub-indicators, separating the Portuguese from the Brazilian context, in order to afterwards join the data in the composition of the results that indicated significant differences between both countries, especially concerning the pedagogical model of the institutions, besides important considerations about the role of the online professor/tutor, the importance of teachers' formation to work at distance education, about the use of virtual environment and the relation between professor/tutor according to a human perspective, reaching the safe use of distance education as a challenge to be faced specially according to the student's identity and his/her postings in the virtual environment. Moreover, the distance education was considered an important type of access to education, even though it is seen as more efficient in graduate courses, and it is still linked to a supposed skepticism concerning its effectiveness, especially when we considered market aspects that interfere in the quality of the courses offered. Therefore, it is necessary to separate the limits of the distance education itself as well as the institutional limits, especially when they are linked to commercial issues over the pedagogical ones. Finally, we understand that the present work may collaborate to the discussions about the teaching formation concerning graduate courses in the national education scenario.

Keywords: Education, Special Education, Distance Education, Teaching Formation; Graduate Studies.

Lista de figuras

Figura 1 – Função das tecnologias na educação a distância	P. 31
Figura 2 – Características das gerações de inovação tecnológica do ensino a distância, envolvendo as três primeiras gerações	32
Figura 3 – Características das gerações de inovação tecnológica no ensino a distância, envolvendo as três últimas gerações	35
Figura 4 – Relação entre o aluno, as tecnologias e as relações humanas na EaD	47
Figura 5 – As etapas do procedimento	99
Figura 6 – Participantes da Pesquisa nos contextos Brasil e Portugal	104
Figura 7 –Número total de participantes da pesquisa nos contextos Brasil e Portugal.	105
Figura 8 –Estudos referentes a EaD na década de 1990.	112
Figura 9 – Estudos referentes a EaD na década de 2000	113

Lista de quadros

	P.
Quadro 1- Caracterização da quarta geração de educação a distância	39
Quadro 2- Caracterização da quinta geração de educação a distância	42
Quadro 3 – Síntese das principais características das diferentes gerações de educação a distância	44
Quadro 4- Caracterização dos coordenadores no contexto português	106
Quadro 5 – Caracterização dos professores no contexto português	107
Quadro 6 – Caracterização dos coordenadores no contexto brasileiro	108
Quadro 7 – Caracterização dos professores no contexto brasileiro	109
Quadro 8 – Caracterização da Instituição UAb- Portugal	120
Quadro 9 – Caracterização da Instituição UCP - Portugal	121
Quadro 10 – Caracterização da Instituição 1 (I-1) - Brasil	122
Quadro 11 – Caracterização da Instituição 2 (I-2) - Brasil	123
Quadro 12 - Dimensões de Análise dos coordenadores da UCP/UAb no contexto português.	131
Quadro 13 - Dimensões de Análise das professoras da UCP no contexto português.	159
Quadro 14 - Dimensões de Análise dos professores da UAb no contexto português.	182
Quadro 15 - Dimensões de Análise das coordenadoras da (I-1) (I-2) no contexto brasileiro.	204
Quadro 16 - Dimensões de Análise das professoras da (I-2) no contexto brasileiro.	232
Quadro 17 - Dimensões de Análise das professoras da (I-1) no contexto brasileiro.	252

Lista de Fotografias

Fotografia 1 –	19
Fotografia 2 –	96

Sumário

	P.
Seção I – Introdução	18
Seção II - A problemática	29
2.1- Gerações da Educação a Distância.	30
2.2 - Educação a Distância ou Educação <i>Online</i> ?	45
2.3 - <i>E-learning</i> .	52
2.4 - A EaD no Cenário Nacional	55
2.5 - Bases Legais da Educação a Distância.	57
2.6 - Especialização Docente em Educação Especial e EaD: qual a relação estabelecida?	66
2.6.1 - Educação Especial e Educação inclusiva: alguns aspectos sobre essa trajetória.	66
2.6.2 - A formação Docente em Educação Especial	69
2.6.3 - A Formação Docente em Educação Especial na EaD	78
2.6.4 - Aspectos Críticos da Formação Docente na Modalidade a Distância	86
Seção III - Desenho Metodológico	95
3.1 – A pergunta de Partida	100
3.1.2 – Questões de Pesquisa	102
3.1.3 Objetivo Geral	102
3.1.4 Objetivos Específicos	103

3.2 – Participantes da Pesquisa	104
3.3 A Exploração	110
3.3.1 – Exploração da Literatura	111
3.3.2 – Coleta de Dados	119
3.3.3 – O Terreno Investigado	119
3.3.4 – As Entrevistas	124
3.3.5 – Definição dos Participantes	125
3.3.6 – A Construção do Modelo de Análise	127
3.3.7 – Análise dos Dados	120
3.3.8 – Discussão das Informações	284
Seção IV – Considerações Finais	306
Referências	317
Apêndices	333

Seção I - Introdução

Acolchoar a trama...

Assim como a rendeira, que vê em vários fios soltos o desenho perfeito da trama da renda que se pretende compor e começa a embarçar os fios com tamanha destreza na desenvoltura de suas mãos, no agito de seus dedos, de forma tão coordenada e rápida capaz de compor de forma “afinada” por meio de seus movimentos ligeiros e certos a fiação, que vai brotando das linhas e estabelecendo-se como um desenho marcado por composições singulares realçando a beleza da renda que se desprende de suas mãos mágicas no ato de tecer, da mesma forma, pretende-se com este trabalho acadêmico alinhar os fios e lançar a renda.



Fotografia 1 – Ceará, rendeiras.

Fonte: Ceará...(2006).

Quando os fios soltos encontram as mãos da rendeira...

Mulher Rendeira

*Olé, Mulher Rendeira,
Olé mulhé rendá
Tu me ensina a fazer renda,
eu te ensino a namorá.
Olé, Mulher Rendeira,
Olé mulhé rendá,
Tu me ensina a fazer renda,
Que eu te ensino a namorá.*

Composição: Zé do Norte³.

A localização do interesse específico deste estudo que aqui se apresenta concentra-se no empenho, por parte da pesquisadora em compreender o processo de especialização docente na modalidade EaD em nível de pós-graduação *lato sensu* na educação especial e na educação. Para tanto, tomou-se como referência inicial, o estudo anterior referente ao curso de mestrado cuja dissertação intitulada: “Uma análise do serviço de ensino itinerante de apoio pedagógico à inclusão escolar na rede municipal de Araraquara” realizada no ano de 2006 na UNESP/ Araraquara/SP referia-se à atuação de uma professora do ensino itinerante no ensino fundamental da rede municipal de Araraquara/SP⁴. Neste estudo, a professora especialista em educação especial oferecia suporte aos professores não especialistas que atuavam no ensino comum, vinculados ao ensino fundamental, que passavam pelo processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em suas respectivas salas. Cabia ainda à professora especialista, zelar pela evolução da aprendizagem desses alunos com necessidades educacionais

³ Barros, Rosana Ferreira. Ensaio Fotográfico. Maranhão, 2010. Disponível em <<http://rosanabarros.blogspot.com/2010/04/mulher-rendeira-ze-do-norte.html>> Data de Acesso: 08/04/2010.

⁴ MOREIRA, Maria Helena Bimbatti. **Uma análise do serviço de ensino itinerante de apoio pedagógico à inclusão escolar na rede municipal de Araraquara**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” FCLAr – UNESP, 2006.

especiais, atendendo-os de forma individual ou em pequenos grupos e variando conforme a necessidade dos mesmos.

Ao concluir este estudo, vários indicativos foram encontrados e analisados, com o objetivo de melhor compreender e avaliar este serviço de atendimento. Dentre eles, alguns fatores interferentes relacionados à (macro-estrutura) da educação especial no país de forma mais abrangente, outros envolvendo a realidade escolar de forma mais específica, especialmente no que se refere a (micro-estrutura) organizacional. Portanto, tais indicativos envolvem a avaliação e o aprimoramento das políticas públicas relacionadas à educação especial; ênfase na formação e capacitação do professor do ensino comum por meio de temas relacionados ao processo de inclusão, por exemplo, adaptações curriculares, objetivos e recursos diferenciados, processo de avaliação, contemplando procedimentos e metodologias que cerceiam o trabalho do professor em sua estrutura; constante avaliação e reflexão pedagógica mediante a constatação empírica do ensino itinerante no cotidiano escolar; discussão entre a relação professor do ensino comum e professor especialista.

Contudo, pode-se afirmar que o ponto que mais chamou a atenção da pesquisadora neste estudo, refere-se ao processo de análise das entrevistas com as professoras do ensino fundamental, que reclamavam da ausência de formação específica no tocante à educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Todas as três professoras entrevistadas demonstraram que a carência de conhecimentos específicos nesta área de atuação fazia muita falta no processo ensino-aprendizagem, portanto, explicitaram de forma muito clara à pesquisadora o desejo de capacitarem-se em serviço, ou de receberem uma formação complementar na área da educação especial, considerando a dimensão da escola inclusiva, já que não possuíam especialização nesta área.

Vale destacar que foi comum na fala das professoras o relato de que aprenderam mais com o aluno de maneira empírica em seu cotidiano, do que por orientação com um enfoque mais teórico, pois sinalizaram que as experiências prévias favoreceram o processo inclusivo. Neste momento, seria interessante relacionar a importância da junção entre os conhecimentos epistemológicos como norteadores de fazeres empíricos e não o contrário, como apontado. Deste fator, decorrem três situações que interagem: 1) a inclusão não deveria ser realizada “às avessas”, ou seja, uma inclusão que insere o aluno sem a prévia capacitação do docente responsável que

trabalha com a criança com necessidades educacionais especiais inserida em sua sala sem qualquer tipo de capacitação anterior; 2) a importância da capacitação/formação do professor; 3) a eliminação de um sentimento baseado no fazer tácito em detrimento do científico.

Associando as considerações relatadas anteriormente, pode-se relacionar que o interesse pessoal da pesquisadora também foi configurado como o fruto da experiência profissional da mesma, durante o período de um ano e meio, atuando como tutora em um centro universitário brasileiro que oferecia a modalidade de Educação a Distância (EaD) para os cursos de graduação e pós-graduação. Esta vivência trouxe importantes contribuições para a reflexão sobre a referida modalidade de ensino, pois frequentemente concentrava-me sob a perspectiva de atuação como formadora, questionando tanto o meu papel como tutora, como o papel da instituição enquanto organizadora e gestora dos cursos ofertados.

Nesse sentido, o processo de formação tendo como perspectiva de análise a educação a distância EaD, constituiu-se como via de interesse da pesquisadora, de modo a encontrar dados e informações pertinentes e capazes de levar a uma profunda análise e reflexão sobre a real eficácia desta modalidade de ensino, na evolução e ou transformação do trabalho pedagógico. Cabe destacar que esta preocupação com a formação docente acentua-se pela crescente demanda apresentada pela escola, que pode ser localizada tanto na literatura específica na área, quanto pela vivência no cotidiano escolar. Tais fatores evidenciam a carência de conhecimentos específicos, oriundos da educação especial, para subsidiar a rápida expansão da educação inclusiva.

Retomando as considerações expostas, cabe destacar que as impressões observadas pela pesquisadora ficaram registradas por duas vias: a primeira num dado concreto de pesquisa, pois as professoras entrevistadas expuseram de forma clara que sentiam necessidade de buscar a especialização. A segunda, pelo período em que trabalhou como professora tutora⁵, pois esta atuação permitia, para além da tarefa pedagógica junto à instituição, o contato mais direto com as alunas do curso e favoreceu conversas informais e assistemáticas. Nestes momentos,

⁵ De fato a minha experiência como tutora no período de 2007-2008 permitiu contactar sobre o assunto de maneira informal mediante conversas cotidianas e assistemáticas com professoras de educação infantil e ensino fundamental nas quais relatavam vivenciar um sentimento de “solidão pedagógica” que se convertia conseqüentemente, em uma suposta “falha pedagógica” na proposta educacional das escolas que lecionavam de acordo com uma perspectiva inclusiva.

argumentavam com frequência a urgência da especialização, devido à demanda observada no fazer docente das mesmas no cotidiano escolar. Estas falas eram complementadas pela existência de um sentimento comum entre elas de “solidão pedagógica” para lidarem com as questões da educação especial, na perspectiva inclusiva no espaço escolar comum. Devido à “urgência” de se adaptarem às novas solicitações existentes no fazer docente, procuravam cursos capazes de amenizar esta suposta “lacuna pedagógica” por isso, recorriam com frequência a cursos de especialização EaD, com o objetivo de localizarem conhecimentos complementares ou, no mínimo, de se aproximarem de possíveis respostas para os questionamentos referentes à *práxis* pedagógica no tocante à educação inclusiva.

O desafio reside em encontrar, no espaço específico do processo de ensino-aprendizagem, por meio da análise das percepções dos envolvidos nos cursos de pós-graduação *lato sensu* na educação e em educação, via EaD, as possibilidades de interação que ocorrem mediante a relação professor-aluno-conhecimento, na tentativa de identificar elementos norteadores de um novo fazer docente.

Após um levantamento primário na área educacional realizado por meio de pesquisas virtuais em bibliotecas e *sites* específicos⁶ voltados a área educacional e também na literatura acadêmica tendo como recorte investigativo a EaD, para construção do então projeto de doutorado foram localizados alguns estudos que contemplam as questões relativas ao campo de análise da modalidade de educação a distância no Brasil, observou-se que entre os autores Valente (2003), Rett (2008), Belloni (2008), apresentam como foco de interesse discussões sobre a EaD e o uso das Novas Tecnologias, relacionando-as com a formação individual e profissional, mas pouco discutem as percepções de todos os envolvidos em cursos desta natureza.

Assim decidiu-se investigar as percepções dos envolvidos no processo de formação nesta modalidade: coordenadores e professores, tentando oferecer uma compreensão sobre a representatividade de tais cursos para a formação pedagógica docente.

Com base no exposto, acredita-se que o ambiente de estudo EaD mereça ser analisado enquanto proposta de formação, especialmente quando considerada sua grande expansão, tal como discute Giolo (2008) em seu texto referente à educação a distância e à formação de

⁶ As bibliotecas digitais de renomadas universidades brasileiras disponibilizam (teses e dissertações) para consulta, além de matérias como: revistas e artigos. A busca por referências foi efetuada com a palavra-chave EaD.

professores, no qual apresenta alguns dados que notificam esta evolução até o ano de 2006. Já no material realizado pelo Ministério da Educação- Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- denominado Censo da Educação Superior (2008) encontram-se levantamentos estatísticos mais recentes que também evidenciam a expansão da EaD no cenário nacional.

Júnior (2011, p.26)⁷ comenta que esta ascendência demonstra que “a modalidade tem amadurecido e se firmado, inclusive dentro dos cursos presenciais, que podem oferecer até 20% dos conteúdos a distância. Margeado por este cenário, Gomes (2011)⁸ confirma a expansão da EaD no ensino presencial e anuncia o aparecimento de um sistema híbrido, no qual as salas de aulas convencionais incorporarão cada vez mais as novas tecnologias presentes na EaD e as funções dos professores se aproximarão das funções dos tutores. Os fatores expressos sinalizam que a educação a distância se desloca da margem do ensino presencial, passando a influenciá-lo e se firmando como uma certeza pedagógica e não como uma alternativa ao ensino presencial.

Neste contexto, as questões latentes referentes à EaD e ao ensino presencial, foram associadas às disposições legais focalizadas na especificidade da Educação Especial e seu processo formativo observa-se na Deliberação do Conselho Estadual de Educação (CEE Nº 94/2009)⁹ para o estabelecimento de normas e critérios para a formação de professores em nível de especialização¹⁰, para o trabalho com alunos com deficiências no sistema de Ensino do Estado de São Paulo.

Atendendo disposições legais, a organização dos cursos de formação de professores para a Educação Especial em caráter presencial no Brasil passava por um processo de reestruturação deslocando-se da graduação para o nível de especialização. Este fator contribuiu para a delimitação do recorte de investigativo voltado à especialização em educação especial em nível de pós-graduação *lato sensu* realizada na EaD.

⁷ Klaus Schlunzen Júnior – Coordenador do Núcleo de Educação a Distância (NEaD) da Unesp.

⁸ Presidente da Associação Nacional dos Tutores.

⁹ Deliberação completa está disponível em <http://www.ceesp.sp.gov.br/Deliberacoes/de_94_09.htm> Acesso em: 29/01/2011.

¹⁰ Esta pesquisa concentra-se na especialização docente em nível de pós-graduação (*lato sensu*) em Educação Especial na modalidade EaD.

Considerando os fatores já expressos, conclui-se que o interesse desta pesquisa está em investigar no cenário virtual brasileiro para especialização docente em nível de pós-graduação em educação especial na modalidade EaD.

Dilatando o alcance da investigação houve também o interesse em dialogar com o modelo de especialização a distância português, já que naquele país há a Universidade Aberta de Lisboa (UAb) com reconhecida importância na área. Esta instituição desenvolve os cursos ofertados em regime de *e-learning*, ou seja, totalmente virtual, tomando como conceito a educação *on-line* como contemporaneamente tem sido denominada a EaD no cenário europeu, visando reduzir a perspectiva de distanciamento instituição-professor-aluno por meio de recursos como a *Internet* e as tecnologias na área da informática. Além disso, a referida instituição mantém freqüente diálogo pedagógico com importantes universidades européias voltadas à educação na modalidade virtual, como, por exemplo, no território espanhol com a – *Universitat Oberta de Catalunya (UOC)*.

Há também em Lisboa a Universidade Católica Portuguesa, que oferece cursos de pós-graduação na modalidade a distância em regime *b-learning*, ou seja, com algumas seções presenciais intercaladas com as atividades virtuais desenvolvidas na plataforma.

Portanto, o intuito desta expansão na pesquisa foi traçar os perfis dos envolvidos em suas referentes categorias, nos cursos de especialização em nível de pós-graduação no cenário virtual tendo como recorte geográfico o interior do Estado de São Paulo no Brasil e a cidade de Lisboa em Portugal, dada a importância de cada região em seu respectivo país. Cabe ressaltar que são consideradas as singularidades entre os dois modelos virtuais, justamente por realizar um estudo em contexto, de natureza investigativa e não comparativa na tentativa de abrir um diálogo produtivo entre ambos, especialmente dando voz àquelas pessoas que vivenciam a EaD.

Após esta explanação, pode-se dizer que este estudo é resultado de uma somatória de fatos e acontecimentos que ocorreram durante a trajetória acadêmica e profissional da pesquisadora. O trabalho em nível de mestrado ofertou grandes indicativos sobre a necessidade da especialização docente em educação especial. Já a experiência profissional, fruto do trabalho em instituições que se dedicam à formação e especialização docente na EaD e no ensino presencial impulsionou a disposição acadêmica em investigar esta temática, especificamente voltada à pós-graduação docente na modalidade virtual.

Indo ao encontro desta discussão, Lagarto (2002) comenta que é comum encontrar opiniões e sentimentos de desconfiança sobre as metodologias de formação a distância, especialmente no que diz respeito à qualidade dessa formação e configuração das aprendizagens conseguidas por esta via, por haver, de maneira latente, uma forte (ou significativa) desconfiança em relação à concretização da formação almejada (ou pretendida) e, portanto as aprendizagens desenvolvidas.

A elas apontam-se alguns defeitos, reconhecem-se algumas virtudes, mas existe uma desconfiança latente sobre a capacidade destes regimes proporcionarem aos formandos aprendizagens adequadas. Esta visão, frequentemente encontrada durante a última década, é hoje cada vez mais vulgar (LAGARTO, 2002, p.3)

Por outro lado, continua o respectivo autor, verifica-se a rápida obsolescência dos saberes, nos sistemas tradicionais de formação sustentados em metodologias de ensino presencial, que já não têm mais a capacidade de dar respostas à velocidade da mudança e muito menos a quantidade de efetivos a formar, pois os impactos produzidos em muitos perfis profissionais provocados pelas profundas transformações em nível tecnológico obrigam os trabalhadores, e vão obrigar cada vez mais no futuro, a um esforço constante de adaptação às novas realidades. Neste sentido, justifica que a formação presencial embora seja sempre possível, nem sempre é a que se apresenta mais oportuna, pelas mais variadas razões, dentre elas o tempo disponível e a dificuldade de acesso aos locais de formação que atuam como fatores de inibição à frequência de formação presencial.

É um dado adquirido que os sistemas de formação existentes, predominantemente presenciais, não conseguem oferecer resposta adequada, nomeadamente em tempo útil e também, por vezes na qualidade exigida, às necessidades que se sentem no domínio da formação profissional particularmente na formação de activos. O número de activos a formar é muito grande, bem como múltiplos são os conteúdos da própria formação (LAGARTO, 2002, p.4)

O referido autor ainda destaca que a formação presencial, independente do tipo de metodologias e estratégias que utilize, terá um papel muito importante e em muitos casos insubstituível, porém não será suficiente para responder ao enorme esforço de formação que será necessário realizar nos próximos anos. “O recurso a metodologias de ensino a distância, poderá ser um valioso contributo para se atingirem os objetivos de qualificação de parte importante dos activos portugueses”. (LAGARTO, 2002, p.4), principalmente, quando associados ou somados à

sociedade da informação, que disponibiliza para a EaD novas ferramentas como respostas a alguns problemas com que esta se debatia, especialmente quando direcionada para públicos menos treinados em tarefas de auto-aprendizagem. Porém, com o aumento da utilização das ferramentas da informática, nos postos de trabalho, conjugados com a dotação dos mais jovens na escolarização e no acesso à informação e às competências informáticas, a disponibilização de facilidades de formação a distância vão ganhando cada vez mais adesão e sucesso significativo.

Existem perfis profissionais, níveis etários e factores motivacionais específicos que podem ser enquadrados por sistema de formação a distância. Para que tal aconteça, há de se conceber sistemas multifacetados e flexíveis que, centrados no objetivo de servir públicos diversificados, possam a partir da mesma filosofia de base – o ensino a distância- apresentar soluções credíveis, eficazes e competitivas e que respondam às necessidades dos utilizadores. (LAGARTO, 2002, p.5)

A justificativa deste projeto, portanto, localiza-se num estudo inédito na realidade nacional sobre percepções dos vinculados à formação em educação especial e em educação, oferecida na modalidade EaD em nível de pós-graduação no Brasil¹¹ e em Portugal¹².

Com este intuito, entre os muitos contatos que foram realizados houve um de forma especial, junto à Universidade de Lisboa em Portugal via *internet*, indicando a Profa Dra Guilhermina Lobato Miranda para co-orientação. Após as questões formais de apresentação, houve o encaminhamento do projeto para a análise com o posterior aceite por parte da co-orientadora, a partir do qual iniciou-se processo de solicitação de doutoramento intercalar¹³ junto à Universidade de Lisboa, por meio do financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no Brasil que apoiou o desenvolvimento da pesquisa em Portugal. Após a aprovação do processo de co-orientação e financiamento do estudo, a proposta foi definitivamente incorporada à investigação acadêmica.

De modo que se deseja com o presente estudo localizar um eixo de articulação entre os dois modelos virtuais em questão (português e brasileiro) para que seja possível descrever a

¹² Cursos investigados na realidade portuguesa em nível de pós-graduação. Na Universidade Aberta: Mestrado em Pedagogia do *E-learning* e na Universidade Católica Portuguesa: Mestrado Ciências da Educação, com especialização em Informática Educacional, cuja análise será centrada no modelo de EaD e não no curso em si.

¹³ Expressão utilizada em Portugal que corresponde no Brasil ao Doutorado *Sandwich*.

traços largos a trama comum entre ambos, com objetivo precípua de aprimorar as discussões, reflexões e propostas pedagógicas sobre as duas realidades que, resguardadas suas singularidades, devem estar conectadas na procura pela excelência em nível de pós-graduação docente no espaço virtual.

Desta forma, o presente estudo está organizado em quatro grandes seções, compostas por eixos distintos. O primeiro eixo, caracterizado como seção I, parte da introdução, com a apresentação do objeto de estudo, sua relevância e contextualização envolvendo os dois cenários aos quais a pesquisa se dedica: Brasil e Portugal. A seção II, nomeada como problemática, apresenta os fundamentos teóricos que enquadram a educação a distância, apresentando sua evolução histórica até seu volumoso e crescente alcance na área da educação e mais especificamente na formação docente, em particular na formação do professor de Educação Especial. De forma mais específica, o capítulo apresenta as gerações da educação a distância, até seu desenvolvimento *online*. Posteriormente, descreve a EaD no cenário nacional, incorporando os documentos legais que a embasam e sustentam a formação docente nesta modalidade, discutindo ao final alguns de seus aspectos críticos. Já a seção III, concentra-se no desenho metodológico utilizado para o desenvolvimento da presente pesquisa, apresentando inicialmente a pergunta de partida e de modo seqüencial, as questões específicas e os objetivos pormenorizados do estudo, passando pela demonstração da construção do modelo de análise e dos desdobramentos das discussões sobre os dados coletados. Finalmente, na seção IV, são apresentadas as considerações finais que englobam o estudo como um todo.

Seção II- A problemática

2.1 Gerações da Educação a Distância

Esta seção, à luz de Quivy e Campenhoudt (2008), compõe a problemática que envolve a abordagem ou a perspectiva teórica que decidimos adotar para tratar o problema formulado pela pergunta de partida.

Entende-se que faz parte da construção desta seção a reflexão sobre a crescente evolução virtual, especialmente com relação à sua expansão e extensão à educação.

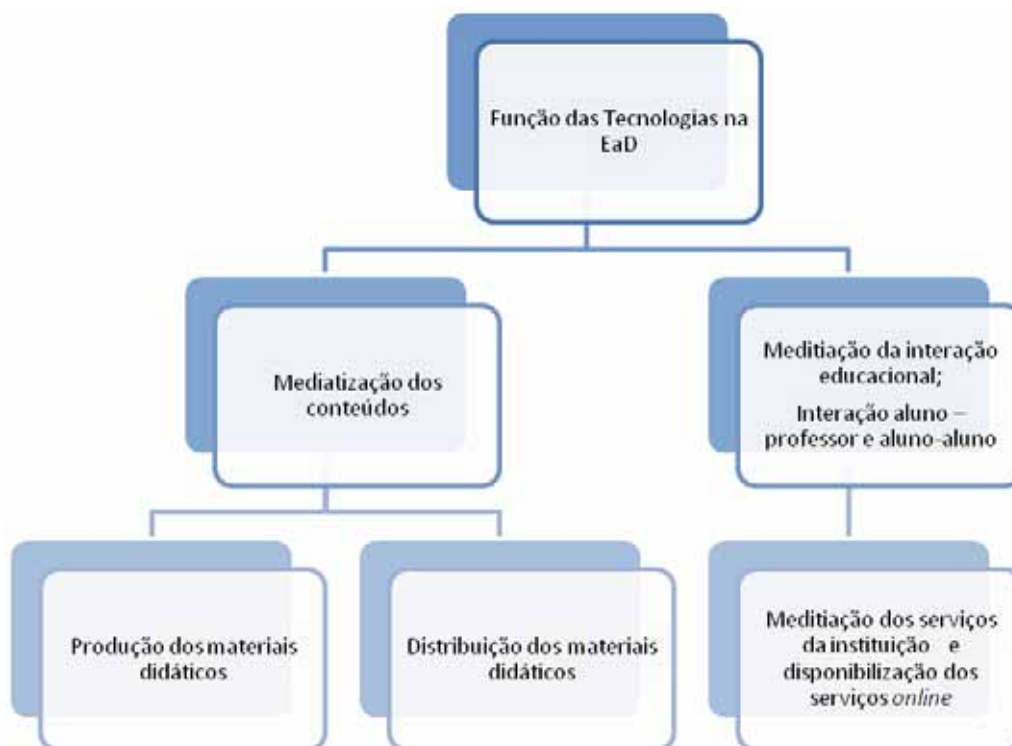
Portanto, seria a EaD um novo paradigma formativo?

Embora algumas pessoas pensem que a educação a distância teve início apenas com a invenção da *internet*, isso é errado. Você somente pode compreender os métodos e as questões da educação a distância na atualidade, se conhecer seu pano de fundo histórico (MOORE e KEARSLEY, 2007, p. 25)

Gomes (2008) discute em seu texto o conceito de “geração da inovação tecnológica” pontuando e caracterizando cinco diferentes gerações e modelos de educação a distância possibilitados pela evolução tecnológica. Faz referência ao papel das tecnologias na educação, destacando que seu uso já é bastante reconhecido na esfera educacional, especialmente porque não se limita ao campo virtual específico da educação a distância, já que também são utilizadas no ensino presencial.

Do quadro negro e do pau de giz aos quadros interativos e aos computadores *online* que começam a marcar presença nas salas de aula presenciais, umas vezes com alterações significativas nas formas de ensinar e de aprender, outras vezes sem alterações tão significativas, quanto seria de se esperar, temos assistido a uma diversificação das tecnologias presentes nas salas de aulas das nossas escolas (GOMES, 2008, p.183).

A autora apresenta um quadro evolutivo da EaD marcando potencial, características e desenho pedagógico dos cursos oferecidos na modalidade de educação a distância, tal como apresentado na Figura 1 que se segue:



Fonte: Gomes, 2008, p.182.

Figura 1 – Função das Tecnologias na Educação a Distância

Nota-se, por meio da Figura 1, a importância das tecnologias no cenário da educação a distância, já que são reconhecidas como aspectos essenciais por agregarem três elementos: a mediatização dos conteúdos, a relação ensino-aprendizagem e a realização da mediação pedagógica.

A seguir, apresentam-se algumas das principais características das gerações de inovação tecnológica no ensino a distância, destacando sua cronologia e clarificando as divisões do tempo frente ao seu aumento progressivo no terreno educacional.



Fonte: Gomes, 2008, p.183

Figura 2 – Características das gerações de inovação tecnológica no ensino a distância, envolvendo as três primeiras gerações.

Segundo a análise de Gomes (2008) a evolução tecnológica no ensino a distancia, passa por diferentes gerações que sinalizam, de forma sequencial, o tempo e as etapas de desenvolvimento.

Sendo assim, a pioneira e, portanto, denomina **primeira geração** da EaD, desenvolveu-se no período do ensino por correspondência, ficando conhecida como idade mono-média datando do ano de 1833, quando se usava para a distribuição dos conteúdos e documentos impressos os serviços do correio postal. Contextualizando esta informação em termos históricos, pode-se perceber que a educação a distância despontou no século XIX, mantendo-se fortemente vinculada à mídia impressa como forma de sustentação tanto no alcance geográfico/espacial, como no recurso pedagógico. Neste período, a comunicação professor/aluno era muito rara e a

comunicação aluno-aluno inexistente, de forma assíncrona, com elevado tempo de retorno entre o encaminhamento da mensagem e o retorno (*feedback*), especialmente porque o suporte comunicacional pautava-se no tradicional correio postal, evidenciando ausência total de interatividade e “inatividade” por parte dos alunos com relação aos conteúdos desenvolvidos pela instituição, numa abordagem de educação de cunho tecnicista, concebida e desenvolvida na ausência da participação dos alunos que se limitavam a uma postura passiva e concentrada na execução das atividades propostas. Não havia preocupação com a mediação, nem com a interação pedagógica entre os envolvidos. As atividades aconteciam de forma assíncrona. Em síntese, segundo Moore e Kearsley (2007) “a primeira geração ocorreu quando o meio de comunicação era o texto, e a instrução, por correspondência” (p.25)

Já a **segunda geração** tinha como recurso o tele-ensino, em vigor no período dos anos de 1970, tendo como representação dos conteúdos os múltiplos-média, nos quais a distribuição dos conteúdos ocorria por emissões de áudio e vídeo, por meio de emissões radiofônicas e televisivas. Frente ao exposto, constata-se que a adesão a outras mídias complementares à imprensa surgiu no século XX, demarcada pelos recursos que implementaram tecnologicamente a educação oferecida nesta fase. Portanto, neste período, a comunicação professor/aluno era também pouco freqüente e não havia a comunicação aluno-aluno, na modalidade síncrona, com muita defasagem no tempo de transmissão. O telefone, nessa época, funcionava como suporte tecnológico comunicacional.

Para Gomes (2008) os traços pedagógicos dessa fase da educação a distância foram marcados pelas emissões rádio-fônicas e televisivas que, em alguns países, já aconteciam em emissões diretas ou gravadas e, posteriormente disponibilizadas aos alunos. O uso do telefone tornou-se uma alternativa à comunicação restrita do correio postal e as instituições de EaD consideraram-na uma importante forma de apoio ao serviço de tutoria oferecido aos alunos.

Considerado atualmente como um recurso corriqueiro, naquele período, o telefone significou um grande avanço tecnológico, pois atuava como suporte capaz de ampliar a comunicação, especialmente por conseguir moderar ou amenizar a “distância” imposta pela limitação física/presencial, intensificada pelo uso dos correios postais que truncava a ação pedagógica. Portanto, o uso do telefone promoveu, para além da aproximação entre os envolvidos, a agilidade do processo educativo indicando sinais de maior possibilidade de

interatividade, reduzindo significativamente a defasagem temporal, entre o envio da mensagem, o recebimento e a devolutiva. “Passamos assim de uma modalidade de interação tipicamente assíncrona e com elevado tempo de retorno como é o correio postal, para uma modalidade de comunicação de tipo síncrono e caráter transitivo” (GOMES, 2008, p. 188).

A **terceira geração, multimídia interativo**, firmou-se nos anos de 1980, quando a distribuição dos conteúdos ocorria por meio do uso de *CDs-rooms* e *DVDs* enviados pelo correio postal. Neste período a comunicação intensificou-se e passou a ser frequente e a comunicação aluno-aluno passou a existir, porém ocorria de forma pouco significativa. A modalidade de comunicação estava dividida entre: assíncrona (com pequeno defasamento temporal) e síncrona (de caráter permanente com registro eletrônico) e os suportes tecnológicos eram: o telefone e o correio eletrônico.

Segundo Gomes (2008) além das conquistas anteriores como opções de mediatização, distribuição de conteúdos, interação e comunicação entre os participantes, este período associava novos elementos: os suportes digitais informáticos e a comunicação através da rede de computador que marcam sensivelmente esta geração.

Nesta geração da EaD o recurso ao multimídia e interativo e ao hipermídia como linguagem de mediatização dos conteúdos abre novas possibilidades em termos de modelos de representação da informação e de construção do conhecimento por parte dos alunos/formandos. Este processo é acompanhado pelo surgimento de novos suportes (digitais) como *compact-disc (CD)* e *digital video discs (DVDs)* que permitem a criação de materiais de ensino-aprendizagem com um nível de interactividade muito superior aos existentes anteriormente. (GOMES, 2008, p.189)

Tais fatores impulsionaram a terceira geração da EaD a um nível elevado de interação entre os alunos e professores/tutores e alunos/alunos, devido à existência de condições favoráveis que ampliaram seu alcance, especialmente com relação à introdução do correio eletrônico pois, segundo Gomes (2008), este elemento tem as vantagens de um meio de comunicação assíncrono, já que não exige a disponibilidade simultânea dos interlocutores em questão. Além disso leva as mensagens com maior rapidez aos destinatários assemelhando-se ao antigo correio postal sem a desvantagem da elevada demanda de tempo. Assim, a terceira geração pode ser resumida a uma palavra: comunicação, pela possibilidade de maior rapidez de interação entre os envolvidos, que marcou esta geração da EaD que passou a ocorrer de forma mais intensa, ampliando a frequência

e a agilidade na relação entre os professores e alunos. Contudo, a comunicação aluno-aluno ainda acontecia timidamente, de forma pouco significativa, assíncrona, com uma leve defasagem temporal. É interessante pontuar que o correio postal ainda era utilizado, porém como meio de transporte dos materiais de conteúdos para entrega dos *CD ROMs* e *DVDs* aos alunos. Portanto, a terceira geração parece estar vinculada à aprendizagem mediada pelo computador tendo como suporte o correio eletrônico e os materiais didáticos (conteúdos) em *CDs* e *DVDs*. De acordo com Moore e Kearsley (2007), “na década de 1980, tivemos nossa primeira experiência de interação de um grupo em tempo real, a distância, em cursos por áudio e videoconferência transmitidos por telefone, satélite, cabo e redes de computadores. (p.25)”



Fonte: Gomes, 2008, p.198.

Figura 3 – Características das gerações de inovação tecnológica no ensino a distância, envolvendo as três últimas gerações.

A **quarta geração** da EaD, tem como marco o ano de 1994 e é marcada pela aprendizagem em rede representada por conteúdos denominados de multimídia colaborativo, tendo como distribuição páginas da *web* disponibilizadas em redes telemáticas, arquivos em rede para “*download*¹⁴ e *upload*¹⁵” Neste período, tanto a comunicação professor-aluno como aluno-aluno passa a ser freqüente e significativa. As modalidades de comunicação assíncronas (individualmente ou em grupo), mas com uma pequena defasagem temporal. E síncronas (individualmente ou em grupo) de caráter permanente e com registro eletrônico. As tecnologias de suporte a comunicação: o correio eletrônico e conferências por computador.

À luz da evolução da educação a distância a quarta geração, foi designada por Gomes (2008) como a geração da aprendizagem em rede, atualmente chamada de *e-learning* devido à possibilidade ampliada de publicação e comunicação, que proporcionou à EaD grandes mudanças de paradigmas impulsionadas por vários fatores, entre eles, a facilidade de publicação na *web*, que progressivamente amplia-se e simplifica-se como *blogs*, *wicks*¹⁶ e *podcastings*¹⁷, que permitem:

¹⁴ **Download** ou **descarregar**^[1] (significa *sacar* ou baixar, em [português](#)), é a transferência de dados de um computador remoto para um computador local: o inverso de [upload](#) (*carregar* em Portugal). Por vezes, é também chamado de **puxar** (e.g.: puxar o arquivo) ou **baixar** (e.g.: baixar o arquivo), e em Portugal de *descarregar* ou *sacar*. Tecnicamente, qualquer site da [Internet](#) que você abre consiste em uma série de *downloads*. O navegador conecta-se com o servidor, faz o *download* das páginas HTML, imagens e outros itens e as abre, confeccionando a página que você vê. Mas o termo *download* tornou-se sinônimo de copiar arquivos de um servidor remoto para o seu, porque quando o navegador não pode abrir um arquivo em sua janela (como um executável, por exemplo) ele abre a opção para que o mesmo seja salvo por você, configurando um *download*. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Download> Data de Acesso: 28/01/2011.

¹⁵ **Upload** ou **carregamento** é a transferência de [dados](#) de um [computador](#) local para um [servidor](#). Caso ambos estejam em rede, pode-se usar um servidor de [FTP](#), [HTTP](#) ou qualquer outro protocolo que permita a transferência.

¹⁶ **Wiki** é uma coleção de muitas páginas interligadas e cada uma delas pode ser visitada e *editada* por qualquer pessoa. O que torna bastante prático, a reedição e futuras visitas. *Você* pode editar esta página, clicando no separador no início da página (ou no *link* do fim da página, dependendo do modelo que estiver usando). *Wiki* é hoje em dia a forma mais democrática e simples de qualquer pessoa, mesmo sem conhecimentos técnicos, contribuir para os conteúdos de uma página *Web*. Este *site* é um trabalho colaborativo na *Web*, em constante expansão e aprimoramento, com os leitores criando páginas acerca de seus interesses, comentando páginas antigas, propondo páginas novas etc. É de suma importância que as pessoas tenham total respeito por este trabalho, tendo em vista sua abrangência. Há várias ferramentas *Wiki* à nossa disposição. A [Wikimedia](#), fundação que mantém o projeto **Wikipédia**, distribui a mesma versão aqui utilizada sob a licença [GNU](#) (*open source*). Uma característica notável das ferramentas *Wiki* é a facilidade de edição e a possibilidade de criação de textos de forma

conceber cenários de formação em que a disponibilização de informação deixa de ser um apagnário exclusivo do professor/formador e da instituição de ensino/formação para poder incluir as produções dos próprios alunos/formandos quer individuais quer coletivas. (GOMES, 2008, p.191).

Frente ao exposto, Gomes (2008) considera que a expansão de serviços da *web* favoreceu ou gerou o aumento dos serviços de comunicação disponíveis de utilização relativamente econômica, já que modalidades de comunicação síncrona por voz, por textos ou por vídeo-conferência, expandiram-se e conquistaram cada vez mais utilizadores, associadas às modalidades de comunicação assíncrona, que são direcionadas para a partilha debate e colaboração como os sistemas de *blogs*, *wicks* e *fóruns*, amplamente difundidos e integrados à esfera comunicacional. A nova geração de serviços da *web* evoluiu do acesso à informação para um espaço de publicação, partilha e construção colaborativa do conhecimento. “O multimédia e (hipermédia) na *web* amplia o seu potencial interativo para uma dimensão colaborativa que nos leva a caracterizar a geração do *e-learning* como a geração do multimédia colaborativo. (GOMES, 2008, p.191)”

Desta maneira, a construção colaborativa do conhecimento apoiada em recursos multimédias da *web* adotando características do processo de mediatização dos conteúdos gerou o conceito “multimédia colaborativo”, no qual nasce o *e-learning*, sustentado pelo desenvolvimento de ambientes construídos com base nas necessidades associadas à educação formal e assim as práticas de *e-learning* são suportadas em Softwares *Learning Management Systems*, usualmente conhecido como LMS.

coletiva e livre, assim como se faz na *Wikipédia* e em outros projetos que utilizam *Wikis*. Fonte: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:O que %C3%A9 um wiki](http://pt.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:O_que_%C3%A9_um_wiki) Data de Acesso: 28/01/2011.

¹⁷ **Podcasting** é uma forma de publicação de arquivos de mídia digital ([áudio](#), [vídeo](#), [foto](#), [PPS](#), etc...) pela [Internet](#), através de um [feed RSS](#), que permite aos utilizadores acompanhar a sua atualização. Com isso, é possível o acompanhamento e/ou [download](#) automático do conteúdo de um *podcast*. A palavra "*podcasting*" é uma junção de [iPod](#) - marca do aparelho de mídia digital da [Apple](#) de onde saíram os primeiros *scripts de podcasting* -, ou a sigla para *Personal On Demand* (numa tradução literal, algo pessoal e sob demanda), e *broadcasting* (transmissão de rádio ou televisão). A série de arquivos publicados por *podcasting* é chamada de *podcast*. O autor de um [podcast](#) é chamado *podcaster*. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Podcast> Data de acesso: 28/01/2011.

Especificamente sobre composição pedagógica da quarta geração, o referido autor destaca a composição mista do ensino eletrônico e do ambiente de aprendizagem, com o intuito de apoiar um processo de aprendizagem interativo, não-linear e colaborativo. Os estudantes estavam livres para navegar na *Net* e complementando os recursos de ensino-aprendizagem que atendessem às suas necessidades específicas. A interação com outros alunos, docentes e outros especialistas, que atuam como mentores, ocorria por meio da comunicação mediada por computador (CMC) através de um sistema de base de conferência *web*. Portanto, os alunos eram incentivados a se comunicarem através de várias conferências eletrônicas, estabelecidas para áreas específicas de conteúdo, bem como para a interação social informal.

Para Taylor (s/d) é fundamental para a pedagogia *online* o uso eficaz da CMC assíncrona para garantir a interatividade efetiva e seu uso é considerado como um aspecto-chave. Ressalta que existe uma diferença qualitativa entre uma tutoria tradicional (em tempo real verbal) e a mediada por computador tutorial (comunicação escrita assíncrona) devido à natureza da palavra escrita, como forma mais rigorosa de pensar e comunicar.

Desta forma, a conferência por computador não é apenas mais uma tecnologia, sua capacidade de re-humanizar a educação a distância representa uma mudança qualitativa que tem potencial não só para reformular o referido ensino, como também os sistemas de ensino convencionais. Além disso fornece um rico banco de dados e de interações que podem ser exploradas para fins de ensino, por meio da aplicação de sistemas de resposta automática, mas destaca que é fundamental compreender a importância do uso criterioso de sistemas de resposta automática, já que possui o potencial de transformar a relação custo-eficácia da educação a distância. Portanto, a chave do referido recurso na quarta fase da educação a distância localiza-se no uso eficaz da CMC (Comunicação Mediada por Computador).

No quadro 1 estão condensados os principais aspectos da quarta geração de educação a distância, reconhecida como aquela que sistematizou o *e-learning*.

Quadro 1– Caracterização da quarta geração de Educação a Distância.

Aspectos Descritivos	4 Geração <i>E-learning</i>
Cronologia	A partir de 1994
Mediatização dos conteúdos	Multimédia (hipermédia), colaborativo em páginas da <i>Web</i> .
Distribuição dos conteúdos	Páginas da <i>Web</i> distribuídas em redes telemáticas. Arquivos em rede para “download” <i>Learning e Content Managment Systems</i>
Comunicação professor/ Aluno	Muito frequente
Comunicação aluno/aluno	Existente e Comunicativa
Modalidades de comunicação mais comuns	Assíncrona (individual ou em grupo) com pequena defasagem temporal e síncrona (individual ou em grupo) com registro eletrônico.
Tecnologias predominantes de suporte a comunicação.	Correios e fóruns eletrônicos “ <i>chats</i> ”, vídeo, conferências, <i>Blogs, Wicks</i> .

Fonte: Gomes, 2008, p. 192

Após as constantes transformações chega-se à denominada **quinta geração**. Gomes (2008) chama a atenção para a entrada de celulares dotados do dispositivo denominado *Wireless Application Protocol (WAP)*¹⁸ por volta do ano de 1999, incorporados pela tecnologia *General Pocket Rádio Service (GPRS)*¹⁹ por volta de 2001 e em 2004 no contexto geral da Europa com a tecnologia *Universal Mobile Telecommunications Systems (UMTS)*²⁰ que se convertem em autênticos computadores pessoais com possibilidade de comunicação multimídia e *wireless* de grande qualidade. Portanto, da rápida taxa de adesão dos dispositivos de comunicações móveis assistida em contexto global, emerge a possibilidade de reflexão e investigação em relação ao seu potencial de exploração frente ao contexto educacional.

Cruz Flores e Lopes Morteo (2007) refletem sobre a questão do acesso às tecnologias, levando em conta que nos últimos anos passou a ser possível adquirir tecnologia com menor custo, ampliando o número de utilizadores nas esferas: recreativa, comunicacional e empresarial.

Assim, na atualidade é possível pensar em uma geração na EaD chamada de geração *mobile learning (m-learning)*²¹ Aretio (2004) destaca que práticas de EaD realizadas com

¹⁸ Protocolo para Aplicações sem Fio. É um padrão internacional para aplicações que utilizam comunicações de dados digitais sem fio ([Internet móvel](#)), como por exemplo o acesso à [Internet](#) a partir de um [telefone móvel](#). Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/WAP> Data de Acesso: 28/01/2011.

¹⁹ O **GPRS - Serviço de Rádio de Pacote Geral** é uma tecnologia que aumenta as taxas de transferência de dados nas redes GSM existentes. Esta permite o transporte de dados por pacotes (Comutação por pacotes). Sendo assim, o GPRS oferece uma taxa de transferência de dados muito mais elevada que as taxas de transferência das tecnologias anteriores, que usavam comutação por circuito, que eram em torno de 12kbps. Já o GPRS, em situações ideais, pode ultrapassar a marca dos 170kbps. No entanto na prática, essa taxa está em torno dos 40 kbps. Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Servi%C3%A7o_de_R%C3%A1dio_de_Pacote_Geral Data de Acesso: 28/01/2011.

²⁰ **Universal Mobile Telecommunications Systems (UMTS - Universal Mobile Telecommunication System)** é uma das tecnologias de terceira geração (3G) dos telemóveis (celular no Brasil). O termo é adotado para designar o padrão de 3ª Geração estabelecido como evolução para operadoras de [GSM](#), o [WCDMA](#). O objetivo do UMTS é prover um padrão universal para as comunicações pessoais com o apelo do mercado de massa e com a qualidade de serviços equivalente à rede fixa. Na visão UMTS, um sistema de comunicações deverá suportar diversas facilidades. Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Universal_Mobile_Telecommunications_System Data de Acesso: 28/01/2011.

²¹ **M-Learning**, de *mobile learning*, ou aprendizagem móvel é uma das modalidades da [Educação a distância](#), ou *e-learning*. Acontece quando a interação entre os participantes se dá através de dispositivos móveis, tais como [celulares](#), *i-pods*, [laptops](#), rádio, tv, telefone, [fax](#), entre outros. Está gerando uma grande expectativa no sistema educacional, já estão se realizando iniciativas em ambientes empresariais e de pesquisa em centros acadêmicos. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/M-Learning> Data de Acesso: 28/01/2011.

intervenções dos dispositivos móveis significa propriamente uma aprendizagem móvel, tornando possível a aprendizagem via *internet* com a máxima portabilidade interatividade e conectividade. A possibilidade de aprender em qualquer lugar, e a qualquer momento, é o conceito chave da quinta geração da EaD. O que verdadeiramente importa nesta evolução tecnológica é compreender que dentro de uma perspectiva pedagógica a aprendizagem móvel reconfigura os processos educacionais ao atender às necessidades mais urgentes da aprendizagem e em cenários móveis com alto grau de conectividade e interatividade.

Nesta fase da EaD é possível fazer *jogging*²² enquanto se ouve o último *podcast*, receber uma mensagem (SMS) de um professor alertando para a necessidade de cumprir um prazo determinado de uma atividade, discutir sobre um trabalho com um colega de grupo durante a longa travessia entre casa e trabalho. Atitudes como estas configuram sinais dos processos que envolvem a crescente evolução entre os tempos e espaços de ensino-aprendizagem e, por outro, o aumento da disponibilidade de tecnologias e serviços *wireless* que permitem perspectivar a possibilidade de uma progressiva personalização e contextualização das ofertas formativas. Neste sentido, a quinta geração EaD designada de *m-learning* envolve práticas fortemente conectivas, tal como apresenta o quadro de referência.

²² Sem tradução específica para a EaD. Em inglês significa: corrida, treino.

Quadro 2 – Caracterização da quinta geração de educação a distância

Aspectos Descritivos	5 Geração <i>M-learning</i>
Cronologia	A partir de 2004
Mediatização dos conteúdos	Multimédia (hipermédia), móvel e conectivo, colaborativo com aplicações/ conteúdos para dispositivos móveis (celulares/ PDAs/ leitores de MP3 e etc.
Distribuição dos conteúdos	Sistema <i>Wireless</i> com tecnologias de banda larga e funcionalidade de RSS.
Comunicação professor/ Aluno	Muito frequente
Comunicação aluno/aluno	Existente e Significativa
Modalidades de comunicação mais comuns	Assíncrona (individual ou em grupo) com pequena defasagem temporal e síncrona (individual ou em grupo) com registro eletrônico.
Tecnologias predominantes de suporte a comunicação	Correios e fóruns eletrônicos " <i>chats</i> ", vídeo-conferência, <i>Small Mesage Systems (SMS)</i> , <i>Instant Messagers (IM)</i> , <i>podcasts</i> .

Fonte: Gomes, 2008, p. 196

A quinta geração da EaD, aos poucos vai se configurando também como oportunidade de gerar economia de escala e de baixo custo. Portanto, é possível perceber a partir desta geração, o início de um processo de mercantilização da EaD.

Taylor (s/d) destaca que a quinta geração está baseada na exploração de novas tecnologias sendo, portanto capaz de diminuir significativamente o custo do curso *online* aumentando o acesso à educação e as oportunidades de formação em uma escala global, por meio da aplicação de sistemas de resposta automática, com a utilização de um *software* capaz de verificar o texto por um dispositivo eletrônico de mensagens recebidas e reagir com inteligência,

sem intervenção humana (o inteligente *Flexible Learning Model*)²³ possibilitando um salto quântico em economias de escala e custo-eficácia associados pois, segundo ele, a quinta geração do modelo de aprendizagem flexível inteligente, tem o potencial de oferecer grandes economias de escala na gestão de ensino e de apoio acadêmico através da exploração dos sistemas de resposta automática.

Sintetizando, segundo Moore e Kearsley (2007) “a quinta geração envolve ensino e aprendizado *online*, em classes e universidades virtuais, baseadas em tecnologias da *internet*. (p.25)”, por meio de métodos construtivistas de aprendizado em colaboração.

Nesta crescente evolução da EaD, chega-se à **sexta geração** que, segundo Gomes (2008) é impulsionada pelo crescente ritmo atual das mudanças tecnológicas sociais que também favorecem mudanças educacionais, especialmente as que envolvem formação no favorecimento de novas potencialidades.

Dentro deste contexto, propício às crescentes mudanças, não é possível ficar sem se remeter às mudanças cada vez mais rápidas do universo virtual, especialmente as criações *online* que geram universos paralelos ao nosso mundo, com personagens e ‘vida’ virtual à semelhança do nosso mundo real. Atitudes como essa reforçam como o universo virtual, absorve as pessoas a ponto de haver em cada uma a possibilidade de desenvolver uma espécie de ‘avatar’ que passar a representá-la no universo virtual.

(...) dada a fase inicial de exploração desses domínios em contextos educacionais, não nos sentimos ainda em condições de fazermos uma caracterização pormenorizada do que poderá ser a sexta geração da EaD, caracterizada por “mundos virtuais e imersivos (GOMES, 2008, p. 198)

²³ Modelo de Aprendizagem Flexível.

Quadro 3 - Síntese das principais características das diferentes gerações de Educação a Distância.

Geração EaD	1 Geração	2 Geração	3 Geração	4 Geração	5 Geração	6 Geração
Designação	Ensino por Correspondência	Tele -ensino	Multi-média	<i>E-learning</i>	<i>M-learning</i>	Mundos Virtuais
Representação e Mediatização dos Conteúdos	Mono-média	Múltiplos-média	Multi-média Interativo	Multi-média Colaborativo	Multi-média Conectivo e Contextual	Multi-média Imersivo
Suportes Tecnológicos de Distribuição de Conteúdos	Imprensa	Emissões Radiofônicas e Televisivas	CDs e DVDs	<i>Internet Web</i>	PDAs, Celulares, Portáteis de MP3, MP4 e <i>Smartfones</i>	Ambientes Virtuais na <i>Web</i>
Frequência e relevância dos momentos comunicacionais	Quase Inexistente	Muito Reduzida	Muito Reduzida	Significativa e Relevante	Significativa e Relevante	Significativa e Relevante

Fonte: Gomes, 2008, p.198

Para Gomes (2008), o conceito de geração de EaD é multifacetado e ultrapassa a mera dimensão tecnológica, a dimensão de mediatização e distribuição de conteúdos e a dimensão comunicacional.

Em linhas gerais, no processo evolutivo da EaD, há a ocorrência de um maior envolvimento comunicacional entre professor/aluno e aluno/aluno, entre as décadas de 1970 a 1990. Considerados os trinta anos de evolução da educação a distância, nota-se a crescente necessidade de “humanização” da modalidade, a ponto de se perceber que esta educação pode ocorrer de forma cada vez mais próxima, encurtando o hiato estabelecido em consequência da suposta distância entre os envolvidos, indo para além do suporte da máquina e das tecnologias ao campo das relações pessoais e pedagógicas abrandando a sensação de “solidão” no campo virtual, especialmente no que se refere ao ensino-aprendizagem, pois seja de modo síncrono, assíncrono, individual, em grupo, por telefone ou por vídeo conferência, cada vez mais, a comunicação ocorre de forma mais intensa entre as pessoas inaugurando uma nova “modalidade” a educação “*online*” cada vez menos distante.

Segundo Gomes (2008) no período de 2003 a 2008, ocorreu um salto com relação às diferentes fases do progresso tecnológico.

Na realidade, numa mesma instituição de educação a distância, podemos ter cursos diferentes que adotam as características típicas de diferentes gerações de inovação tecnológica ou até de um mesmo curso que adota elementos de diferentes gerações tecnológicas. À semelhança das gerações humanas, as ‘gerações de inovação tecnológica’ na educação a distância coexistem e todas continuam a ter um papel importante, estando o impacto e relevância de cada uma das gerações consideradas dependente de numerosos factores, entre os quais se destacam o público destinatário e as infra-estruturas e tecnologias disponíveis em determinado contexto de educação formação. (GOMES, 2008, p. 185).

Para Gomes (2008) a ênfase entre as diferentes gerações deve ser dada via processo de transação educacional nomeadamente entre: mediatização e distribuição dos conteúdos de aprendizagem e mediatização das interações entre professores/formadores e alunos/formandos e destes entre si, já que estes são fatores essenciais para a construção do conhecimento. Desta forma, o reconhecimento da importância do progresso tecnológico e de suas potencialidades na evolução e diversificação dos modelos de EaD é condição determinante, já que as gerações sinalizam um traço comum, significativo e consensual no reconhecimento da importância da evolução das tecnologias e da mediação na diversificação dos modelos de EaD.

2.2 - Educação a Distância ou Educação *Online*? _____

À luz da perspectiva teórica de Moore e Kearsley (2007)

na EaD alunos e professores estão em locais diferentes durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem e ensinam. Estando em locais distintos eles dependem de algum tipo de tecnologia para transmitir informações e lhes proporcionar um meio para interagir (p.01)

De acordo com os referidos autores, o bom emprego das tecnologias depende da utilização do tipo de técnicas de criação e comunicação específicas, que se diferenciam daquelas que os professores aplicam em sala de aula convencional. Além disso, usar as tecnologias e técnicas para EaD exige tempo, planejamento e recursos financeiros. De modo semelhante, ser um aluno da EaD também é diferente, porque a pessoa precisa ter aptidões distintas para o estudo

e habilidades diferenciadas de comunicação. Há também a necessidade de diferentes tipos de suportes, auxílios, programas e políticas para implementar a EaD, exigindo até criação de instituições ou departamentos específicos. E o distanciamento aparentemente simples entre estudantes e professores na verdade é bastante complexo.

A educação a distância é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais (MOORE e KEARSLEY, 2007, p.02)

Sendo assim, os principais aspectos a serem enfatizados nesta forma de educação são: aprendizado e ensino que, por sua vez, envolvem planejamento elaborado, aprendizado diferenciado e comunicação por meio de diferentes tecnologias. O aprendizado nesta modalidade de educação não deve ser acidental, mas sim planejado, contando com o auxílio de um docente que deve criar meios para que isso aconteça.

O fato é que, de acordo com Moore e Kearsley (2007), por ser tão específica, a EaD exige um modelo sistêmico de gerenciamento e a colocação do aluno no centro do sistema mediado por tecnologias de comunicação, escolhidas à luz do desenvolvimento da equipe de criação do curso, pelas possibilidades institucionais, pelos instrutores, pelo acervo disponível em biblioteca virtual, por outros alunos e por serviços de apoio, como central de atendimento ao aluno, tal como expressa a figura a seguir.



Fonte: Inspirado em Moore e Kearsley, 2007

Figura 4 - Relação entre o aluno, as tecnologias e as relações humanas na EaD

Face à ascendência recente da EaD, é consenso geral entre os acadêmicos e estudiosos que se debruçam sobre esta temática, tais como: Dias e Gomes (2004), Duart e Sangrá (2005), Silva (2006), Valente e Almeida (2007), Belloni (2008), Moore e Kearsley (2008), Miranda (2009), Portela (2009); Dal-Forno (2009), que o crescente acesso à *internet* potencializou seu desenvolvimento, bem como seu desempenho, alterando o engajamento dos usuários.

De acordo com Ferraté (2005)

El protagonismo evidente que las tecnologías de la información y la comunicación han mantenido en esta recta final del siglo XX nos permite prever que el siglo XXI se iniciará, sin duda, con la convicción de que la formación de calidad debe ajustarse e dar respuesta a las necesidades de cambio de la sociedad, y que la formación no puede desligarse del uso de las tecnologías cada vez más asequibles y de uso más fácil para el ciudadano. El reto consistirá en el mantenimiento del sello cultural de cada sociedad – hecho que marcará el futuro de los pueblos y de todos nosotros – en este entorno global de comunicación que, como paradigma, confirma a *Internet*, la red de redes (p.09)²⁴

Permeado por este contexto Silva (2006) declara textualmente que a educação a distância construiu uma história ao longo do tempo, porém seu *boom* ocorreu com o advento da *internet*, que proporcionou a sustentação da educação *online*, acelerada pela crescente demanda por esta modalidade educacional e potencializada pelas tecnologias digitais na *cibercultura* no contexto da sociedade da informação.

O referido autor, em consonância com Lévy (1997), destaca que essa educação é fenômeno da *cibercultura*, especialmente quando compreendida como um conjunto imbricado de técnicas, práticas, atitudes, modos de pensamento e valores que se desenvolvem em paralelo ao *ciberespaço*, ou seja, pelo novo ambiente comunicacional que surge com a interconexão mundial de computadores abrindo relação com a humanidade. A partir do século XXI esse espaço, passa a ser reconhecido como um novo espaço de comunicação, sociabilidade, organização, informação, conhecimento e de educação.

Segundo Silva (2006) a educação *online*, como atualmente tem sido chamada a EaD, é demanda da sociedade da informação, isto é, do novo contexto socioeconômico-tecnológico que a partir do início da década de 1980, não se concentrava mais na produção fabril ou mídia de massa, mas na informação digitalizada como uma nova infra-estrutura básica, como um novo modo de produção. “O computador e a *internet* definem essa nova ambiência informal e dão o tom da nova lógica comunicacional, que toma o lugar da distribuição em massa, própria da fábrica e da mídia clássica, até então símbolos societários” (SILVA, 2006, p.11).

²⁴ Prólogo da obra: Aprender en la virtualidade – Josep M. Duart e Albert Sangrà – Editora: Gedisa, Barcelona – 2005.

Neste sentido afirma que, cada vez mais, produz-se informação *online*, socialmente partilhada, ampliando o número de pessoas cujo trabalho é gerar e utilizar essa produção, justamente porque cada vez mais depende-se dela para trabalhar e viver. Desta maneira, “a informação *online* penetra na sociedade como uma rede capilar e ao mesmo tempo como infraestrutura básica. A educação *online* ganha neste contexto, garantindo aprendizagem na flexibilidade e na interatividade próprias da *internet*” (SILVA, 2006, p.11). Segundo ele, é crescente a adesão de escolas, universidades, empresas, gestores e professores e estudantes à educação *online*, especialmente quando se associa a flexibilidade e a interatividade próprias do computador conectado à *internet* pois, de sua residência, do seu trabalho, de um *cibercafé*, da escola ou da universidade e em seu próprio ritmo o aprendiz encontra no computador conectado a possibilidade de intervenção nos fluxos de informação e nos processos de aprendizagem, podendo realizar suas atividades de forma individual ou colaborativamente na construção do conhecimento, devido à facilidade de acompanhar o curso de forma regular e com maior disponibilidade para interagir com o professor, com os colegas e com os conteúdos de aprendizagem, sem a necessidade de se deslocar para um local determinado.

Para além da flexibilidade espacial e temporal, o computador conectado à *internet* proporciona ao aprendiz a interatividade, abrindo assim o diálogo, a co-criação e o controle dos processos de aprendizagem mediante dispositivos e interfaces de gestão, de autoria e de comunicação. Silva (2006) recorda o formato anterior da EaD, na qual havia o uso do televisor e o qualifica como uma máquina rígida, restritiva e centralizada baseada na transmissão de informações previamente elaboradas por um centro de produção. Já com o uso do computador conectado à *internet* este sistema amplia-se e abre-se aos interatores, permitindo a participação, a intervenção na troca de informações e a construção do conhecimento. Contudo para que isso seja contemplado é preciso investir na formação de gestores e de professores capazes de ousar em educação *online*.

Proporcionar educação *online* não é o mesmo que oferecer educação presencial ou a distância via suportes tradicionais. A primeira exige metodologia própria que pode até inspirar mudanças profundas no modelo da transmissão que prevalece na sala de aula presencial “infopobre” e “inforrica”. Será preciso educar com base em diálogo, troca, participação, intervenção, autoria e colaboração. É certo que essa metodologia não é prerrogativa do computador conectado, mas é nele que se encontram possibilidades de sua potencialização. (SILVA, 2006, p.12).

Além das alterações metodológicas sugeridas por meio da citação anterior, o referido autor destaca que frente ao peso pedagógico configurado na transmissão de conhecimentos será necessária uma formação contínua e profunda, capaz de redimensionar o fazer pedagógico do docente, pois ao invés de transmitir conhecimentos no espaço *online* ele deverá reformular problemas e provocar situações, entre outros atributos, que mobilizem a experiência e o conhecimento mas, para isso, precisará de ferramentas ou interfaces que fazem parte do ambiente virtual como: *fórum*, *chat*²⁵, *blog*, texto coletivo, *portfólio*, midiateca e vídeo-conferência. Neste sentido, nota-se que há na EaD uma demanda que incentiva a reconfiguração da instituição, dos recursos, das ferramentas, do trabalho docente, da metodologia e até do aluno no desafio que conduz à busca do oferecimento de uma educação com qualidade.

Postas essas informações introdutórias, é fundamental perceber as tessituras que conduziram à evolução da EaD ao longo do tempo, especialmente para se compreender o universo “*online*” que ganha espaço, gera avanços significativos em termos globais, une as pessoas, abre possibilidade de se fazer presente sem a presença física, desafiando a ciência física, as fronteiras e os limites temporais e espaciais, possibilitando o compartilhar de informações e dados de forma rápida e precisa e diluindo as amarras geográficas e físicas na mesma proporção em que expande o espaço virtual.

Quanto à questão terminológica, Almeida (2003) destaca que educação *online*, educação a distância e *e-learning* são termos usuais da área porém não são congruentes entre si.

²⁵ Um **chat**, que em *português* significa “conversaço”, ou “bate-papo” usado no [Brasil](#), é um **neologismo** para designar **aplicações** de conversaço em **tempo real**. Esta definição inclui programas de **IRC**, conversaço em **sítio web** ou **mensageiros instantâneos**. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Chat> Data de Acesso: 28/01/2011.

A educação a distância pode ser realizada pelo uso de diferentes meios (correspondência postal ou eletrônica, rádio, televisão, telefone, fax, computador, *internet*, etc.) e técnicas que possibilitem a comunicação e abordagens educacionais, pois baseia-se tanto na noção de distância física entre o aluno e o professor como na flexibilidade do tempo e na localização do aluno em qualquer espaço.

Já a Educação *Online* é uma modalidade de educação a distância realizada via *Internet*, cuja comunicação ocorre de forma síncrona ou assíncrona. Tanto pode utilizar a *Internet* para distribuir rapidamente as informações como pode fazer uso da interatividade entre as pessoas, cuja comunicação pode ocorrer de acordo com distintas modalidades comunicativas.

Segundo Gomes (2009) é importante clarificar com exatidão o significado da educação *online*, compreendida como “todos os contextos de educação formal que fazem o uso da *Internet* como face de mediatização de conteúdos e interações pedagógicas (p.127)”. Sendo assim, a educação *online* utiliza regimes de *E-learning* e *B-learning*, ou seja, totalmente a distância ou semi-presencial.

Finalizando, Neto (2006) conclui que dentro da categoria EaD ou como atualmente vem sendo chamada “educação *online*” em decorrência de sua característica mais virtual e menos “distante” existem diferentes tipos de cursos que devem servir para diferentes interesses e possibilidades. Dentro deste conceito, existem os cursos ministrados totalmente *online* no caso os cursos *e-learning* em que toda a relação ensino-aprendizagem ocorre no ambiente virtual (eletronicamente) e cursos organizados em *B-learning*, ou seja, *Blended Learning*, que acontecem numa plataforma híbrida com sessões a distância e momentos com encontros presenciais ao longo do curso, como já explicitado anteriormente. Por isso, considerar as possibilidades, disponibilidades, interesses e perfis dos alunos é fundamental antes de estruturar um curso na modalidade a distância, para que se contemple a formação humana em sua amplitude, evitando o esvaziamento da “certificação” capaz de limitar negativamente o potencial de alcance da EaD.

Com relação aos cursos ofertados na modalidade EaD, o referido autor, afirma que é importante considerar a relação homem-máquina pois, muitas vezes, essa relação é anterior ao curso em si, de maneira que noções básicas do ambiente virtual e da operação com o computador são requisitos essenciais para que se cumpram os objetivos traçados pelo curso, especialmente,

quando são consideradas as “desigualdades” de um país com porte continental como o Brasil e a diversidade de sua população e de suas regiões.

2.3 - E-learning

O *E-learning*, de acordo com Almeida (2003) assim como a educação *online* é uma modalidade de educação a distância com suporte na *internet*.

Na Universidade, um de seus grandes desafios é tentar responder às novas demandas da sociedade, ajustando modelos, recursos, sejam eles humanos, materiais, organizacionais e as competências na dinâmica de ‘formação ao longo da vida’, que faz com que a Universidade se converta no grande referencial para o sistema de educação e de formação da sociedade, acentuando a busca pela eficácia e eficiência. Neste sentido, “as tecnologias de informação e comunicação têm grande impacto nas relações entre a Universidade e o meio envolvente, que deixou de ter fronteiras rígidas de espaço e de tempo (SILVA, 2004, p.07).” Além disso, o mesmo autor mostra que percebe a importância da competência docente para tirar partido das tecnologias de informação e comunicação, tornando mais eficiente a sua tarefa de levar o aluno a aprender.

Frente ao impulso tecnológico aplicado à educação Miranda (2009) compreende como um desafio transpor para uma versão eletrônica cursos organizados em regime presencial, porque “ensinar e aprender *online* e a distância é muito mais do que transpor para um novo meio os velhos recursos e actividades presenciais (...). De facto ensinar e aprender deste modo pode ser mais exigente do que em regime presencial (p. 19)” Mediante esta constatação enfatiza que é necessário que a instituição deseje enveredar por este tipo de ensino, no qual a opção implica em um comprometimento institucional e em uma visão estratégica pois, sem esses atributos, o esforço será inglório. E ressalta:

Trata-se de criar condições para, entre outras coisas: (a) poder escolher-se o Sistema de Gestão da Aprendizagem que melhor sirva os objetivos a atingir; (b) garantir o apoio de uma equipa que faça a gestão e manutenção do sistema tecnológico onde <correm os cursos>, sendo este tanto mais eficaz quanto menos se faça sentir; (c) se tenha uma equipa ou pelo menos uma pessoa que domine as ferramentas de produção de materiais multimédia dinâmicos e interativos, ou seja, um *webdesigner*; (d) ter professores (ou especialistas) dispostos a conceber conteúdos e atividades na sua área de especialidade que possam ser transpostos para uma versão eletrônica, tendo em conta alguns princípios da aprendizagem e mais particularmente da aprendizagem multimédia; (e) reunir professores que estejam dispostos a aprender a fazer um acompanhamento dos estudantes *online*, i.e.; a fazer tutoria; (f) ou então haver professores que sejam capazes de formar pessoas que façam o papel de tutores dos cursos por eles concebidos, pois no *e-learning* é possível separar a concepção dos cursos do acompanhamento dos estudantes; (g) ter um especialista em desenho instrutivo (*instrucional designer*) de modo a transpor de forma eficaz os conteúdos tradicionais para o formato eletrónico e à distância, tendo em conta princípios de aprendizagem e métodos/estratégias de ensino eficientes. Algumas competências podem estar concentradas em uma só pessoa, mas todas elas são necessárias quando se pensa em ministrar cursos em *e-learning* (MIRANDA, 2009, p.19-20)

Segundo a referida autora, com base em Bonk e Graham (2006), o *E-learning* ainda é menosprezado por grande parte das instituições de ensino superior em Portugal, por pensarem em um ensino de menor qualidade. Contudo fundamentada em suas referências literárias e em sua própria experiência docente diz que nem sempre esses juízos de valores baseiam-se em fatos, mas sim em preconceitos correntes “talvez da origem dos cursos feitos a distância, que eram sobretudo de natureza prática e técnica. E a Academia nunca gostou de se rever nos cursos com um forte pendor prático e profissionalizante (MIRANDA, 2009, p.20)”

Porém, para a referida autora, a boa ou má qualidade dos cursos, sejam eles de que natureza forem, depende de um conjunto de variáveis e entre elas a qualidade dos conteúdos, das atividades e dos métodos de ensino utilizados pelos professores que os dinamizam. Apesar desta desconfiança no ensino *online* de algumas instituições e pessoas, os cursos híbridos têm crescido significativamente na educação superior. Portanto, o *e-learning* pode ser oferecido totalmente *online* ou em sua forma híbrida no formato *blended learning*.

Segundo Gomes (2009), o termo *e-learning* refere-se frequentemente a uma modalidade de educação a distância com suporte tecnológico com recursos e serviços localizados na *Internet* ou fora dela como forma de complementar o espaço virtual.

De acordo com Dias e Gomes (2004) a crescente procura de formação em regime de *e-learning* é um fenómeno cujas razões poderiam ser objeto de exaustiva análise, contudo identificaram em pesquisa as consideradas pelas autoras como as mais relevantes, sintetizadas aqui como mudanças económicas, sociais, demográficas e etária da população em sua relação com o mercado de trabalho; novas necessidades de formação e perfil profissional; e evolução tecnológica.

Segundo as referidas autoras, embora frequentemente a temática do *e-learning* seja discutida tendo como fulcro as tecnologias que lhe servem de suporte, com isso acaba-se descuidando de outras vertentes de análise que são fundamentais, especialmente quando o objeto essencial é o processo de aprendizagem do aluno, especialmente quando o *e-learning* se sedimenta como mais uma alternativa à criação de cenários em contextos e oportunidades de formação/aprendizagem diversificadas.

Finalizando, Ferraté (2005) reitor da *Universitat Oberta de Catalunya (UOC)*, diz:

La popularización de Internet en el mundo de la formación comporta, y comportará en los próximos años, una gran evolución que contribuirá a la innovación en sistema educativo, pero desgraciadamente los retos de renovación y mejora de los procesos de enseñanza e aprendizaje en todos sus ámbitos y aspectos no se pueden abordar exclusivamente ante un ordenador conectado a la red. Si queremos que nuestra sociedad sea una sociedad del conocimiento de aprendizaje sean imprescindibles y, indiscutiblemente, lãs lleven a cabo profesionales preparados. (p.10)

Ferraté (2005) afirma que é chegada a hora dos meios de comunicação que se baseiam na unidirecionalidade e na passividade do estudante abrirem novas possibilidades que rompam com esquemas muito enraizados, abrindo-se para novas ações pedagógicas, baseadas numa prática ativa que enriquece notavelmente o processo de ensino-aprendizagem, adaptando os métodos pedagógicos tendo em conta a missão de professores e formadores em considerar o papel ativo e cooperativo dos estudantes na personalização e adequação da aprendizagem e dos enfoques interdisciplinares, na colaboração entre o professorado e na consideração das necessidades específicas de cada uma das disciplinas e doas diversos requerimentos educativos.

2.4 - A EaD no cenário nacional

Face ao movimento da EaD no cenário internacional, será também exposta, de forma sintética, a repercussão desta modalidade educacional no Brasil.²⁶

Dados mostram que em 1904 existiam no país as chamadas escolas internacionais, compostas por instituições privadas, que ofereciam cursos pagos, por correspondência. Portanto, neste período, o correio postal era o recurso/meio utilizado para efetivação desta modalidade educacional, embora ainda com alcance significativamente restrito. Assim, o movimento denominado ensino por correspondência, permaneceu até a década de 1930, quando Edgard Roquette-Pinto instalou a Rádio-Escola Municipal no Rio de Janeiro, junto a um projeto para a Secretaria Municipal de Educação do Distrito Federal, dirigida por Anísio Teixeira, que integrava: rádio, cinema educativo, biblioteca e museu escolar, numa pioneira proposta de educação a distância, oferecendo acesso prévio a folhetos e esquemas de aulas e tendo como base de correspondência a via postal. No final desta década despontaram em São Paulo algumas instituições tais como: o Instituto Monitor (1939); o Instituto Universal Brasileiro (1941); e o Instituto Padre Reus (1974). Um sinal deste movimento foi também o surgimento da Universidade do Ar (1944 a 1947), patrocinada pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e Serviço Social do Comércio (SESC) e emissoras associadas. Durante a década de 1960, com o Movimento de Educação de Base (MEB), a Igreja Católica e o Governo Federal, utilizavam um sistema de rádio-educativo que envolvia: educação, educação sindicalista, conscientização e politização. Portanto, de 1940 a 1960 o movimento da EaD no Brasil usava o rádio como mídia tecnológica, ainda associada à comunicação postal.

Em 1970 com o conhecido Projeto Minerva, houve um convênio entre Fundação Padre Landell de Moura e a Fundação Padre Anchieta para produção de textos e programas. Dois anos mais tarde o Governo Federal enviou à Inglaterra um grupo de educadores, tendo à frente o conselheiro Newton Sucupira que, em relatório final, foi desfavorável à implantação da Universidade Aberta e a Distância no Brasil. Neste mesmo período a Fundação Roberto

²⁶ Base para consulta: http://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_a_dist%C3%A2ncia Data de acesso: 14 de janeiro de 2011.

Marinho, desenvolvia um programa de educação supletiva a distância, para ensino fundamental e ensino médio.

Entre as décadas de 1970 e 1980, fundações privadas e organizações não-governamentais iniciaram a oferta de cursos supletivos a distância, no modelo de teleeducação, com aulas via satélite complementadas por *kits* de materiais impressos, demarcando a chegada da segunda geração de EaD no país. Portanto, este período marca a introdução da televisão como recurso tecnológico associado à EaD.

Apesar das iniciativas anteriores, a maior parte das Instituições de Ensino Superior brasileiras, mobilizou-se para a EaD com a chegada das novas tecnologias da comunicação e da informação na década de 1990. Em 1992, com a criação da Universidade Aberta de Brasília, a modalidade a distância passou a atingir três campos distintos: a ampliação do conhecimento cultural, com a organização de cursos específicos de acesso a todos, a educação continuada e reciclagem profissional, voltadas às diversas categorias de trabalhadores e àqueles que já passaram pela universidade; e o ensino superior, englobando tanto a graduação como a pós-graduação. Além dos fatores expostos, o ano de 1994 marcou o início e a expansão da *Internet* no ambiente universitário. Face a este movimento, percebe-se a necessidade de haver legislação específica para educação a distância no ensino superior. Assim, as bases legais para essa modalidade foram estabelecidas de modo específico pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996) e regulamentada pelo Decreto nº5.622 de 20 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005) . Após este período, experiências brasileiras, governamentais e privadas foram muitas e representaram, especialmente nas últimas décadas, a mobilização de grandes contingentes de recursos.

O que se pode depreender desse processo de desenvolvimento da EaD no Brasil é que esta modalidade, em sua origem, sempre esteve vinculada às camadas sociais menos favorecidas. Porém, com o advento da *Internet*, e as mudanças inexoráveis promovidas pela revolução tecnológica, há uma ampliação significativa de público e de acesso a esta educação. Frente à suposta “democratização” da EaD o governo brasileiro percebeu a necessidade de organizar uma estrutura legal, capaz de assistir a este desenvolvimento.

E assim, nesse cenário, apresentar-se-á de forma mais específica, o contexto legal que rege a EaD, inicialmente no Brasil.

2.5 - Bases Legais da Educação a Distância

Esta seção enfoca as disposições legais da EaD, entrelaçando tanto organização como estrutura, com o intuito de verificar quais as orientações que sustentam o desenvolvimento desta modalidade que se propaga velozmente nas esferas nacional e internacional. Apresenta-se o cenário legal em nível nacional, expondo as diretrizes que regem a EaD, com o objetivo de traçar um panorama de leis e decretos e demais dispositivos legais referentes a esta modalidade de educação, a iniciar pelas Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (BRASIL, 1996). Enfoca-se especialmente o período a partir do final da década de 1990 até a primeira década do ano 2000, quando então a EaD despontou como modalidade de educação, no corpo da referida Lei (BRASIL, 1996), e também no “Título VIII Das Disposições Gerais” junto ao (Artigo 80) nos quatro parágrafos sequenciais, tal como expõe a citação a seguir:

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

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

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

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

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais” (BRASIL, 1996)

De acordo com Souza e Silva (1997), já na ocasião, o ensino a distância pela primeira vez comparece no texto da Legislação de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) como algo digno de atenção por parte dos sistemas de ensino.

E o faz tardiamente, pois eis que com o avanço tecnológico da informática, o uso de satélites de comunicação e a própria globalização da *Internet*, já não é mais possível deixar de reconhecer a imensa importância de que se reveste este instrumento de ação educativa para a atividade de alunos e professores (p.120)

Segundo os referidos autores, seja em países mais avançados ou em muitos que se encontram no mesmo nível de desenvolvimento do Brasil, as universidades abertas e os cursos virtuais funcionam há muitos anos, beneficiando parcelas da sociedade que optaram por esse tipo de curso por diferentes razões, dentre elas porque não dispõem de meios para frequentar curso presencial. Especialmente no Brasil, com o analfabetismo e pessoas com escolaridade incompleta, a eficácia cultural do ensino a distância tem potencial para ser o instrumento adequado para a correção de distorções da formação regular de numerosos cidadãos, concretizando a democratização das oportunidades educacionais, já que o texto da Lei indica que ela pode ser usada por todos os níveis e modalidades de ensino, inclusive para a educação permanente ou continuada.

Contudo, passados mais de dez anos da promulgação da LDB, constata-se que ainda são necessárias regulamentações que, até o momento, ainda não ocorreram de forma plena: o incentivo do poder público referente ao desenvolvimento e veiculação de programas de ensino a distância; o desenvolvimento do mesmo em todos os níveis e modalidades de ensino na educação continuada; a organização da EaD com abertura e regime especial; o oferecimento da EaD por instituições credenciadas à União; a postura da União em regulamentar requisitos para a realização de exames para registros de diplomas relativos a cursos efetuados na modalidade EaD; a responsabilidade dos sistemas de ensino de normatizar a produção; a avaliação de programas e autorização para sua implementação; a cooperação e a integração entre os diferentes sistemas e, finalmente, que a EaD ainda necessita tratamento específico sobre: custos reduzidos nas transmissões via rádio e TV, na concessão de canais exclusivamente educativos e tempo mínimo gratuito para o poder público em canais comerciais.

Associando às considerações anteriores, Giolo (2008) afirma que a EaD quando contemplada na Legislação de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) adicionalmente ganhou também orientações específicas, tais como expostas nos Artigos 80, 87 quando indicam que cada Município, Estado e União deverá “II - Promover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados” e “III – Realizar programas

de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância” (BRASIL, 1996)

Dando sequência, Neto (2006) comenta que antes da Lei 9394/96, com base em artigo referente ao supletivo previsto na Lei nº. 5692/71, já se permitiam cursos ministrados por meio de rádio, televisão, correspondência e outras formas de comunicação, e os programas de EaD recebiam pareceres dos Conselhos Federais de Educação, mas eram classificados como experimentais e seu funcionamento era permitido a título precário. Neste sentido, destaca que a atual pauta temática da EaD, refere-se especialmente a três aspectos, normalmente abordados com toque de uma imperiosa modernização:

suas possibilidades de abertura e ampliação de oportunidades de acesso à educação de qualidade, como resposta adequada às exigências de mais e melhor formação em uma modernidade globalizada e competitiva; b) sua consistência como solução de problemas e dificuldades colocadas pela falta de disponibilidade de tempo e de candidatos a cursos de diferentes níveis e modalidades, pela exigüidade de espaços e carência quantitativa e qualitativa de agentes educacionais para seu atendimento; c) seu real valor como instrumento eficaz de renovação e mudança de paradigmas pedagógicos diante das ilimitadas potencialidades das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação. (NETO, 2006, p.401).

Segundo o referido autor, todas estas questões sempre foram e continuam sendo objeto de preocupação dos educadores, desde as equipes pioneiras via correspondência postal, no período *pré-internet* até a sua chegada por meio da educação *online*, portanto propor e realizar projetos educativos a distância, sempre foi uma ousadia.

Mas foi especialmente com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 que, segundo Neto (2006), estabeleceram-se diretrizes mais definidas para a educação a distância, que passou definitivamente a ser considerada uma alternativa regular e regulamentada, deixando de pertencer ao elenco de projetos experimentais.

(...) é a mesma educação de que sempre tratamos e que sempre concebemos como direito preliminar de cidadania, dever prioritário do Estado democrático, política, pública, básica e obrigatória para a ação de qualquer governo, conteúdo e forma do exercício profissional de educadores. (NETO, 1996, p.402).

Neste sentido, enquanto estratégia de ampliação das possibilidades de acesso à educação a EaD necessita aprofundar a relação com o projeto pedagógico, contemplando aspectos históricos, políticos e culturais da sociedade brasileira, caso contrário não passará “de uma falácia que esconde sua nulidade na proclamação de puras e insignificantes quantidades” (NETO, 2006, p. 402). Apesar dos dispositivos legais que a asseguram, a quantidade só é válida quando também expressa a qualidade à luz dos critérios de interpretação da legislação e das normas complementares que regem seu planejamento, execução e avaliação no cenário educacional brasileiro.

E o critério fundamental de reconhecimento da qualidade de qualquer programa de EaD - como qualquer processo educativo – é a sua referência nas necessidades humanas, social e historicamente definidas. Não é verdade que o mercado – esta abstração de contornos e responsabilidades totalmente indefinidos e flutuantes – possa ser a origem dos parâmetros de identificação qualitativa. Estes vão encontrar-se na concretude das necessidades e aspirações das pessoas, que se realizam enquanto relacionadas com outras pessoas na construção do espaço coletivo de sociedade. (NETO, 2006, p.403).

Com esse embasamento, nota-se que o autor sinaliza que a educação a distância deve ser compreendida como inserida dentro de um amplo projeto sócio-político de educação, que almeje a sua contribuição como um serviço às pessoas e ao coletivo e que, portanto, não deve ser reduzida a projetos ambiciosos de cunho mercadológico, mas sim compreendida num contexto histórico, especialmente com relação ao seu alcance humano e social.

O referido autor destaca também que a EaD é uma forma de fazer educação, portanto não deve ser desvinculada do seu contexto histórico, político e social, além de envolver o processo do indivíduo que se educa e que está em relação com o outro. Na verdade, existem três projetos que co-existem em se tratando de EaD, o do educando, o do educador e o da sociedade, que se articulam em um contexto histórico. Portanto, a EaD “como estratégia de ampliação das possibilidades de acesso à educação, necessariamente compromete-se com o projeto pedagógico e, através dele, com os projetos histórico, político e cultural da sociedade” (p.406), especialmente quando deixa de ser percebida como uma “sombra” do ensino presencial, já que realiza de forma virtual as mesmas atividades do presencial.

Argumenta que é possível constatar a evolução da EaD mesmo com todas as ressalvas e preconceitos, mediante a concepção de que:

mais do que uma delimitação de campos entre a EaD e educação presencial, o processo de mudança nos paradigmas da comunicação está promovendo uma educação que se vale de presença física e virtual, no contexto de um projeto pedagógico de qualidade. Cada vez mais perde sentido a dicotomia do ‘presencial’ e a distância’ (NETO, 2006, p.408).

Com relação à pós-graduação, de acordo com Neto (2006) neste mesmo ano observavam-se dois fatores: o primeiro deles dizia respeito ao adiamento da oferta de programas a distância de mestrado e de doutorado até 2001, demonstrando por um lado prudência mediante as controvérsias suscitadas a esse respeito e favorecendo, por outro, uma pressão invasiva de ofertas de instituições estrangeiras, apesar da resolução número 1/07 que veta a validação de diplomas de mestrado e de doutorado a distância, oferecidos por universidades estrangeiras, sejam ou não conveniadas com instituições brasileiras que, além disso, tanto públicas quanto privadas, iniciaram esta oferta ou de forma experimental ou falaciosamente evitando caracterizá-la como EaD.

O segundo fator refere-se ao derrame agressivo de cursos a distância de pós-graduação *lato-sensu* (especialização ou MBA), gerando um entendimento de ‘vale tudo’, como se o poder público houvesse renunciado à sua competência de regulamentação específica para este caso.

Apenas em abril de 2001, a pós-graduação a distância encontrou sua regulamentação. A grande vantagem está no fato de os cursos a distância de pós-graduação *lato e stricto sensu* serem regulamentados juntamente com os presenciais, no mesmo momento normativo. E, agora, mais pertinente ainda nos parece o desdobramento normativo do Art. 80 da LDB tratado, total e articuladamente, no Decreto número 5622/2005”. (NETO, 2006, p.408-409).

Com relação aos critérios de qualidade o referido autor destaca a anterior Portaria 301/98, inclusive destacando em seu texto a importância de se apresentar um projeto de EaD coerente com a Proposta Pedagógica Institucional mas que, apesar desta indicação legal, não houve o ‘ato próprio, a ser expedido pelo MEC – determinado pelo Decreto 2494/98, quarto e quinto parágrafos – definindo critérios e indicadores de qualidade’ que deverão ser obedecidos na avaliação periódica, com vistas à renovação de credenciamento institucional e de autorização dos cursos de graduação, inspirando os demais níveis e modalidades.

Neste contexto, a publicação do referido ‘ato próprio’ teria dado maior consistência e transparência a ações para coibir a ‘falta de atendimento aos padrões de qualidade’ e da ‘ocorrência de irregularidades de qualquer ordem’.

No tocante à avaliação Neto (2006) faz um breve movimento retrospectivo pois, segundo ele, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, ao tratar da avaliação do aluno, dos cursos e das instituições, adota como princípio a avaliação em processo, contínua e cumulativa do desempenho do aluno, prevalecendo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período, sobre os de eventuais exames finais, tendo inclusive em seu Parágrafo Primeiro, a orientação que obriga as instituições a informarem aos interessados, antes de iniciar o período letivo, os seus critérios de avaliação.

Diz ainda que a Resolução n. 1 de 2001, inova, quando introduz a obrigatoriedade de provas presenciais nos programas de pós-graduação a distância, sejam eles *stricto ou lato sensu*, mantendo as presenciais nos programas de pós-graduação mestrados e doutorados, para os exames de qualificação e defesa das teses e dissertações e nos cursos de especialização em EaD, que passa a ser obrigatória a defesa do trabalho de conclusão de curso ou monografia.

É preciso reconhecer que estas determinações sobre os *exames presenciais* na educação a distância se inserem em um contexto mais amplo. Talvez se pudesse insinuar sua relação com a crença - quase supersticiosa - de que ‘em presença fica mais fácil fraudar’ ou ‘em público é difícil prevaricar’ (...) É preciso ser menos ingênuo do que isso’ (NETO, 2006, p. 411)

Para Neto (2006) o critério para determinar o exame presencial como requisito de maneira respeitável, porém não falaciosa, é uma constatação da insuficiência pedagógica de meios e processos que permitam verificar e avaliar um determinado objeto, como um aspecto do saber e do fazer, a distância. Esta postura revela a desconfiança da instituição em sua capacidade de mediar e superar a distância, pedagogicamente, por isso mesmo é importante verificar e avaliar a capacidade institucional de ensinar e educar a distância.

Segundo Giolo (2008) o Decreto n. 5.622/2005 (BRASIL, 2005), posteriormente complementado pelo Decreto n. 6.303 (BRASIL, 2007) voltam a regulamentar o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, porém, de forma mais concreta e detalhada. Os documentos estabelecem as normas para a educação a distância e tratam, especialmente, do

credenciamento de instituições para a oferta de EaD e da autorização e reconhecimento de cursos criados nessa modalidade de educação.

Esse aspecto é bastante oportuno, em razão da expansão da oferta de cursos na modalidade EaD em ascensão em nível nacional e, posteriormente, o atencioso cuidado que se deve ter com a qualidade da oferta originária desta crescente demanda, pois nem sempre esta proporção entre demanda e qualidade acompanha a expansão do ensino, tal como ocorreu durante período de democratização da rede pública no século passado.

Para Giolo (2008) o poder público foi e em grande medida, atropelado no que concerne à implantação da educação a distância nos termos definidos pela LDB 9394/96, pois desde a criação da Subsecretaria de EaD, implantada no âmbito da Secretaria de Comunicação da Presidência da República, em 1995 (depois incorporada pela Secretaria da Educação a Distância do MEC, criada em 1996), a linha de atuação do governo federal guiava-se para a introdução de tecnologias avançadas no interior das escolas públicas de educação básica (Programa de Apoio Tecnológico à Escola e Programa Nacional de Informática na Educação – PROINFO –, lançados entre os anos de 1995-1996) e para o estabelecimento de uma estrutura capaz de dar suporte e formação a distância aos professores que atuavam de forma presencial nas escolas do país (TV Escola, implantada, em caráter experimental, em setembro de 1995).

Segundo o referido autor, certamente, a LDB 9394/96 quis mais que isso, pois previu a oferta de cursos a distância em todos os níveis e modalidades, porém sem a pretensão de impulsionar as instituições privadas, como ocorreu posteriormente, pois indicava em seu bojo que a educação a distância deveria desenvolver-se por meio de iniciativas do poder público ou iniciativas muito próximas dele ('O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância...' – art. 80), tomando como exemplo o que acontecia em outros países, que criaram ou participaram, com financiamento e fiscalização, da criação e desenvolvimento de grandes ou super universidades, com experiências de grande porte, todas elas atendendo a mais de 100 mil alunos, destinadas, à exceção talvez da *The Open University*, a impactar o destino educacional de seus países e abrindo, às camadas populares, oportunidades que seriam impensáveis sem essa estratégia.

Os legisladores, por certo, entediam ser o Brasil um país semelhante à China, à Índia, à Indonésia etc., com deficiências enormes no seu aparelho escolar e que, por isso, deveria receber influxos e empuxos de grande monta e de toda a ordem, inclusive por meio da educação a distância. Por isso, o artigo 80 da LDB estendeu ao extremo o alcance da EaD (todos os níveis e modalidades). (GIOLO, 2008, p.1217).

Afirma ainda que o Brasil, na década de 1990, em atendimento ao artigo 212 da Constituição Federal (BRASIL, 1998), ao artigo 60 dos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias e às recomendações internacionais (especialmente, da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), investiu na expansão da rede escolar da educação básica, mormente do ensino fundamental, e havia uma política da Secretaria de Educação a Distância de direcionar o investimento para aparelhar tecnicamente as escolas e operar, a distância, para dar suporte aos professores presenciais. O ensino fundamental, portanto, era um nível no qual a educação a distância não deveria participar diretamente, oferecendo cursos. O Decreto n. 4.494/1998 retratou essa realidade ao prever ensino a distância no nível fundamental apenas para a formação de jovens e adultos, a EaD poderia atuar no ensino médio, no ensino profissional e em todas as modalidades de educação superior.

Contudo, havia na educação superior um movimento de expansão do ensino presencial não justificando a presença da educação a distância, enquanto oferta direta de cursos de graduação. A educação a distância inseriu-se na rota das preferências de parte da iniciativa privada quando a expansão do ensino presencial começou a perder forças, devido à diminuição progressiva da demanda associada à queda da possibilidade financeira de bancar os elevados custos da educação presencial.

Esse movimento modificou o sentido da educação a distância: em vez de ser uma modalidade de ensino capaz de ampliar o raio de atuação da educação superior para além da esfera abrangida pela educação presencial, tornou-se concorrente da presencial, ou melhor, para certos cursos, ela se constituiu numa ameaça, pois pode praticar preços menores, além de oferecer outras facilidades práticas ligadas ao tempo, ao espaço e aos métodos de aprendizagem. (GIOLO, 2008, p.1217)

Segundo o autor citado, este movimento ocorreu porque o Decreto n. 4.494 (BRASIL, 1998) abriu explicitamente o campo da EaD para a iniciativa privada, pois anteriormente, esta abertura estava apenas implícita na LDB (1996). Apesar da abertura, não lhe conferiu direção ou

limites concisos e, deste modo, o foco de atuação voltou-se à educação superior, já que a grande demanda incidia sobre a formação de professores para a educação básica, contribuindo, para o cumprimento do artigo 87, § 4º da LDB, que determina: ‘Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço’.

Conseqüentemente, afirma que houve por parte da iniciativa privada uma forte tendência de investimento e gerenciamento da EaD, em parte pelos dispositivos legais que clamavam pela formação docente em nível superior em prazo determinado e, em parte, por observarem na EaD uma faixa de investimento interessante dentro do contexto educacional latente, como uma nova alternativa. Desta forma, todos esses fatores quando associados à ausência de tempo para se dedicarem a um curso de formação presencial, levam a uma fórmula que potencializa o sucesso da EaD no campo educacional como uma alternativa de investimento profissional viável aos docentes.

Esta evolução também pode ser interpretada como uma aceitação dos cursos no mercado, talvez pela suposta identificação dos alunos com uma estrutura mais flexível, de tal forma que, cada vez mais pessoas que não dispõem de tempo suficiente para se matricular num curso presencial, optam pela modalidade EaD, pois pode representar uma maneira mais acessível para voltar a investir no desenvolvimento pessoal e profissional.

Os dados apresentados pelo Ministério da Educação / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas – Anísio Teixeira (2009, p.24) indicam que houve um aumento de instituições de ensino superior que ofereciam cursos de graduação a distância entre os anos de 2002 a 2008, passando de 25 instituições em 2002, para 115 em 2008 expondo também notável ascendência com relação à expansão do total de inscritos, passando de 29.702 em 2002 para 708.784 em 2008.

Comparado ao ano de 2007, foram criados 239 novos cursos a distância, representando um aumento de 58,6% no período. O número de vagas oferecidas em 2008 registrou um aumento de 10,3%, ou seja, uma oferta de 158.419 vagas a mais. O crescimento no número de vagas da educação a distância deu prosseguimento a um aumento que se observa desde 2003. Nesse período registrou-se uma variação de mais de 70 vezes o número de vagas ofertadas. Outro aspecto que se destaca é a razão entre inscritos e vagas, enquanto em 2007 foram registrados 0,35 candidatos para cada vaga, no ano seguinte, essa relação foi de 0,41. (INEP-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas – Anísio Teixeira, 2008, p. 23)

Assim, percebe-se que a EaD firma-se cada vez mais como uma modalidade acessível de educação, evidenciando que as discussões sobre sua abrangência tornaram-se superadas, posto o seu crescimento e aceitação por parte do alunado. Seguindo esse raciocínio, acredita-se que seria evidentemente mais produtivo e interessante enquanto possibilidade de contribuição aos estudos atuais, verificar, analisar e discutir os dados, especialmente quando referentes ao aprimoramento da qualidade das instituições e dos cursos alicerçados nesta modalidade ofertados no mercado e, conseqüentemente, a relação entre sua contribuição enquanto modalidade de ensino e a formação acadêmica dos alunos egressos, para que se disponham de análises qualitativas, já que o perfil quantitativo da EaD evidencia-se a passos largos, tanto no cenário nacional como mundial.

2.6 – Especialização Docente em Educação Especial e EaD: qual a relação estabelecida? _____

2.6.1 – Educação especial e educação inclusiva: alguns aspectos sobre essas trajetórias.

A título de apresentar, em linhas gerais, as bases do processo evolutivo das concepções de Educação Especial e de Educação Inclusiva com vistas à compreensão acerca da formação dos profissionais envolvidos com o contexto da escola inclusiva, optou-se por realizar uma breve retrospectiva capaz de situar seus aspectos considerados mais relevantes. Assim, considerando que a Educação Especial no Brasil tem sua gênese firmada a partir do século XIX, são criados os Institutos Especializados cuja missão era realizar atendimento educacional em substituição ao ensino comum, missão essa assumida posteriormente por instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais, dado que esta organização estava fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, que determina formas de atendimento clínico terapêutico fortemente ancorado nos testes psicométricos que definiam, por meio de diagnósticos, as práticas escolares para os alunos com deficiência (BRASIL, 2008).

No início da década de 1970 a Lei de Diretrizes e Bases 5692/71(BRASIL, 1971) definiu a necessidade de “tratamento especial” para alunos com deficiências ou atrasos e reforçou o

encaminhamento para escolas ou classes especiais. Portanto, havia claramente uma concepção integracionista que perdurou até o final da década de 1980 quando, em 1988 com a revisão da Constituição Federativa do Brasil estabeleceu-se a igualdade de condições de acesso e permanência, selando como dever do Estado o oferecimento de serviço especializado, de preferência no sistema regular de ensino aos alunos com algum tipo de deficiência.

Já na década de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8069/90 (BRASIL, 1990), estabeleceu direito dos pais à matrícula dos filhos no ensino regular, além disso, nessa década, são elaborados dois importantes documentos: a Declaração Mundial de Educação para Todos (JOMTIEN, 1990) e a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), que passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva mas, apesar de haver um movimento favorável à educação inclusiva em nível mundial, no Brasil o princípio da integração foi reforçado pelo Plano Nacional de Educação Especial (1994) na medida em que manteve padrões homogêneos de participação e aprendizagem, sem provocar alterações nas práticas escolares, colocando os alunos com deficiência aos cuidados da Educação Especial e não do ensino regular. Dois anos depois com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9394/96 (BRASIL, 1996) estabeleceu-se que os sistemas de ensino deveriam assegurar condições adequadas, expressas em currículos métodos e técnicas, para assegurar aos alunos com algum tipo de deficiência o atendimento de suas necessidades específicas.

Mas foi apenas a partir de 2000, na aurora do século XXI, que houve maior apoio ao movimento da Educação Inclusiva, especialmente por meio da Resolução CNE/CEB número 2/2001 (BRASIL, 2001), Artigo 2 que determina aos sistemas de ensino a matrícula de todos os alunos, incumbindo as escolas do oferecimento de condições necessárias para educação de qualidade a todos. No ano seguinte, em 2001, o Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001), reforça esta concepção quando destaca a necessidade de produzir a construção de uma escola inclusiva garantindo o atendimento à diversidade humana.

Já em 2002, a Resolução CNE/CP nº 1/2002 (BRASIL, 2002), estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e define que as instituições de ensino superior deveriam prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade, contemplando conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Neste mesmo ano a Lei nº 10.436/02 (BRASIL, 2002) reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão e determinou seu uso, difusão e a inclusão da disciplina de LIBRAS como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos. E a Portaria nº 2.678/02 (BRASIL, 2002) aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino.

Em 2003, o Ministério da Educação cria o Programa Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva que reforça o direito à diversidade transformando os sistemas educacionais em sistemas inclusivos. Em 2004 o Ministério Público Federal reforça o acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular e reafirma o direito dos benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.

O Decreto nº 5.296/04 (BRASIL, 2004) regulamentou as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00 (BRASIL, 2000) e estabelece normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida e o Programa Brasil Acessível promove o desenvolvimento de ações para garantir a acessibilidade. Já o Decreto nº 5.626/05 (BRASIL, 2005), que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, favorece a inclusão dos alunos surdos e inclui LIBRAS como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngüe no ensino regular. No mesmo ano h[á] também a implantação dos Núcleos de Atividade das Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S em todos os estados e no Distrito Federal, para atendimento educacional especializado aos alunos com altas habilidades/superdotação, orientação às famílias e formação continuada aos professores.

No ano de 2006 a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU estabelece que cabe ao Estados assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino e a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, o Ministério da Educação, o Ministério da Justiça e a UNESCO lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos que fomenta ações afirmativas inclusivas desde o ensino básico até a educação superior. Em 2007 o Plano de Aceleração do Crescimento – PAC, juntamente com o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE reafirmado pela Agenda Social de Inclusão das Pessoas com Deficiência destaca a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de

salas de recursos e a necessidade de formação docente para o atendimento educacional especializado. Neste mesmo ano, o Decreto nº 6.094/2007 estabelece, dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais de todos os alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.

Frente ao exposto, pode-se afirmar na história recente do Brasil, até o século XXI, grandes transformações foram detectadas com relação à oferta de atendimento a pessoas com deficiências, passando por Institutos e Escolas Especiais, integração no ensino regular e, finalmente, a efetivação de princípios inclusivos, para os quais percebe-se claramente a necessidade de formação de professores que possam atuar de maneira a implementar mudanças no processo de oferecimento de serviços aos educandos com NEEs, numa formação mais integrada do profissional capaz de atender o princípio da diversidade. Esta nova concepção de formação docente será discutida a seguir.

2.6.2 - A formação docente em Educação Especial

De acordo com Mendes, et. al (2010) para além da questão ideológica, a perspectiva da escolarização de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais nas classes comuns das escolas regulares é atualmente um imperativo político, muito embora dois terços dessa parcela da população ainda permaneça fora do acesso escolar. Ainda assim, observa-se que no contexto educacional atual, marcado por uma orientação de natureza inclusiva, faz-se mais que necessário estar atento à demanda de professores qualificados para atuar com essa população, porém “o país enfrenta na atualidade sérios desafios decorrentes tanto do contexto problemático das reformas propostas para a formação de professores em geral, quanto da própria história dessa área específica de formação” (MENDES, et. al, 2010, p.121)

A fim de situar esse percurso recorrendo a textos que fizeram essa análise em outros períodos e ajudam a compreender o percurso histórico, Bueno, (1999) afirma que os cursos regulares de formação de professores para o ensino especial no Estado de São Paulo iniciados em 1955, foram até 1972 oferecidos como especialização do curso normal e, somente a partir desse ano, é que a oferta passou também a ser feita em nível universitário, sob a forma de habilitação

específica do curso de Pedagogia, portanto majoritariamente no Estado de São Paulo, há quase três décadas formavam-se professores de Educação Especial no nível superior.

Bueno (2002), destaca que no final da década de 1990 o país experimentava uma forte demanda por formação de professores no ensino superior por influência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e frente a um contexto marcado por mudanças políticas, os cursos de formação de professores sofreram alterações que causaram impactos e reestruturações na composição dos cursos de Pedagogia.

Seguindo esta tendência, assistiu-se a extinção das habilitações para a formação de professores para a educação especial, uma vez que esta formação, foi transferida para as especializações, realizadas em nível de pós-graduação. Diante deste contexto Mendes (2002) já sinalizava a tendência para a especialização em nível de pós-graduação, sustentada pela necessidade de maior qualificação docente tornando-se praticamente a única via de formação. Porém, esse movimento trazia consigo algumas implicações dentre elas: o afunilamento dos cursos em nível de pós-graduação, reduzindo a oportunidade/acesso de formação; a concentração dos cursos em nível de pós-graduação em universidades particulares, gerando ônus ao docente; a opção por educação especial concorre com outras possibilidades de carreira, reduzindo a atratividade dos jovens pela docência.

Contemplando a análise de Mendes (2002) pode-se ousar dizer que a ocorrência de alguns fatores que se encaixam ou complementam esse processo como, por exemplo, a ausência de uma formação mínima específica na graduação para a área da Educação Especial, que deixa o professor recém formado em uma situação de isolamento frente às questões específicas da área; a localização da origem de uma falha em sua formação inicial, já que, não obtém noções mínimas sobre o processo de educação inclusiva no espaço escolar originando uma possível dificuldade na condução do processo inclusivo no interior escolar e causando uma dicotomia entre a formação convencional e a específica, contrária ao movimento em prol da educação inclusiva que almeja e/ou sustenta a redução do hiato entre a formação do professor regular e o especialista. Portanto, observa-se uma falha na base da formação docente em oposição aos princípios da educação inclusiva.

Considerando o contexto brasileiro, Mendes (2010) afirma que seria fundamental a garantia da possibilidade de formação do professor de Educação Especial desde a graduação

porque este nível potencializaria tanto uma melhor qualificação do profissional em relação ao nível médio, quanto proporcionaria uma ampliação nas oportunidades de formação, em comparação com a exigência do nível de especialização (p.124)

Além do exposto, destaca textualmente que dada a extinção das habilitação em Educação Especial em cursos de Pedagogia, a única formação possível para o futuro da formação de professores para a Educação Especial seria “abandonar a via de formação híbrida, que associava à formação do professor tanto para o ensino especial quanto para o ensino regular, e adotar uma proposta de Licenciatura exclusiva e específica em Educação Especial (p.124)” Tal como propõe o modelo de licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria.

Neste sentido Mendes (2010) destaca que muito embora se anuncie uma política de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEEs) nas classes comuns do ensino regular na rede pública e os dados comprovem a ampliação do acesso, o processo educacional fica a desejar especialmente com relação à garantia e permanência dos alunos com NEEs no processo de inclusão escolar, tal como declaram os professores frente ao desconforto, ao medo e ao despreparo para atuarem com este tipo de aluno. Diz também que a realidade da educação de crianças e jovens com NEEs no país caracteriza-se por um sistema dual que, de um lado marcado fortemente por um sistema caracterizado no assistencialismo filantrópico com patrocínio difuso de várias instâncias do poder público, e de outro um sistema educacional fragilizado incitado a abrir espaço para a educação desta parcela da população.

Mediante o cenário apresentado, constata-se em Mendes (2010) e Moreira (2006) a idéia de que a Educação Especial no Brasil enquadra-se atualmente no contexto do pensamento neoliberal, que contraria a inclusão social e escolar na medida em que busca a privatização, reforçando o que não é público, via ‘terceiro setor’, ‘parcerias’ com a sociedade civil e filantropismo com o objetivo de minimizar ao máximo o papel do Estado e as ações de responsabilidade do poder público delegando-a a outras instâncias.

Mendes (2010) afirma que há um razoável desafio na atualidade de proporcionar um avanço das políticas educacionais direcionadas a crianças e jovens com NEEs no Brasil. Frente ao exposto, percebe-se o quão importante é a formação dos futuros profissionais da Educação Especial, que devem estar preparados para uma atuação comprometida com uma visão crítica da

política educacional que defende a educação inclusiva, pelo fortalecimento da escola pública e pela universalização do acesso à escola comum. Porém, para se transformar a contento a realidade escolar, melhorando efetivamente a qualidade da instituição escolar, deve-se assegurar na formação de professores de Educação Especial “a dimensão político-educativa e as práticas pedagógicas com fundamentação epistemológica na educação inclusiva (p.127)”

A formação inicial renovada e a profissionalização docente a partir destes enfoques propiciarão mudanças nas metodologias de ensinar, nas formas de organização das aulas, no planejamento das atividades, nas acomodações curriculares e nos sistemas de avaliação. O enfrentamento do desafio de trabalhar *na e para* a diversidade, de um lado, implica numa relação de equipe, de conjunto, de completude e de compartilhamento de experiências; de outro lado, outorga a possibilidade de dar soluções criativas a problemas comuns, fortalecendo laços de apoio e de respeito favorecedores das aprendizagens e de experiências *dos e com* outros (MENDES, 2010, p.127)

A referida autora defende que a efetividade do processo de inclusão depende da atitude dos professores frente à capacidade de ampliar as relações sociais a partir das singularidades de sua sala de forma a atendê-las eficazmente mas, para tanto, acredita que os professores necessitam, assim como os demais membros da unidade escolar, de um repertório de conhecimentos específicos, enfoques pedagógicos, métodos, materiais didáticos adequados, assim como tempo suficiente para dispensar atenção a todos os alunos, sem distinção. Por isso, devem estar capacitados e compromissados com as práticas pedagógicas epistemologicamente fundamentadas na Educação Inclusiva.

Num ambiente pedagógico propício, a escola deverá propor e viabilizar de forma autônoma projetos educativos mas, segundo Mendes (2010) para haver êxito será fundamental haver a participação e o comprometimento de toda a comunidade escolar, dentre eles: supervisores, diretores e coordenadores. Neste sentido, percebe-se a dimensão participativa do processo inclusivo que deve ser compreendido como uma meta de toda a escola e não um desafio isolado do professor.

Pode-se dizer que cada vez mais, como enfatiza Ainscow (2001), há a necessidade de investimentos com relação à formação, atualização e aperfeiçoamento docente para que se possa atuar de modo mais reflexivo e participativo.

Segundo Mendes (2010) qualidade dos serviços educacionais para crianças e jovens com NEEs reside em grande parte nas habilidades, qualificações e competências do profissional que proverá os serviços. Baseada no “*Concil for Exceptional Children (2000)*” destaca a necessidade do desenvolvimento de dez competências básicas aos docentes iniciantes no campo da Educação Especial, por meio de temas fundamentais à composição do curso: fundamentação; desenvolvimento e características dos aprendizes; diferenças individuais de aprendizagem e interações sociais; comunicação; planejamento instrucional; avaliação; prática profissional e ética; colaboração.

O professor deve estar preparado para ensinar uma população diversa e complexa de alunos, portanto este profissional deve ter uma natureza de formação que lhe permita ser capaz de responder às necessidades dos estudantes em todos os níveis da educação básica. Neste sentido, Mendes (2010) reforça que aos olhos das disposições legais o desafio não está em diluir a preparação, mas em preparar os indivíduos com conhecimentos e habilidades para atuar frente às deficiências visual, auditiva, física, mental e múltipla, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação

Face a este contexto, Oliveira (2010) discute especificamente a inclusão escolar e a formação de professores, no embate entre o geral e o específico. Para a referida autora esse aspecto “sempre se caracterizou como um dos pontos fundamentais para a garantia e eficiência de uma oferta educacional. (p.141)”, pois, só a uma educação eficaz seria capaz de destacar o Brasil no cenário educacional mundial. Acrescenta que a eficiência da educação nacional está associada às condições concretas da realização das práticas pedagógicas, desde a estrutura da escola, as condições de trabalho do professor, das possibilidades delineadas pelas políticas educacionais e das propostas de formação e atuação docente.

Tratando de formação inicial de professores Oliveira (2010) destaca que não há como simplificar a complexidade desta formação, especialmente quando considerados os desafios da escola pública brasileira e comungando com Serrão (2006) diz ser um fator crítico no processo de formação inicial o distanciamento das propostas de formação e a realidade concreta vivenciada pelos professores no cotidiano escolar, numa dimensão dialética entre teoria e prática, sem aligeirar ou menosprezar esta formação.

Fundamentada em Moreira (2001), Oliveira e Costa (2003) e Mendes (2009), Oliveira (2010) aponta que um curso de formação docente deve contemplar as características multiculturais de uma sociedade plural, rumo à escola formativa preocupada com a composição humana de forma integral, mesmo com as adversidades localizadas no campo político neoliberal e capitalista no qual a escola está inserida. É fundamental valorizar as diferenças como constituintes da humanidade e efetivar uma escola inclusiva num país com uma distribuição de renda desfavorável que já é, por si só, um desafio.

Neste sentido, enfatizam que a formação de professores deve visar à construção de novos espaços escolares como instrumentos de transformação e avanço para uma sociedade mais justa e igualitária, valorizando a transmissão do conhecimento como fonte de desenvolvimento de todos os sujeitos, que devem ser compreendidos em sua totalidade e singularidade. Portanto, o desafio atual consiste em formar um profissional geral com competência pedagógica frente aos alunos com NEEs, mas a inexistência de disciplinas nos cursos de graduação que discutam as discutam desfavorece a proposta da educação inclusiva, pois todos os professores devem ser formados na perspectiva inclusiva e não só os voltados às questões da Educação Especial de forma específica, especialmente porque no desenvolvimento da prática, ambos compartilharão e articularão conhecimentos oriundos do comum e do ensino especial, para cumprir o objetivo final da escola inclusiva que é atender todos os alunos com dignidade e respeito e compromisso pedagógico.

Nesse sentido, Martins (2011) reitera a necessidade de um investimento sério, consistente e permanente na formação de recursos humanos, tanto na formação inicial, quanto na continuada, com vistas à derrubada de barreiras atitudinais e pedagógicas existentes no ambiente escolar e enfatiza a importância de uma formação inicial sólida, por meio de conteúdos e disciplinas que contemplem a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, englobando pessoas com deficiências, altas habilidades, superdotação e transtornos globais do desenvolvimento.

Porém, segundo Oliveira (2010), a reflexão sobre a formação dos professores, muitas vezes, se restringe à idéia de que a inserção de disciplinas e conteúdos referentes à escola inclusiva como parte integrante do currículo nos cursos de licenciatura em Pedagogia são suficientes. Mas, contrariando este pensamento, diz que é preciso ter cautela com os conteúdos da Educação Especial, para que não sejam apresentados de forma aligeirada e técnica e mesmo

reconhecendo os percalços frente à efetivação da escola inclusiva, como precárias condições de trabalho, falta de recursos e equipamentos específicos e com relação à estrutura da instituição escolar, argumenta que não se pode abandonar o campo do conhecimento específico sobre as deficiências e suas implicações para a prática pedagógica. Por isso defende que é preciso repensar a formação e buscar alternativas que considerem a dialética entre o geral e o especial, sem dicotomias.

Não temos, atualmente, a proposição de uma política de formação inicial em Educação Especial e há de se perguntar como a formação continuada que se dá através de cursos de curta duração, como os de especialização, de atualização, de extensão, poderão aprofundar conhecimentos que não foram nem anunciados na formação inicial. Fica a dúvida se os diferentes modelos de formação propostos na atualidade terão condições, realmente, do enfrentamento da perversidade da exclusão de qualquer ordem: raça, religião, cultura, condição econômica ou de formação bio-psico-social (OLIVEIRA, 2010, p. 149)

De acordo com a referida autora, as dificuldades do sistema educacional brasileiro são intensas e profundas e só serão superadas por meio da conjugação das diferentes áreas do conhecimento, na busca pela emancipação humana, com a aproximação entre o comum e o especial numa visão dialética.

Frente ao exposto, Freitas e Moreira (2011) destacam que há um consenso no tocante à importância dos cursos de graduação na formação de professores, que incluam disciplinas na área das necessidades educacionais especiais em suas matrizes curriculares, mesmo que isso por si só, não garanta a qualidade profissional dos futuros professores e nem a inclusão escolar dos alunos. “Entretanto, a inexistência de espaços no currículo para se abordar esta temática é mais um agravante, para não se concretizar uma Educação Inclusiva para este alunado” (p. 70). Os cursos de formação inicial de professores necessitam estar sedimentados a partir de uma formação teórica sólida, que supere arranjos simplificados e aligeirados que, sem dúvida, não contribuem para o processo educacional, seja do aluno com necessidades especiais ou não. Para ambas, o aspecto da acessibilidade e das condições de inclusão na universidade devem ser componentes do projeto curricular de todos os cursos e, para além deste aspecto, a inclusão não pode se dar apenas por forças legais indicando a concretização de direitos, mas sim por uma formação inclusiva em sua totalidade, que ainda precisa ser conquistada para se romper definitivamente com o paradigma da exclusão.

Victor (2011), também analisa a necessidade da formação inicial e ,para além do exposto, valoriza a importância da compreensão dos estágios supervisionados como *práxis* pedagógica, que possibilita a formação do professor crítico-reflexivo pela ação científica, correlacionada com a iniciação à pesquisa, fazendo dela um meio de produção de conhecimento coletivo, interdisciplinar e de intervenção na prática social, especialmente quando articula universidade-escola. À luz desta percepção, o estágio supervisionado seria uma atividade de cunho teórico, devendo preparar o profissional para a prática. Esta preparação seria mais valorizada se efetuada por meio de um trabalho pedagógico colaborativo, com o professor da classe regular/ e ou sala de recursos, por entender que a inclusão escolar pressupõe a participação de todos os envolvidos no processo escolar.

Não importa se na formação inicial ou continuada, os professores necessitam refletir de forma crítica e cooperativa com seus pares e com os profissionais externos nos ambientes de formação e nos escolares com o propósito de colocar à prova seus conhecimentos e suas concepções, os quais foram organizados pela via da teorização científica, ou não, visando mudanças nas idéias naturalizadas sobre o desenvolvimento e a aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais e suas possibilidades na escola regular. (VICTOR, 2011, p.100)

Oliveira e Pinto (2011) avançam a discussão quando indicam que, dentre os principais princípios subjacentes à formação docente, há uma formação teórica sólida, com trabalhos interdisciplinares, com base comum nacional para os cursos de formação, articulando teoria e prática e pesquisa, como princípio formativo epistemológico. Para ambas, a formação docente implica uma profunda reflexão sobre o papel da escola em uma sociedade marcada por segregações e exclusões das mais diferentes ordens e indicam aos estagiários como parte da formação a atuação com os professores regulares que possuem alunos com NEEs em sua sala, para serem acompanhados e orientados por ele, pela pedagoga e pela professora de Educação Especial.

Mediante a necessidade um contexto inclusivo de trabalho colaborativo, Miranda (2011) enfatiza que a formação docente envolve dois tipos de qualificação profissional: a do professor regular para a Educação Básica com perspectiva para a inclusão de crianças com NEEs e a do professor especializado nas diferentes deficiências, para atendimento educacional especializado do aluno e apoio ao professor do ensino comum. Neste sentido, reforça que a Educação Especial,

não pode mais ser concebida como um sistema paralelo, mas sim como um conjunto de recursos que a escola regular deverá dispor para atender a diversidade de seus alunos. Apesar de concordar com a necessidade de investimento na formação inicial, destaca que a inserção de uma disciplina isolada nos currículos dos cursos de formação não constitui medida suficiente de preparo docente, assim como é igualmente insuficiente, a realização de cursos de pouca duração, que nada ou pouco tem a ver com as necessidades dos professores em seu contexto de trabalho, por isso, destaca que a formação continuada deve apontar para um processo que permita ao professor questionar seu próprio fazer docente, com base em fundamentos teóricos-metodológicos que possibilitem a reflexão de seus saberes e suas práticas, sendo partícipes da construção de sua identidade profissional.

No tocante à formação inicial, Caiado, Campos e Vilaronga (2011), afirmam que como decorrência das Diretrizes expressas em (BRASIL, 2006) várias questões podem ser postas, especialmente porque retirada a possibilidade de manter as habilitações

Qual será o *locus* de formação do professor especialista que atuará nos atendimentos educacionais especializados? Como se concretizam os princípios da diversidade e da inclusão que devem nortear a elaboração dos projetos políticos pedagógicos? Como se materializam os conteúdos das disciplinas ou áreas de formação? Qual é a ênfase a Educação Especial cuja política atual separa as duas diferentes secretarias ministeriais os temas da diversidade e da Educação Especial? (p.161)

À luz das discussões apresentadas, Michels (2011) afirma que tanto a formação inicial, quanto a continuada, constituem-se como eixos principais da política de educação atual, especialmente frente à demanda da escola inclusiva, portanto a falta de preparo dos professores é prejudicial para a construção de uma sociedade e escola mais justas e equilibradas. E aponta como uma possível solução a formação em serviço ou a distância, especialmente quando consideradas as variáveis econômicas.

Neste sentido, comenta que historicamente, a formação de professores era de responsabilidade dos cursos de Pedagogia, que contavam com as habilitações em Educação Especial ou em uma de suas áreas de deficiência. Mas em 2006, com a aprovação da Resolução CNE/CP n.1 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia - Licenciatura – ocorre a extinção das Habilitações dos cursos e com tal modificação, há, na maioria das universidades do Brasil, a reorganização das grades curriculares, eliminando as

Habilitações e mantendo algumas disciplinas cujo tema sejam os Fundamentos de Educação Inclusiva. Portanto, com a aprovação das Diretrizes para o curso de Pedagogia, o chamado professor especializado não estaria mais sendo formado nesse curso, que se dedicaria apenas à formação em educação infantil e ensino fundamental. Sendo assim, questiona Michels (2011), onde seriam formados os professores responsáveis pelos atendimentos especializados?

Dentro deste contexto, Freitas e Moreira (2011) reforçam que uma das principais lacunas na formação inicial no Brasil é a dependência da formação continuada para a atualização dos professores, por isso indicam como fundamental a inclusão de disciplinas específicas em cursos de formação de professores. Contudo, sinalizam que no debate relativo à formação docente é importante considerar a Educação a Distância e a busca por metodologias e instrumentos que, sem abrir mão da qualidade dos percursos, considerem as dimensões de uma demanda que é proporcional à amplitude do território brasileiro e às fragmentações históricas que marcaram a educação especial.

De acordo com Chauí (2001) como se não bastassem os impasses sobre a formação de professores é ainda preciso levar em consideração a privatização do ensino superior, a formação inicial e continuada em cursos EaD, em que pouco se conhece sobre os impactos e resultados nas práticas pedagógicas. A especificação nesta área temática será contemplada a seguir.

2.6.3 A Formação docente em Educação Especial na EaD

Machado (2010) diz “é tempo de espaços humanos de inclusão, portanto como formar o profissional da educação para esse ambiente? (p.151)” Em consonância com os autores já citados, reafirma que com a política de educação para todos, chega à escola uma nova demanda que exigirá um profissional com novas competências. Porém, antes das competências técnicas, Machado (2008) argumenta que é importante pensar na ‘pessoa’ profissional de educação e investir na sua formação, primeiro como sujeito em sua relação com o trabalho para, depois, introduzir uma prática pedagógica. Permeada por uma visão filosófica humanística, reforça que a universidade tem, primeiramente, uma missão de formação do homem por inteiro, nas dimensões da inteligência, do espírito e da sensibilidade, capaz de elaborar uma crítica pessoal diante da vida, oportunizando o diálogo permanente entre educando e educador especialmente no que se

refere à formação na modalidade a distância para atuar em ambientes inclusivos. Sua justificativa incide sobre o fato de que profissionais formados com uma visão mais humanista conhecem melhor a si próprios, redescobrem-se, fortalecem sua identidade e passam a compreender melhor a necessidade de se relacionarem bem com os outros, na amplitude da dignidade humana.

Compartilhando com Machado (2010), Okada (2007) adiciona que o pensamento e a necessidade de reflexão são características humanas e, além disso, conduzem ao constante movimento de busca, visando transformações favoráveis para a qualidade da existência. Alargando este horizonte Alves (2007) e Júnior (2007) valorizam o papel potencializador da educação frente à complexidade do ser humano, especialmente quando ocorre em ambiente virtual. Lévy (1997) expõe em seu texto *Cibercultura*²⁷ que seu otimismo não garante que a *internet* consiga resolver como mágica todos os problemas culturais e sociais do planeta. Inicialmente demarca que há um limite no espaço virtual e o associa à noção básica de que nem tudo o que está ou é proposto na *internet* seja bom porque, segundo ele, isso seria um absurdo, porém indica que seria também um equívoco não estar aberto às novidades oriundas deste espaço e orienta:

Que temos que compreendê-la. Porque a verdadeira questão não é evidentemente ser a favor ou contra, mas reconhecer as mudanças qualitativas da ecologia dos sinais, do ambiente inédito que resulta da extensão das novas redes de comunicação para a vida social e cultural. Só assim será possível desenvolver essas novas tecnologias numa perspectiva humanista (LÉVY, 1997, p.12)

De acordo com o referido autor, falar em humanismo na sociedade atual, parece estar limitado aos sonhadores, especialmente porque “o *ciberespaço* entrou na era comercial” (LÉVY, 1997, p.12). Para ele, esta concepção coloca o tempo dos ativistas e utopistas ao fim, pois sempre que se tenta explicar o desenvolvimento de novas formas de comunicação, transversais, interativas e cooperativas são associados a nomes como o de Bill Gates e de grandes empresas como a própria *Microsoft* ou a *IBM*, expressando uma relação estritamente comercial entre os

²⁷ Lévy (1997) define *ciberespaço* como a rede que permite a comunicação por meio da interligação mundial dos computadores, incluindo a infra-estrutura material da comunicação digital e o universo oceânico das informações que abriga os seres humanos que nele navegam e alimentam. Já *cibercultura* é compreendida como um conjunto de técnicas (materiais e intelectuais) envolvendo também práticas, atitudes, pensamentos, valores que se desenvolvem com o crescimento do *ciberespaço*.

serviços prestados e disponibilizados aos mais ricos, mediante esta constatação, o referido autor acredita que o *ciberespaço* terá o efeito de cavar ainda mais o fosso entre os privilegiados e os excluídos, sejam pessoas ou países.

Nesta concepção, o *ciberespaço* parece estar associado ao capitalismo financeiro do governo americano que transforma as pessoas em ‘apóstolos do neoliberalismo selvagem’ e duro para os pobres, “um precursor da mundialização sob a máscara do humanismo (p.12)” Enfatiza que no ambiente virtual é preciso haver bom senso, pois será preciso considerar a exclusão existente entre os serviços prestados e a possibilidade de democratização do acesso à *internet*.

Lévy (1997) discute ainda as mutações da educação e da economia do saber e ressalta que os sistemas educativos também estão submetidos a novas restrições de quantidade, diversidade, rapidez e evolução dos saberes. “Num plano puramente quantitativo, a procura por formação nunca foi tão maciça (p.181)” Porém, frente à demanda, há a questão do custo pela educação, especialmente nos países pobres. Por isso, acredita que será necessário encontrar soluções que recorram a técnicas capazes de favorecer o esforço pedagógico de professores e formadores, como recursos audiovisuais, *multimédias*, interativos, ensino assistido por computador, televisão educativa, “técnicas clássicas de ensino a distância baseadas essencialmente na escrita, orientação pedagógica por telefone, *fax* ou *internet* (p.181)” já foram amplamente testadas e experimentadas mediante a sua pertinência e necessidade dos estudantes, tanto no plano das infra-estruturas materiais como dos custos de funcionamento e verificou-se que “as escolas e universidades virtuais são *mais baratas* do que escolas e universidades físicas (p.182)” Portanto, a procura por formação não conhece apenas o crescimento quantitativo, há também uma profunda mutação qualitativa no sentido de uma necessidade de diversificação e personalização.

Universidades, e cada vez mais escolas primárias e secundárias, oferecem os recursos da *word wide web*, *e-mails*, conferências, serviços de tutoria e aprendizagem cooperativa e suportes como *CD-Rom* e sistemas de simulação que permitem aos estudantes se familiarizarem com determinadas atividades, sem grandes custos, de modo que a distinção entre ensino presencial e a distância será cada vez menos reconhecida, dada a utilização de redes, recursos e suportes interativos integrados às formas clássicas de ensino, afirma Lévy (1997). Para ele, a aprendizagem a distância que sempre foi a ‘roda sobressalente’ do ensino vai se tornando norma

pois, além de estar integrada com a sociedade da informação, está em sinergia com uma nova geração de empresários interessados na modalidade.

O referido autor (1997) afirma ainda que a aprendizagem colaborativa gera um novo papel aos docentes, pois tem como ponto fundamental a mudança qualitativa nos processos de aprendizagem, diminuindo cada vez mais a distância por meio de formatos *hipermédia*, de modo que a orientação mais promissora é a da inteligência coletiva no domínio educativo da aprendizagem cooperativa, fundamentadas na partilha de bases de dados, conferências e *e-mails*, de modo que, nos *Campi* virtuais professores e alunos usam em comum recursos materiais e formativos que dispõem e aprendem ao mesmo tempo que os estudantes “a formação contínua dos docentes é uma das aplicações mais evidentes dos métodos de aprendizagem aberta e a distância (p.183)” Especialmente porque a maioria das competências adquiridas no início da carreira em geral vão ficando estão obsoletas ao final do percurso. Por isso, já não existem saberes estáveis e a relação com a aprendizagem, transmissão e produção de conhecimentos já não se reserva mais à elite, mas à totalidade de pessoas em suas vidas cotidianas e sem seus trabalhos. Sendo assim, as pessoas têm como encargo, segundo ele, enriquecerem suas competências ao longo da vida por intermédio da formação contínua, dos dispositivos de aprendizagem no exercício da profissão de forma contínua, alterando a perspectiva do mundo do trabalho definido não mais como a execução repetitiva de um ofício, mas como uma atividade complexa e exigente.

Neste sentido, o conceito de Rinaldi (2009) pode se aplicado à formação docente em nível de pós-graduação para Educação Especial pois, segundo a autora, o professor passa por uma “reaprendizagem” especialmente na medida em que considera as características dos seus “novos alunos”. Segundo ela, considerada esta necessidade, a EaD pode ser compreendida como uma possibilidade favorável de formação de professor, justamente por oportunizar a construção de novos saberes, capazes de provocarem a ampliação de sua base inicial de conhecimento. Além desses fatores, considera que a sociedade atual está às voltas com um complexo processo de transformação, que tem provocado efeitos visíveis nas escolas e no ato de educar, principalmente quando considerado o grau de valor social atrelado à formação dos cidadãos e sua capacidade de inovação e empreendimento frente ao dinâmico caráter do conhecimento.

Associando às afirmações de Rinaldi (2009), Lévy (1997) avalia que há na sociedade contemporânea, especialmente considerando a *cibercultura* uma mutação na relação com o saber.

A este respeito, a primeira constatação diz respeito à velocidade do aparecimento e renovação dos saberes e da perícia. Pela primeira vez na história da humanidade, a maior parte das competências adquiridas por uma pessoa no início do seu percurso profissional serão obsoletas no fim de sua carreira. A segunda constatação, fortemente ligada à primeira, respeita a nova natureza do trabalho, cuja parte de transacção de conhecimentos não cessa de crescer. Trabalhar é cada vez mais aprender, a transmitir os saberes e a produzir os conhecimentos. Terceira constatação: o *ciberespaço* suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam o número de funções cognitivas do homem (p.167)

De acordo com o referido autor, as funções cognitivas influenciam a capacidade de memória, imaginação, percepção (especialmente relacionada ao espaço virtual) e raciocínio. Mediante estes e outros fatores, Lévy (1997) afirma que o essencial é perceber que a educação a distância, essencialmente, reside em um novo estilo de pedagogia que favorece simultaneamente aprendizagens personalizadas e cooperativas em rede.

Ampliando a literatura consultada, Almeida (2003) discute educação a distância (EaD) não como uma solução paliativa para atender alunos situados geograficamente distantes das instituições educacionais, nem apenas como a simples transposição de conteúdos e métodos de ensino presencial para outros meios virtuais, com suporte em distintas tecnologias, mas sim como o desenvolvimento de um processo educacional interativo que propicia a produção de conhecimento individual e grupal em processos colaborativos favorecidos pelo uso de ambientes digitais de aprendizagem, os quais permitem romper com as distâncias espaço-temporais e viabilizam a recursividade, múltiplas interferências, conexões e trajetórias, não se restringindo à disseminação de informações e tarefas inteiramente definidas *a priori*.

De acordo com Almeida (2003), o fato de mudar o meio em que a educação e a comunicação entre alunos e professores se realiza traz mudanças ao ensino e à aprendizagem que precisam ser compreendidas ao tempo em que se analisam as potencialidades e limitações das tecnologias e linguagens empregadas para a mediação pedagógica e a aprendizagem dos alunos. Neste sentido, não só a educação, mas também a formação na modalidade EaD, passaram a ser mais investigadas com menos influência do ensino presencial assumindo, portanto, suas

especificidades e necessidades sem resíduos da educação convencional. Este movimento representa um salto evolutivo nas questões específicas da EaD.

Rinaldi (2009) sinaliza que os processos formativos docentes devem ser promovidos pois, sem orientação e apoio, dificilmente os professores conseguirão por si só ampliar sua base de conhecimento para o ensino e desenvolvimento de práticas pedagógicas ajustadas. Mediante o exposto, enfatiza que dada a complexidade da tarefa docente, percebe como fundamental a formação contínua de todos os integrantes da escola, em especial professores e gestores, pois são responsáveis por ensinar os que precisam aprender em novos moldes e sob novas perspectivas.

Embora não haja apontamentos conclusivos sobre a influência da qualificação dos professores sobre a aprendizagem dos alunos, há indícios dessa relação entre uma boa formação profissional e uma prática mais comprometida e competente (p.64)

Segundo a referida autora a EaD promove a troca de experiências, diálogos, que favorecem o compartilhar de realidades diferentes assim como a busca de soluções pertinentes a cada contexto, especialmente quando esta formação ocorre envolvendo os profissionais da educação básica (professores, coordenadores e diretores) em contexto, seja na modalidade presencial ou a distância.

Dal-Forno (2009) argumenta que um mundo em constante transformação apresenta aos profissionais da educação um contexto escolar cada vez mais complexo, tal como as relações nele estabelecidas, fazendo com que o professor sinta-se despreparado para enfrentar situações novas que, muitas vezes, demandam conhecimentos que não estão disponíveis em seu repertório. Neste sentido, argumenta que a formação para a educação inclusiva deve garantir a aprendizagem das pessoas com NEEs no ensino comum, independentemente de suas particularidades e, para tanto, defende a formação docente e de toda a equipe escolar, ressaltando que se a mesma for insuficiente, precária e incipiente configurar-se-á como um entrave ao desafio da escola inclusiva.

Portanto, Dal-Forno (2009) insiste na necessidade de formação dos profissionais de maneira articulada com a prática, em seu contexto de atuação. Diz ainda que a escola deve contar com profissionais com formação específica em Educação Especial como suporte aos alunos na busca de soluções para demandas particulares.

Segundo a referida autora, historicamente, a formação de professores teve por princípio desenvolver saberes instrumentais dentro de uma racionalidade limitada e técnica, embasada na execução e que esta postura gerou desconfiança com relação à capacidade de produção de conhecimento para ensinar. Somente com o avanço das pesquisas foi identificada ou legitimada a complexidade da atividade docente e o professor começou a ser identificado como sujeito que constrói o saber, como detentor de conhecimentos, habilidades e competências específicas, construídas ao longo de seu processo formativo.

Segundo Garcia (1999) o desenvolvimento profissional docente deve pressupor uma abordagem que valorize o caráter contextual e organizacional com orientações para a mudança, mas para isso, esse modelo deve se fundamentar na reflexão. Compartilhando com esta opinião Dal-Forno (2009) enfatiza que somente a reflexão é capaz de alterar algumas concepções arraigadas à prática docente, especialmente se associada às características da aprendizagem do docente enquanto adulto, inserido em um contexto escolar particular e permeado pela cultura. Portanto a reflexão deve ser efetuada em conjunto, tomando em consideração as atitudes frente aos fenômenos escolares e ao seu próprio conhecimento profissional.

Dal-Forno, em consonância com Tancredi, Reali e Mizukami (2005) afirma que a formação inicial fornece um conjunto de conhecimentos necessários para a docência, mas por muitas vezes insuficiente, pois ao ir à prática o professor se depara com situações novas e complexas, sem contar com conhecimentos prévios. Portanto, precisa construir conhecimentos que vão sendo modificados conforme seu contexto de atuação, especialmente no tocante à educação inclusiva, já que ensinar nesta perspectiva implica reconhecer a necessidade de aprender e a capacidade de promover mudanças frente à complexa realidade escolar, rumo à democratização do acesso ao ensino para todos.

Durante o período de formação inicial, segundo Dal-Forno (2009), a grande maioria dos cursos de licenciatura não oferece oportunidade nem disciplinas para que os futuros docentes, possam vivenciar experiências com a diversidade de alunos, desfavorecendo a construção de conhecimentos necessários para atuação num contexto escolar frequentemente marcado pela complexidade.

Com isso a demanda por formação especializada ou que possibilite a construção de conhecimentos básicos em educação especial passa para o âmbito da formação continuada. A formação continuada não pode assumir sozinha a responsabilidade pela aprendizagem dos distintos profissionais que buscam conhecimentos específicos. É preciso que ela seja parte de um *continuum*, que se inicia na fase anterior e que não se encerra em uma única proposta. Reconhecer a complexidade que envolve a construção de uma educação realmente inclusiva exige que se proporcionem espaços e condições de aprendizagem aos futuros professores desde o início, dentro da universidade (DAL-FORNO, 2009, p.53)

Por conta dos fatores expressos, Dal-Forno (2009) afirma que grande parte dos professores sente insegurança e desqualificação para ensinar num contexto escolar inclusivo. Por isso, a formação docente deveria estar voltada para a diversidade, e não focalizada em áreas de especialidade, já que o contexto escolar é essencialmente diversificado. Segundo ela a formação inicial tem potencial para oferecer um conjunto de conhecimentos necessários à formação docente, visando o ensino de todos os alunos. Contudo afirma também que a demanda por formação especializada que possibilite conhecimentos básicos sobre Educação Especial, foi transferida para a formação continuada que, por sua vez, não pode assumir sozinha a responsabilidade pela aprendizagem dos distintos profissionais que buscam conhecimento especializado, porque é preciso que ela faça parte de um *contínuum* que se iniciaria na fase anterior “reconhecer a complexidade que envolve a construção de uma educação realmente inclusiva exige que se proporcionem espaços e condições de aprendizagem aos futuros professores, desde o início dentro da universidade” (DAL-FORNO, 2009, p.57).

Já para Pedrosa (2003) a rápida evolução da sociedade criou novas necessidades no campo da educação, entre elas a de contínua formação, conseqüentemente educadores e estudiosos buscam alternativas aos sistemas tradicionais, visando atender a estas necessidades. E entre as alternativas, a educação a distância é uma possibilidade que está se consolidando no país e ganhando visibilidade política.

Frente ao exposto, a referida autora afirma que a educação a distância tem por objetivo o acesso à informação e à aprendizagem e que bem direcionada e com o apoio dos meios adequados, pode contribuir para vencer barreiras do acesso à educação, assumindo o papel de mobilizadora de estratégias que viabilizem os princípios e fins da educação permanente, por conseguinte, da formação continuada. Neste sentido, ressalta que sua expansão e consolidação,

direcionada a professores a distância, requer de todos os envolvidos o avanço nos estudos e pesquisas, pois as experiências devem ser avaliadas criteriosamente para que seu desenvolvimento não se dê apenas quantitativamente mas, sobretudo, qualitativamente.

À luz das discussões Lévy (1999) salienta que a formação inicial e a formação continuada são dois momentos de uma mesma formação. Ambas estão comprometidas com o desenvolvimento de competência necessária para o exercício da docência e, conseqüentemente, com a comunidade e sociedade. Para ele, esses dois momentos de formação devem constituir uma unidade coerentemente integrada, portanto não se pode delimitar o final de uma época de aprendizagem e o início de uma de trabalho, pois percebe a formação num processo *continuum*, contendo todas as modalidades de aquisição de competências.

Face às exposições anteriores, Dal-Forno indica que em se tratando de um processo formativo na educação a distância via *internet*, é preciso que o formador considere o contexto no qual o sujeito está envolvido, direcionando-o às demandas específicas na interação coletiva como modo de construção do conhecimento, pois a interação alicerçada na colaboração entre os participantes poderá fomentar aprendizagens extremamente ricas a todos os envolvidos.

E Pesce (2007) destaca:

É oportuna a presença dos recursos da EaD à formação de educadores, em um país com dimensões continentais como o Brasil, com tão grande contingente de professores, com múltiplas premências e carências no repertório conceitual de muitos deles. Não cabe refutar as tecnologias, mas ampliar a compreensão crítica desse instrumental sem exorcizá-lo e, tão pouco entronizá-lo como panacéia de todos os males (PESCE, 2007, p. 203)

2.6.4 – Aspectos críticos da formação docente na modalidade a Distância_____

De acordo com Barreto (2004) em seu texto Tecnologia e Educação: Trabalho e Formação Docente, no mundo globalizado a educação e o trabalho docente estão sendo reconfigurados, centrados na ideologia que sinaliza que a escola deve romper com a sua forma histórica, para fazer frente aos novos desafios, especialmente quando toma por base os discursos que introduzem e justificam as atuais políticas de formação de professores. E destaca que a presença das Tecnologias da Informação e Comunicação na educação, tem sido revestida de múltiplos sentidos, que vão desde a alternativa de ultrapassagem dos limites postos pelas “velhas

tecnologias”, representadas pelo quadro de giz e materiais impressos, à resposta para os mais diversos problemas educacionais ou até mesmo para questões sócio-econômicas e políticas. Mas, segundo ela, é preciso caracterizar a sociedade da informação como uma articulação de empreendimentos teóricos, econômicos e políticos e, em se tratando de estudos sobre as TIC, é importante distinguir os que partem do seu questionamento e os que assumem tal sociedade como pressuposto “porque é justamente ao nível dos pressupostos implícitos que a ideologia opera no discurso” (p.1185)

Neste sentido, a referida autora diz que os documentos concernentes à formação de professores, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica (BRASIL, 2002), curso de licenciatura e graduação plena, explicitam a aposta na reconfiguração do trabalho docente, tendo em vista a sociedade da informação. Para ela, esses documentos induzem ao esvaziamento do trabalho docente, supervalorizando a prática reflexiva, que sustenta expressões como ‘tarefas docentes’ que significam a materialização discursiva do esvaziamento deste trabalho, reduzindo o professor à escolha do material didático concebido como mercadoria a ser consumida.

Além do que foi apresentado, Barreto (2004) afirma ainda que a própria palavra professor tem sido substituída por tutor, monitor, facilitador, como linguagem síntese da precarização do trabalho docente, que tem sido simultaneamente expandido e reduzido. Neste sentido, a flexibilização docente, coerente com a lógica de mercado, indica que quanto maior a presença da tecnologia, maior a necessidade de trabalho humano, mas há cada vez mais menos professores e mais alunos, sob alegação de que o desempenho deles depende menos da formação docente e mais dos materiais utilizados. Frente a este cenário, afirma que o discurso do Ministério da Educação tende a levar a crer que, mesmo sem condições necessárias favoráveis ao trabalho docente, tudo ficará bem desde que haja televisões, computadores e escolas com recursos tecnológicos, tanto que na proposta de tecnologia para todos, atua como superação do discurso digital ao tratar da democratização do acesso às práticas sociais que evidenciam uma espécie de linha divisória entre os incluídos e os excluídos, mas “não diz respeito ao acesso ou à ausência do acesso, mas aos modos como ele é produzido e aos sentidos de que é investido” (BARRETO, 2004, p. 1.190).

Segundo a autora citada, as propostas das TIC apresentam diferenças, pois podem ser utilizadas como modo de agregar novas possibilidades aos processos pedagógicos ou como estratégias de substituição tecnológicas nas quais, a ênfase é posta na formação de professores a distância “identificada por sua vez a certificação em massa” (p. 1.191)

As simplificações e os deslocamentos que têm caracterizado as propostas oficiais de EaD expressam o esvaziamento da formação de professores, progressivamente deslocada para a ‘capacitação em serviço’ ou até mesmo ‘reciclagem’ visto que a forma inicial ‘presencial’ não conta com o financiamento internacional alocado nas TIC para a EaD, não garantindo sequer o direito de acesso às tecnologias. Já nos braços virtuais das universidades públicas, na atual formação cindida, as TIC estão no centro, as considerações pedagógicas nas margens e as questões de fundo obliteradas (BARRETO, 2004, p. 1.191)

Indo além, destaca que essa formação esvaziada tem sido marcada por duas cisões importantes. A primeira diz respeito à dicotomização entre formação inicial e formação continuada, pois até os anos de 1990, o termo ‘formação’ se remetia a formação inicial, mas atualmente passa a apontar para a continuada “destinação de quase todos os investimentos nacionais e internacionais” (BARRETO, 2004, p. 1.191). Já a segunda cisão, corresponde à modalidade presencial versus a distância. Para ela, na modalidade presencial, as políticas em curso apontam para outra cisão no chamado modelo europeu de universidade, construído pela indissociabilidade que envolve ensino, pesquisa e extensão e, no que tange às TIC, ausência de investimentos específicos e a adoção orçamentária minguada, que não garante o acesso. Já na formação a distância, entre simplificações e transposição de aulas para novos suportes e acesso às tecnologias, fica restrito à condição de usuários e consumidores, podendo inclusive se perder ao longo do processo, face às condições materiais dos sujeitos em formação. Contudo, na base dessas cisões, está o modo de objetivação das TIC, que não passa pela análise das condições de sua inserção nos projetos pedagógicos como um todo, já que as iniciativas que se pretende potencializar localizam-se nos chamados cursos semi-presenciais, sem um redimensionamento da carga horária e da remuneração dos docentes para ampliar o tempo despendido na leitura dos textos dos alunos, nos *fóruns*, nas listas de discussão e nas respostas de *e-mails*. Desta forma, destaca que o que o recurso das TIC, na perspectiva da substituição tecnológica, viabiliza

justamente o oposto: processo de subcontratação de trabalho em tempo parcial e terceirização, de modo que

a proposta da formação inicial a distância, sob o mote da superação das distâncias geográficas e das desigualdades sociais, tem filiações inegáveis. Do ponto de vista político, está inscrita no conjunto das reformas estruturais, ainda que o aporte tecnológico seja incipiente (BARRETO, 2004, p. 1.193).

Outra crítica tecida por Barreto (2004) refere-se à quebra da unidade ensino-aprendizagem, focando apenas no par aprendizagem, pelo uso das tecnologias, independentemente do ensino, por estarem embutidas na concepção de conhecimento contínuo e no desenvolvimento de competências, valorizando materiais produzidos e distribuídos aos professores. Frente a este quadro, afirma que “é na articulação do reducionismo à sofisticação que está fundamentada a estratégia de substituição tecnológica” (p. 1.194), uma vez que considera como inegável a hegemonia do movimento de virtualização do ensino, na perspectiva de *E-learning*, em que a mediação tecnológica é destacada nos mais diversos ambientes de aprendizagem, por isso insiste que há uma quebra na unidade ensino-aprendizagem, supondo aprendizagem sem ensino ou ainda ensino inteiramente identificado aos materiais que sustentam as alternativas de *E-learning*. Segundo ela, ainda há um outro movimento, que desterritorializa a escola, na medida em que enfatiza que há aprendizagem em qualquer lugar e, portanto já não se aprende só na escola, mas também nos materiais e nos ambientes de aprendizagem. Concepções estas que estão a seu ver, ajustadas aos parâmetros mercadológicos que rompem com a forma clássica da escola, frente aos desafios da globalização e dos embates contemporâneos que envolvem a educação como mercadoria, e sua defesa como direito e prática emancipatória.

Deste modo, observa-se que as considerações expressas por Barreto (2004) comungam com reflexões de Freitas (2007), especialmente quando afirma que:

a necessidade de uma política de formação e valorização dos profissionais da educação que contemple de forma articulada e prioritária a formação inicial, formação continuada e condições de trabalho salários e carreira, com a concepção sócio-histórica do educador a orientá-la, faz parte das utopias e do ideário de todos os educadores e da luta pela educação pública nos últimos 30 anos. Contudo, sua realização não se materializa no seio de uma sociedade marcada pela desigualdade e pela exclusão próprias do capitalismo. Entender essas amarras sociais é importante para que não criemos ilusões de soluções fáceis para os problemas da educação e da formação. (FREITAS, 2007, p. 1204)

Segundo a referida autora, condições perversas degradam e desvalorizam a educação e a profissão docente em nosso país, dentre elas a má qualidade da formação e a ausência de condições adequadas para o exercício profissional, que impactam na qualidade da educação pública com a notória queda de investimentos e com a deteriorização das condições de trabalho, especialmente em decorrência de políticas neoliberais, expressas no orçamento para a educação. Portanto, as condições de trabalho na escola pública demandam investimento público em políticas de profissionalização e formação continuada de professores para educação básica, com suporte para a produção de conhecimento e formação científica adequada às demandas contemporâneas da ciência e tecnologia, da cultura e do trabalho.

Em seguida reforça que na retirada da responsabilidade do Estado pela manutenção da educação pública de qualidade e da formação de seus educadores, as alternativas apontadas para suprir esta falha como complementação pedagógica em licenciaturas e a pós-graduação, não equacionam a escassez na direção de uma política de valorização da formação dos professores “pelo contrário, aprofundarão o quadro de sua desprofissionalização e aligeiramento na formação” (FREITAS, 2007, 1.207). As políticas de formação carregam consigo um constante caráter emergencial e são voltadas para uma formação focalizada, configurada junto a um modelo de expansão do ensino superior, implementado na década de 1990, no âmbito das reformas do Estado e subordinado às recomendações dos organismos internacionais, via criação de Institutos Superiores de Educação e pela diversificação e flexibilização da oferta de cursos de formação – normais superiores, pedagogias, licenciaturas, cursos especiais e cursos a distância, de modo a atender a necessidade de formação superior. Neste sentido, afirma que a forma adotada pelos sistemas de ensino desde o ano 2000 no tocante à formação superior dos professores em exercício na educação básica, responde à indicação dos organismos internacionais como forma de atender a demanda por formação com custos reduzidos.

Este modelo, desenvolvido a distância através de mídias interativas e novas tecnologias da informação e comunicação, se organiza em projetos de cursos que partem do trabalho dos professores, exclusivamente em sua dimensão prática, reduzindo as possibilidades de mediação pedagógica necessária no processo de ensino, e não se sustenta quando confrontado com as condições de produção de vida material e da organização da escola e da educação, que demandam outras habilidades, capacidades e competências de seus educadores (FREITAS, 2007, p. 1.209)

Permeada por este contexto, a referida autora afirma que o Ministério da Educação tem se pautado em programas de caráter continuado e compensatório destinados à formação de professores leigos em exercício, a distância e em cooperação com os sistemas de ensino. Desta forma, a institucionalização da formação superior em programas de educação a distância, na concepção de formação continuada, aliada à utilização de novas tecnologias, tornou-se o centro da política de formação em serviço. Além do exposto, afirma que a criação do Programa Pró-licenciatura, em 2005 e da Universidade Aberta do Brasil (UAB) em 2006, institucionaliza os programas de formação de professores a distância, como política pública de formação.

Segundo ela, o Sistema UAB foi criado com o objetivo de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior públicos a distância, oferecendo prioritariamente, cursos de licenciatura e formação continuada de professores de educação básica, cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica, tal como disposto no Decreto n.5.800/06 (BRASIL, 2006). A entrada de instituições públicas oferecendo cursos e programas de educação superior a distância em articulação com polos presenciais nos municípios, representa a ruptura com programas de formação a distância de curta duração, de caráter mercadológico, que perduraram até recentemente no Brasil. Contudo, esta iniciativa tem suas contradições, especialmente na medida em que privilegia a modalidade de educação a distância para a formação inicial de professores em exercício.

Diz ainda que a priorização desta modalidade, vem se desenvolvendo em detrimento do esforço massivo às licenciaturas nas universidades e demais Instituições de Ensino Superior, envolvidas em processos de reformulação em cursos de licenciaturas desde a aprovação das Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores em 2002 e dos cursos de Pedagogia em 2006 pois, no contexto em que foram produzidas, estavam permeadas por embates referentes à política de formação de professores. Tais Diretrizes provocaram movimentos diferenciados e até contraditórios no desenvolvimento e materialização da organização curricular em cada IES, tanto que em várias delas, os estudos do campo da educação e os estudos pedagógicos foram alijados da responsabilidade de formação de professores, rebaixando as exigências do campo da teoria pedagógica na organização curricular, permitindo pelo conteúdo das Diretrizes em que a carga horária, tempo de duração e espaço destinados aos estudos do campo da educação fossem “diluídos nas horas destinadas à concepção de práticas e estágios supervisionados” (FREITAS,

2007, p. 1211) descaracterizando o ensino como atividade essencial e revelando um rebaixamento na qualidade da formação teórica, no campo das ciências da educação e em áreas específicas.

A redução do espaço dos fundamentos epistemológicos e das ciências da educação nos processos formativos e a prevalência de uma concepção conteudista e pragmática de formação de professores, ancoradas na epistemologia da prática e na lógica das competências, vem produzindo novas proposições para as licenciaturas que se desenvolveram no interior dos programas de educação a distância (p.1.212)

Segundo a autora citada, esses movimentos induzem as universidades para a formação a distância, permitindo a contratação de profissionais em nível médio e aos professores a continuidade no trabalho como condição para a formação superior e, destes fatores, decorrem vários desdobramentos tais como: a perda da autonomia didático-científica da universidade quanto à definição do projeto, já que não há participação na elaboração das Propostas Conceituais e Metodológicas do Programa e a retirada da sólida formação teórica de base científica dos fundamentos da educação substituídas por conteúdos de ensino de caráter pragmático. Sendo assim, Freitas (2007) afirma que essa nova configuração da formação inicial deve ser analisada como tendo referência a crítica à concepção da educação e de formação que permeia os cursos e programas da EaD, na medida em que se impõe ações “minimalistas” na formação, reduzida aos encontros presenciais em quatro horas semanais, pelo caráter de ação dos tutores e numa forma precarizada de trabalho de formação superior, associada aos processos de elaboração dos materiais didáticos e financiamentos institucionais necessários à formação superior, visto que o caráter das propostas dos cursos a distância com encontros semanais não exige a presença obrigatória dos alunos, salvo no momento de avaliação presencial “está em sintonia com o sentido de responsabilização que se imprime às políticas atuais” (p. 1.213). Assim, responsabiliza os estudantes que já chegam nestes cursos em condições desiguais, com mediação de tutores e propostas fundamentadas em estudos individuais, como forma de superação das limitações oriundas de seu percurso na educação básica.

Para Freitas (2007) é por essas vias que se produzem e reproduzem as desigualdades na formação de professores, há muitas décadas. A necessidade de expansão da escolarização, o reduzido investimento público e o Estado mínimo que falha no provimento de recursos

necessários à educação superior pública e presencial – como formação de qualidade elavada para todos os professores – são fatores que alteram o caráter da formação em nosso país.

As iniciativas de massificação, por intermédio da UAB, cumprem as metas estatísticas e conformam os professores a uma concepção de caráter subordinado, meramente instrumental, em contraposição à concepção de educador de caráter sócio-histórico dos profissionais da educação, intelectuais essenciais para a construção de um projeto social emancipatório dos que ofereça novas possibilidades à educação da infância e juventude (FERITAS, 2007, p.1214)

Frente ao exposto, destaca também que não é suficiente anunciar a necessidade de uma política global de formação e valorização do magistério, mas sim a produção das condições para que se institua uma nova regulamentação da formação flexível na definição dos processos, rígida na avaliação da eficiência e eficácia dos resultados.

Dando sequencia a esta análise, Malanchen (2007) afirma que as políticas educacionais de formação de professores, “nos remetem à busca da compreensão das prioridades e compromissos que se delineiam e retrata, assim, interesses e funções alocadas a essas políticas no quadro dos novos padrões de intervenção estatal” (p. 21). Segundo ela, as políticas educacionais de EAD para formação de professores também são expressões dos embates travados no âmbito do Estado e nos desdobramentos assumidos por ele.

Tais embates se situam no contexto de mudanças tecnológicas e, portanto, no reordenamento das relações sociais sob a égide da ideologia da globalização da economia, resultado da política neoliberal que, ao redimensionar o papel do Estado, redireciona as políticas sociais empreendidas por este e, conseqüentemente, rearticula o papel social da educação. A educação, nesse novo modelo, é entendida como importante ferramenta para o desenvolvimento, sendo destacado o papel da escolarização básica e a formação dos professores que atuam nesse nível (MALANCHEN, 2007, p. 21).

Afirma ainda que as políticas de formação efetivadas no Brasil, iniciadas anos de 1990 e em continuidade nesse novo milênio, procuraram traduzir as demandas postas pela lógica do capital e pela ideologia da globalização, mediante a eficiência e produtividade dos trabalhadores face às exigências do mercado. Diz ainda que as reuniões internacionais de educação dos anos de 1990 contribuíram para a definição da pauta das reformas educacionais para o mundo periférico, uma vez definida a concepção de que a educação do século XXI deveria dar resposta ao mercado

produtivo e à possibilidade de contenção da pobreza, assegurando a educação para todos, profissionalização e formação docente, adequadas ao novo paradigma econômico de produção. Neste contexto, os órgãos governamentais brasileiros evidenciam a necessidade de adequação do trabalho docente às novas exigências profissionais advindas das inovações tecnológicas e da conseqüente mudança no mundo do trabalho apregoado pelos princípios de flexibilidade e eficiência. E o Estado, enquanto regulador e avaliador, intervém na questão, instituindo mecanismos que induzam os docentes a adequações inerentes à profissão de acordo com os resultados almejados pelos interesses do mercado.

sobretudo nesse momento em que as tecnologias têm sido utilizadas como um dos meios mais eficientes na produção e na disseminação de um tipo de conformação social, voltada para o triunfo dos valores de interesse privado e das forças do mercado, e a lógica de remuneração por desempenho ou por produtividade, reforça nossa compreensão de que as reformas no campo da formação docente, assim como, o uso das TIC fazem parte da nova fase de acumulação do capital.(MALANCHEN, 2007, p.43)

Seção III - Desenho Metodológico



Fotografia 2 – Ensaio Fotográfico.

Fonte: Barros, 2010²⁸.

O desenho da renda e os alfinetes metodológicos....

Como nasce o desenho da renda? Os observadores mais curiosos podem se questionar. No entanto, apenas os mais vigilantes percebem que os ágeis movimentos das mãos da rendeira, escondem uma capacidade técnica de trançar os fios, revelada apenas por meio de um olhar criterioso, para se possa compreender que a rendeira fixa na almofada o desenho que se pretende compor e sinaliza os lugares que serão contornados com alfinetes, para depois entrelaçar os bilros até o desenho aparecer em forma de renda.

Da mesma forma que a rendeira, a pesquisadora deve estruturar metodologicamente o estudo para que seu desenho seja traçado de forma correto, mas para isso, é preciso considerar um método adequado ao seu desenvolvimento. Portanto, pode-se dizer que a escolha do método delinea a pesquisa, tal como os “alfinetes” contornam o desenho da renda.

²⁸ Barros, Rosana Ferreira. Ensaio Fotográfico. Maranhão, 2010. Disponível em <<http://rosanabarros.blogspot.com/2010/04/mulher-rendeira-ze-do-norte.html>> Data de Acesso: 08/04/2010.

A maneira de tecer da rendeira pode ser representada pela estrutura da pesquisa, que é tão importante como a trama que sustenta a renda. É preciso trabalhar a pesquisa tal como se constrói a base da renda, neste caso, a composição é formada pelo campo metodológico, que pode ser representado como a “almofada da rendeira” já que é nela que ela fixa o desenho a ser tecido e delimita os locais a serem contornados pelos fios, modelados por alfinetes. Da mesma forma, os “fios soltos” da pesquisa, serão modelados por meio da fundamentação teórica, leituras complementares, reflexões, sujeitos, entrevistas e análises, que darão sustentação à pesquisa e aos poucos será desenhada tal como no contorno dos alfinetes que norteiam o conjunto de fios presos nos bilros, transpassados para a sua composição tecendo a sua renda acadêmica.

Portanto, é chegado o momento em que se deve transpassar os fios e se posicionar frente à vertente investigativa. Apesar das diferentes abordagens metodológicas existentes no terreno acadêmico, optou-se pela pesquisa qualitativa como silhueta metodológica desta tese, por estar em consonância com o objetivo da pesquisa que se bosqueja justamente por ser “uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais” (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p.11).

A presente pesquisa está resguardada sob a luz da metodologia qualitativa e associada ao estudo exploratório, por propiciar a possibilidade de compreensão do fenômeno investigado e permitir uma imersão no contexto pesquisado. Para tanto, serão utilizadas entrevistas “semi-estruturadas” como estratégia de coleta de dados, já que o investigador deve se introduzir

(...) no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganha sua confiança, elaborando um registro escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa. O material assim recolhido é contemplado com outros tipos de dados, como registros escolares, artigos de jornal e fotografias. (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p.16).

Em consonância com as afirmações anteriores, pode-se perceber que o princípio básico da pesquisa qualitativa é a descrição sem juízo de valores, pois seu objetivo é proporcionar ao leitor o entendimento do fenômeno, sendo fidedigna aos fatos e expressando com clareza a realidade estudada.

Frente ao exposto, constata-se que esta pesquisa, em consonância com a abordagem metodológica, de natureza descritiva, alicerça-se na valorização do processo e não do produto de forma isolada e na possibilidade de reflexão sobre a complexidade do fenômeno investigado.

Despir o fenômeno investigado significa: observar a sua essência e compreender sua complexidade para depois, fio a fio, revesti-lo à luz das reflexões que conduziram as análises de cada dado coletado no universo explorado, e assim como os bilros integram a fiação da renda, tudo vai sendo reconstruído na reformulação da trama pesquisada.

Já o processo de organização estrutural, tem como subsídio teórico as indicações propostas por Quivy e Campenhoudt (2008) que apresentam a existência de três grandes eixos condutores durante a ação investigativa acadêmica: ruptura, construção e verificação, que são posteriormente subdivididos em sete etapas no processo de condução da pesquisa. O raciocínio exposto pelos autores é muito curioso, pois compõe uma lógica que facilita a compreensão dos procedimentos e conexões necessárias à pesquisa ao longo do processo investigativo.

Além do aspecto formal com relação aos autores cabe destacar, em caráter complementar, que em Portugal o livro “Manual de Investigação em Ciências Sociais” encontra-se na quinta edição, justamente por ser um referencial muito importante na área. Ao se verificar teses e dissertações no cenário Português, localizou-se em Lagarto (2002)²⁹ um importante referencial organizado por esta base metodológica. Este achado motivou a estruturação do presente estudo pela possibilidade de inovação metodológica na medida em que se diferencia da forma tradicional de organização das pesquisas brasileiras.

Posta a origem da escolha, serão apresentadas as indicações de Quivy e Campenhoudt (2008) referentes à exequibilidade dos procedimentos de pesquisa, tal como indicados na figura a seguir

²⁹ Ensino a Distância e Formação Contínua. Uma análise prospectiva sobre a utilização do ensino a distância na formação profissional contínua de activos em Portugal. Tese de Doutoramento. Universidade Aberta – Lisboa / Portugal/ 2002. Tese Orientada pelo Prof Dr Armando Rocha Trindade, reconhecido e valorizado estudioso e na área da EaD em Portugal.

AS ETAPAS DO PROCEDIMENTO

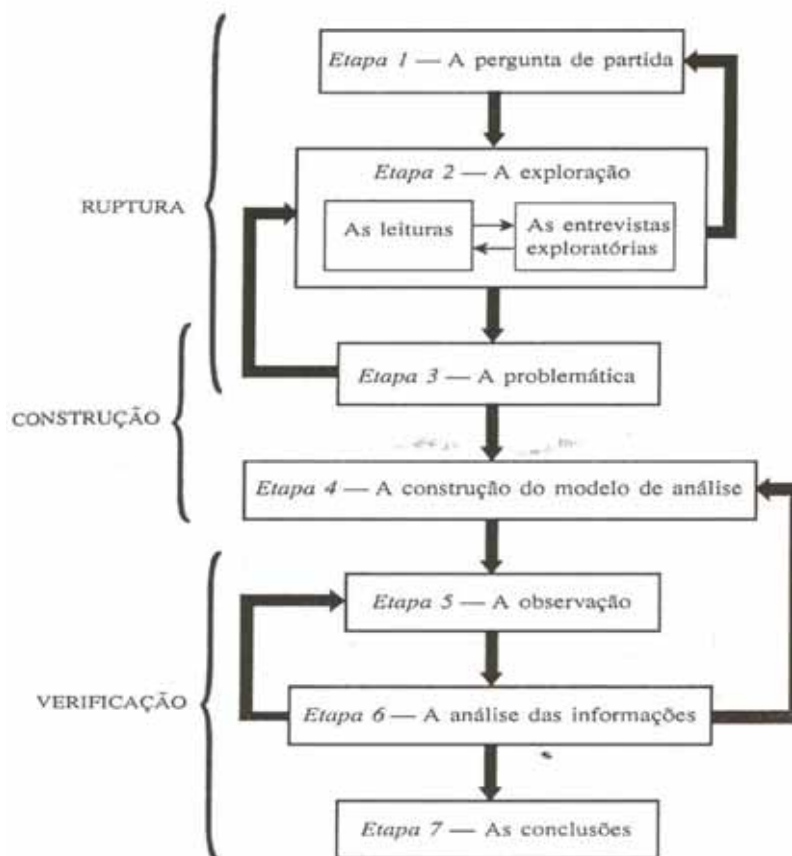


Figura 5 - As Etapas do Procedimento.

Fonte: Quivy e Campenhoudt (2008, p.27).

Tal como apresentado no esquema indicado pelos referidos autores, referente às etapas do procedimento de pesquisa, destaca-se inicialmente a importância da **ruptura**, compreendida pelo ato de colocar em causa o conhecimento dos fenômenos ou coisas, fundamentados em aparências imediatas ou nas chamadas proposições parciais, pois o processo de pesquisa exige questionamento do próprio conhecimento das coisas.

Há, portanto na fase de **ruptura** dois episódios importantes que estão sistematizados em etapas, sendo Etapa 1 aquela que está relacionada com a pergunta de partida e a Etapa 2 ligada à exploração relacionada ao processo de leituras e às entrevistas exploratórias.

As Etapas 3 e 4 envolvem o processo de **construção**, respectivamente a problemática da pesquisa e a construção do modelo de análise, contudo ambas as partes destacadas, estão envolvidas com o processo de ruptura e, por isso, dialogam mediante o desenrolar da pesquisa.

A fase da **verificação** que, no original envolve etapa referente ao processo de observação, mas que nesse estudo constou apenas da etapa seguinte que trata da análise das informações, encerra-se na etapa posterior que apresenta as considerações finais do trabalho de pesquisa, porém apesar de ocorrer na finalização do processo, conversa com todas as anteriores.

3.1 - A Pergunta de Partida

Neste momento, apresenta-se a primeira etapa do delinear desta pesquisa que, segundo Quivy e Campenhoudt (2008) está localizada no desenvolvimento da pergunta de partida, ou seja, na apresentação de qual foi a questão motivadora do estudo.

A pergunta gênese desta investigação³⁰ nasceu de maneira informal no momento em que a pesquisadora atuava como tutora de um centro universitário brasileiro no ano de 2007, e emergiu de um processo de inquietação que ocorreu mediante a leitura da realidade.

Durante o processo de organização rumo à composição do então projeto de pesquisa, a leitura do livro de Belloni (2008) em muito contribuiu para ampliação das questões iniciais indicadas anteriormente, justamente por estudar a EaD em Portugal, despertando na pesquisadora o interesse em incluir este cenário no estudo, dando uma nova silhueta na pesquisa que ainda se delineava.

Motivada por este contexto, houve a inserção desta proposta complementar a pesquisa fundamentada em alguns fatores, tais como o fato de Portugal, junto a UAb³¹ (Universidade Aberta) em Lisboa desenvolver a EaD desde 1988 data de sua fundação possuindo, portanto uma

³⁰ Foi apresentada brevemente na introdução deste texto, mas será agora detalhada em consonância com os procedimentos metodológicos indicados por Quivy e Campenhoudt (2008).

³¹ Em Portugal a Universidade Aberta é a universidade pública de ensino a distância, tendo sido criada em 1988, e regulamentada pelo Decreto-Lei nº444/88, de 2 de Dezembro. Aprovada ao abrigo da Lei da Autonomia Universitária, de 25 de Março de 1994. Tem a sua sede em Lisboa e delegações no Porto e em Coimbra. No ano lectivo que se iniciou em 2007 a Universidade Aberta passou a oferecer os seus cursos em regime *online* através de uma plataforma de *e-learning*, e, a partir de 2008, todos os seus cursos passam a usar aquela plataforma tecnológica. http://pt.wikipedia.org/wiki/Universidade_Aberta Data de Acesso:05/12/2011.

considerável experiência neste setor. Em 2009 a UAb tornou-se totalmente virtual desenvolvendo seus cursos em regime de *e-learning*, ou seja, totalmente *online*, com isso passou a estar entre as três universidades da Europa que lecionam seus cursos exclusivamente em ambientes virtuais³².

No ano em que comemora 20 anos de existência, a UAb conta com quase 10 mil alunos em Portugal e no estrangeiro, possuindo a licenciatura com maior número de estudantes no País (licenciatura em Ciências Sociais, com 3626 alunos). António Teixeira revelou ainda à Lusa que ‘um projecto de investigação a nível europeu analisou os principais estabelecimentos de ensino que facultam cursos em ambiente virtual e escolheu a Universidade Aberta como o melhor exemplo em Portugal’. Para o pró-reitor da UAb, as características da Universidade Aberta têm conquistado "uma elevada taxa de satisfação por parte dos estudantes, nomeadamente no que respeita à relação pedagógica com os tutores, ao sistema de aula permanente e à flexibilidade de frequência dos cursos (TEIXEIRA, 2008).

Também há no modelo português influência do modelo britânico, pioneiro na área com a criação da *Open University* ou como é comumente chamada (OU) fundada e mantida pelo governo do Reino Unido em 1969 e do modelo espanhol grande investidor contemporâneo neste setor, especialmente por meio da *Universitat Oberta de Catalunya (UOC)*, uma universidade particular, criada em 1994 com sede em Barcelona, vocacionada para o Ensino a Distância com recurso da *Internet*, ou seja, essencialmente não presencial.

Lisboa também conta com a Universidade Católica Portuguesa, que desenvolve cursos de pós-graduação docente na modalidade EaD em regime de *b-learning*, no qual ocorrem seções presenciais intercaladas as atividades desenvolvidas na plataforma virtual.

O diferencial referente aos regimes desenvolvidos por estas instituições, também despertou interesse na pesquisadora em verificar suas especificidades no desenvolvimento da EaD tendo como cenário investigativo a cidade de Lisboa. Este novo contorno acarretou a necessidade de adaptações em termos estruturais para a recomposição da pesquisa e, desta forma, pequenos e grandes ajustes foram realizados. Inclusive com relação à efetivação da pergunta de partida, que tinha como base a EaD, porém ganharia novos contornos.

³² Informações Complementares no link <http://ww1.rtp.pt/noticias/?article=57977&visual=3&layout=10> Universidade Aberta será umas das três da Europa com cursos totalmente virtuais. 2007 LUSA - Agência de Notícias de Portugal, S.A. Publicado em 11 de março de 2008. Acesso em: 11/04/2011.

Com base na definição da pergunta de partida desta tese, tal como sugerida por Quivy e Champenhoult (2008), estabeleceu-se investigar: Qual a percepção dos envolvidos na modalidade de formação docente à distância em nível de pós graduação em Educação Especial e Educação no Brasil e em Portugal? Tendo a pergunta de partida definida, trabalhou-se no detalhamento do processo de efetivação desta investigação, tal como apresentado a seguir.

3.1.2 – Questões de Pesquisa

Qual a percepção sobre o modelo de formação em nível de pós graduação em Educação Especial na modalidade EaD em duas instituições paulistas?

Qual a percepção sobre o modelo de formação em nível de pós graduação em Educação na modalidade EaD em duas instituições portuguesas?

Qual a percepção sobre a formação docente em Educação Especial, nível de especialização, na modalidade EaD no Brasil à luz das realidades investigadas?

Estabelecidas as questões de pesquisa, foram definidos seus objetivos:

3.1.3 Objetivo Geral

Este trabalho de pesquisa tem por objetivo geral identificar, descrever, e analisar as percepções dos envolvidos em atividades pedagógicas (coordenadores e professores) em cursos de pós-graduação em Educação Especial e Educação, estruturados na modalidade educação a distancia, oferecidos no âmbito do interior do Estado de São Paulo e na cidade de Lisboa, com o objetivo de compreender as especificidades de cada formação.

3.1.4 Objetivos Específicos

- 1) Descrever a percepção de coordenadores e professores sobre o modelo de formação em nível de pós-graduação em Educação Especial na modalidade EaD em duas instituições do interior paulista.
- 2) Descrever a percepção de coordenadores e professores sobre o modelo de formação em nível de pós-graduação na modalidade EaD em duas instituições portuguesas.
- 3) Analisar as percepções dos participantes a respeito da formação EaD em nível de pós-graduação em Educação Especial no Brasil e em Pedagogia do *E-learning* e Ciências da Educação com especialização em Informática Educacional em Portugal.
- 4) Analisar a percepção sobre a formação docente em Educação Especial, nível de especialização, na modalidade EaD no Brasil à luz das realidades investigadas.

3.2 - Participantes da Pesquisa



Figura 6 – Participantes da Pesquisa nos contextos: Portugal e Brasil.

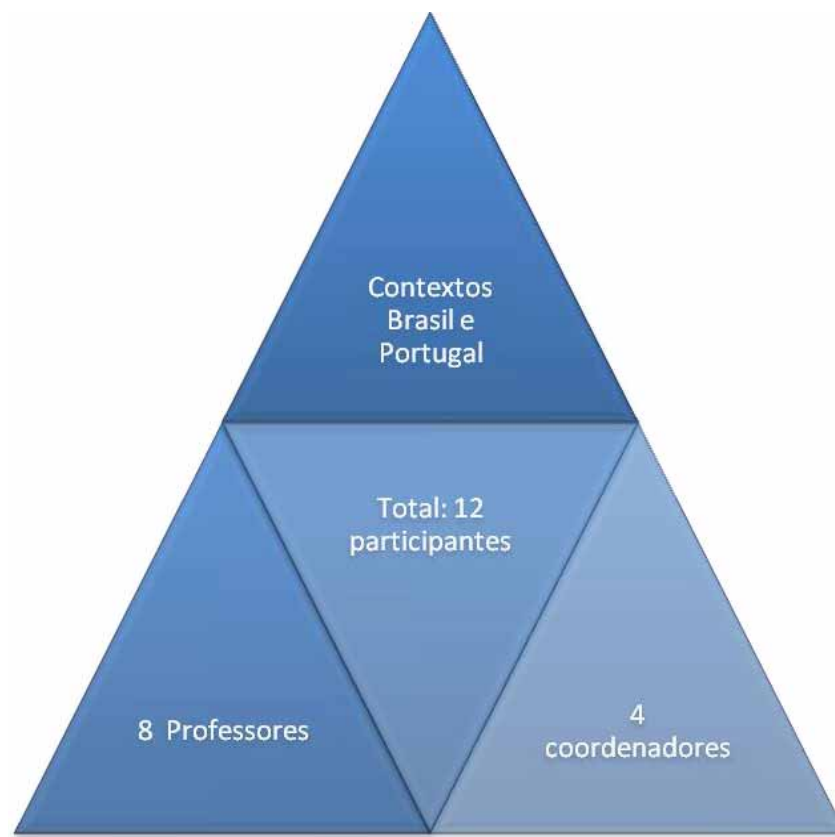


Figura 7 - Número Total de Participantes na Pesquisa nos contextos: Portugal e Brasil.

São participantes da pesquisa, nos contextos português e brasileiro, em duas universidades, quatro coordenadores e oito professores, perfazendo um total de doze participantes.

No contexto brasileiro as instituições não aderiram à pesquisa, sem manifestação de interesse pela mesma, de modo que todo o contato com os participantes foi estabelecido fora do ambiente institucional e de maneira informal, em nível de colaboração pessoal dos mesmos com a pesquisa.

A seguir, serão apresentados os quadros referentes aos participantes, nos dois contextos (Portugal e Brasil). O contexto português será apresentado em primeiro lugar, por conta da própria organização da pesquisa, que iniciou a coleta de dados naquele país.

Quadro 4 – Caracterização dos Coordenadores no Contexto Português.

Sujeitos	Sexo	Idade	Instituição	Área	Curso	Atividade profissional	Tempo de serviço	Disciplinas ministradas.
Coordenador 1	Feminino	47	UAb	Formação Docente / Pós-Graduação EaD	“Pedagogia do <i>E-learning</i> ”	Docente; Coordenadora e Diretora do Departamento de Educação e Ensino a Distância.	23 anos	Licenciatura em Educação, e nos Mestrados: Pedagogia do <i>E-learning</i> , Comunicação Educacional <i>Multimédia</i> ; Supervisão Pedagógica e Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares e no programa de Doutoramento em Educação - especialidade de Educação a distância e <i>e-learning</i> .
Coordenador 2	Masculino	53	UCP	Formação Docente/ Pós-Graduação EaD	“Ciências da Educação – Informática Educacional”	Professor Auxiliar da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa e Coordenador do mestrado em Ciências da Educação com Especialização em Informática Educacional.	20 anos	Docente de várias unidades curriculares desenvolvidas em regime de <i>e-learning</i> no período de 2003 a 2010. “Ensino a Distância em <i>eLearning</i> ”; “Gestão Estratégica das TIC na Educação”; “Comunicação e Tecnologias em Educação”; “Comunicação <i>Multimédia</i> ”; Seminário de Projecto em Informática Educacional; Metodologias de Investigação em Educação ; Ensino a Distância <i>e-e-learning</i> .

Quadro 5 – Caracterização dos Professores no Contexto Português.

Sujeitos	Sexo	Idade	Atividade profissional	Tempo de serviço	Cursos/Disciplinas ministradas
Professores UAb	Masculino	54	Gestor de Projetos de Docente	32 anos	Tecnologia de Produtos <i>Multimédia</i> , Comunicação Audiovisual e <i>Multimédia</i> , Cultura Digital e Comunicação <i>Online</i> .
	Masculino	51	Professor/Tutor EaD com nomeação definitiva e responsável pelo Laboratório de Pesquisas em EaD.	25 anos	“EaD e <i>Internet</i> ” na licenciatura; Comunicação e Educação nos mestrados: “Pedagogia do <i>E-learning</i> ” e mestrado no curso de “Comunicação <i>Multimédia</i> ” e “Psicologia e <i>Internet</i> ” e “Comunicação on-line na sociedade em rede” e no curso de Doutoramento: “EaD e <i>E-learning</i> ”
Professores UCP	Feminino	58	Professora Universitária	34 anos	Mestrado TIC Educação, Mestrado TIC Educação e Metodologias do <i>e-learning</i> , Mestrado Metodologias e Tecnologias do <i>e-learning</i> , Seminário de Doutoramento, outros mestrados com uma disciplina transversal: Investigação por questionário, teoria e prática.
	Feminino	52	Tutora da disciplina <i>Internet</i> na Educação. UCP	30 anos	Mestrado “Educação e Informática”; Pós-graduação “TIC na Educação”.

Quadro 6 – Caracterização dos Coordenadores no Contexto Brasileiro

Sujeitos	Sexo	Idade	Instituição	Área	Curso	Atividade profissional	Tempo de serviço	Disciplinas ministradas
Coordenador 1	Feminino	47	C	Ensino Fundamental / Educação Especial / Sala de recursos. Ensino Superior nas modalidades EaD e presencial..	Pós- Graduação em Educação Especial	Coordenadoras e docentes.	23	Didática do Ensino Superior, Políticas de Educação Especial; Tópicos da Educação Especial; Metodologia de Ensino e Metodologia da Pesquisa Científica.
Coordenador 2	Feminino	39	SL	Ensino Superior nas modalidades EaD e presencial.			12	Metodologia da Pesquisa Científica.

Quadro 7 - Caracterização dos Professores no Contexto Brasileiro.

Sujeitos	Sexo	Idade	Atividade profissional	Tempo de serviço	Cursos/ Disciplinas ministradas.
Professores Instituição 1	Feminino	40	Professora do Ensino Superior Graduação e Pós-Graduação, modalidades EaD e presencial.	8	Disciplinas vinculadas à Educação Especial/ Surdez / Libras.
		45		21	
Professores Instituição 2	Feminino	30	Fonoaudiólogas . Professoras do Ensino Superior na Graduação e Pós-Graduação nas modalidades EaD e presencial. ..	5	Disciplinas vinculadas à área da Educação Especial.
		38		4	

3.3 - A Exploração

3.3.1 - Exploração da literatura

Após a apresentação do delineamento e desdoramentos necessários para a composição estrutural desta pesquisa, abre-se uma nova fase, a da exploração que, de acordo com Lagarto (2002), permite a expansão das perspectivas teóricas, à luz da pergunta de partida.

De acordo com Quivy e Campenhoudt (2008, p.49):

(...) o problema é agora o de saber como proceder para conseguir uma certa qualidade de informação; como explorar o terreno para conceber uma problemática de investigação. (...) A exploração comporta as operações de leitura, as entrevistas exploratórias e alguns métodos de exploração complementares. As operações de leitura visam essencialmente assegurar a qualidade da problematização, ao passo que as entrevistas e os métodos complementares ajudam especialmente o investigador a ter um contacto com a realidade vivida pelos actores sociais.

Para os referidos autores, toda investigação se inscreve num *continuum* que pode ser situado dentro de, ou em relação a, correntes de pensamento que o precedem e influenciam. É, portanto, normal e prudente que um investigador tome conhecimento dos estudos anteriores que se debruçam sobre objetos comparáveis e que explicita o que aproxima ou distingue sua pesquisa dessas correntes de pensamento, pois é muito importante, desde o início, situá-la claramente em relação a quadros conceituais reconhecidos. Numa investigação científica é indispensável tomar um conhecimento mínimo de trabalhos de referência sobre o tema ou, de modo mais genérico, sobre as problemáticas que lhe estão ligadas. “Seria ao mesmo tempo absurdo e presunçoso acreditar que podemos pura e simplesmente passar sem esses contributos, como se estivéssemos em condições de reinventar tudo por nós próprios” (QUIVY e CAMPENHOUDT, 2008, p. 51).

As escolhas das leituras devem ter como objetivo precípua pontuar os conhecimentos que interessam para a pergunta de partida, explorando-os ao máximo. Mas como proceder? Quais critérios adotar? Respondendo a estas questões apresentam cinco critérios fundamentais que foram seguidos pela pesquisadora na composição deste estudo. O *primeiro princípio* é começar pela pergunta de partida. “A melhor forma de não se perder na escolha das leituras é, com efeito, ter uma boa pergunta de partida. Todo trabalho deve ter um fio condutor e, até nova ordem, é a pergunta de partida que desempenha esta função” (QUIVY e CAMPENHOUDT, 2008, p. 52).

A fase de exploração da pesquisa pode ser resumida em clareza investigativa e, tendo este elemento como norteador, inaugurou-se a etapa seguinte que envolve a demonstração dos procedimentos utilizados pela pesquisadora, para localizar e compor a fundamentação teórica.

Obedecendo à sugestão indicada pelos autores, iniciou-se uma busca em *sites* brasileiros de pesquisa, retroativamente a partir da década de 1990, tendo a educação a distância como palavra-chave, para a pesquisa no banco de teses da CAPES³³.

Constatou-se que até 1993, usando o descritor educação a distância, nada constava nesta base de dados, de modo que os primeiros estudos despontaram a partir de 1994 com duas teses, sucessivamente em 1995 apenas uma, em 1996 cinco, em 1997 três, em 1998 quatro e, finalmente 1999, com também quatro teses, totalizando dezenove trabalhos de investigação no período de seis anos. É interessante pontuar que essas teses variavam muito com relação à especificidade pois, algumas vezes, os temas incidiam mais com relação à educação a distância em si, outras, mais raras, discutiam situações voltadas ao ensino e ao professor na EaD. Desta forma, pode-se dizer que os trabalhos voltavam-se, naquela década, para questões maiores da educação a distância, especificamente enquanto seu entendimento como modalidade de ensino.

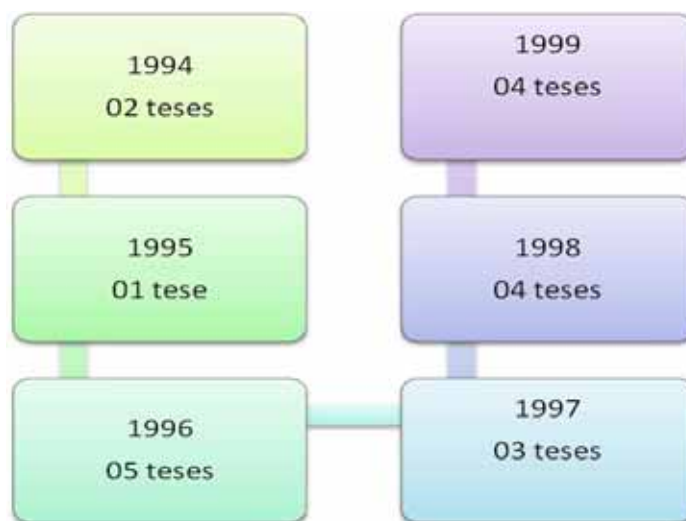


Figura 8 - Estudos referentes à EaD na década de 1990

³³ Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Na década seguinte, a partir do ano 2000, a busca revelou que a tendência a novos estudos com relação à EaD amplia-se, de maneira que, especificamente no ano de 2000 constata-se 9 estudos nesta temática, no ano seguinte a evolução foi mais acentuada com um total de 19 teses, em 2002 o salto também foi intenso com 26 trabalhos, em 2003 foram 33 teses, em 2004 e 2005 foram 32 igualmente estabilizando-se de forma quantitativa com um leve sinal de retração. Contudo, o que se verificou mais fortemente foi que a grande ascendência se concretizou a partir de 2006 constando 43 teses, no ano seguinte foram 51 teses, em 2008 56 teses e em 2009 foram 54 teses na área da EaD. Dessa forma, nos primeiros cinco anos foram escritos 116 trabalhos e, nos cinco últimos, mais 236, totalizando para essa década o número de 352 produções.

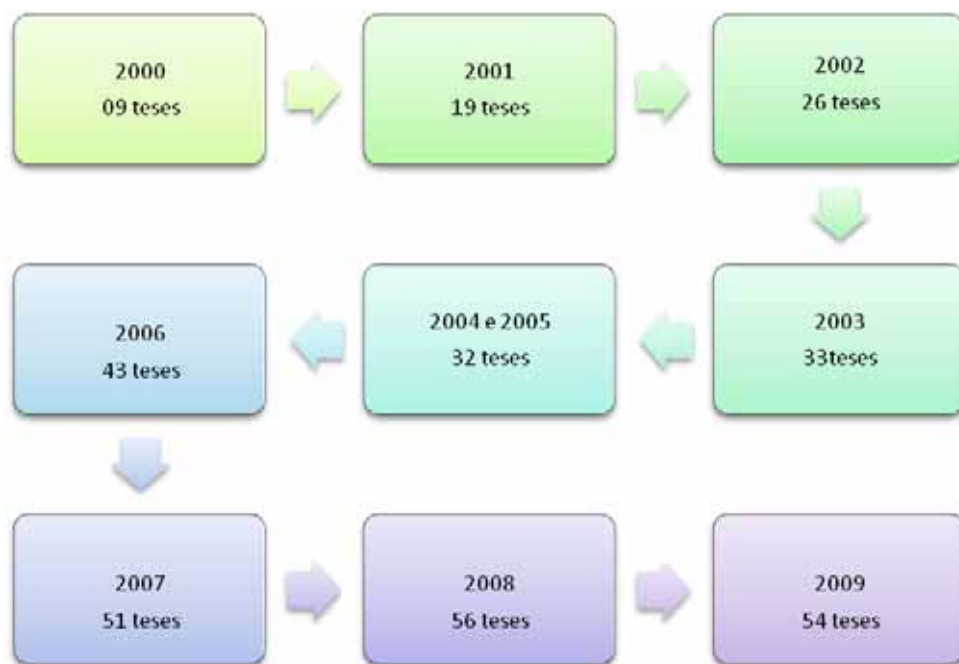


Figura 9 - Estudos referentes à EaD década de 2000

Esta análise realmente comprova que a educação a distância tem evoluído acentuadamente nas pesquisas brasileiras como um todo, aumentando ano a ano o número de trabalhos que versam sobre esta temática. Dentre elas, destacam-se: Zaina (2002); Luzzi (2007); Barbosa (2008); Santos (2008); Dal Forno (2009). Porém, curiosamente, o que se observa é que

dentro da EaD os recortes também se expandiram, pois os trabalhos que inicialmente apenas a analisavam enquanto modalidade de educação de forma (Macro), passaram gradativamente a discutir também os aspectos mais pontuais (Micro) tais como o interior dos ambientes virtuais, especialmente as questões de âmbito pedagógico envolvendo ensino-aprendizagem, a relação professor-aluno, mediação pedagógica, formação humana no ciberespaço, até mesmo as tecnologias interativas capazes de reduzir a “distância” entre outros aspectos que retratam o universo da educação *online*. Estes estudos demonstram claramente as tendências predominantes de sua expansão ao longo de quase duas décadas em que a EaD deixa, paulatinamente, de funcionar a “distância” fortalecida pelos recursos tecnológicos e passa a co-existir, ou apenas existir, em um contexto cada vez mais *online* e menos distante, a ponto de atualmente ser compreendida como ensino *online*.

Dando continuidade à análise bibliográfica, observa-se a notória expansão dos estudos referentes à EaD, como já mencionado, especialmente no espaço cronológico entre os anos de 2005 à 2009, quando investigaram-se as produções acadêmicas nacionais no banco de dados da CAPES³⁴ fazendo o uso das seguintes palavras chaves: educação a distância; formação de professores; educação; mediação; aprendizado em rede; ambientes virtuais. Interessante foi também verificar que tendo o “*e-learning*”³⁵ como palavra-chave para a busca de teses no mesmo período do anunciado acima, observa-se uma crescente ascendência, sendo que em 2005 foram sete teses, 2006, seis teses, 2007 onze teses em 2008 treze teses e, finalmente em 2009 um total de vinte teses que discutiam esta temática. Já optando pela palavra-chave “*b-learning*”³⁶

³⁴ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

³⁵ O termo *e-Learning* corresponde a um modelo de ensino não presencial suportado por tecnologia. Atualmente, o modelo de ensino/aprendizagem assenta no ambiente *online*, aproveitando as capacidades da *Internet* para comunicação e distribuição de conteúdos. Outra definição simples para e-learning será "o processo pelo qual o aluno aprende através de conteúdos colocados no computador e/ou *Internet* e em que o professor, se existir, está a distância, utilizando a *Internet* como meio de comunicação (síncrono ou assíncrono) podendo existir sessões presenciais intermédias." O sistema que inclui aulas presenciais no sistema de e-learning recebe o nome de *blended learning*.

³⁶ O *blended learning*, ou *B-learning*, é um derivado do *E-learning*, e refere-se a um sistema de formação onde a maior parte dos conteúdos é transmitido em curso a distância, normalmente pela *internet*, entretando inclui necessariamente situações presenciais, daí a origem da designação *blended*, algo misto, combinado. Pode ser estruturado com actividades síncronas, ou assíncronas, da mesma forma que o *e-learning*, ou seja, em situações onde professor e alunos trabalham juntos num horário pré-definido, ou não, com cada um a cumprir suas tarefas

neste mesmo recorte cronológico nada foi constatado. Esta observação pode revelar que no Brasil ainda há uma maior preocupação, em se tratando de pesquisa científica, com cursos totalmente *online* (*e-learning*) quando comparado aos cursos organizados na plataforma *b-learning*, ou seja, semi-presenciais.

Merece atenção destacar que, durante o diálogo com as referências, a educação a distância tem sido estudada em todo o Brasil, com trabalhos localizados em diversas regiões, tais como: São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Ceará, Bahia, Pernambuco. Especificamente no caso do Estado de São Paulo, estes estudos estão diluídos em grandes universidades envolvendo tanto as da capital, como as do interior, especialmente considerando a USP (Universidade de São Paulo), UNESP (Universidade Estadual Paulista), UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) e PUC (Pontifícia Universidade Católica), entre outras. Desta maneira, pode-se dizer que a EaD desperta um interesse nacional e este fator justifica, por si só, a expansão dos estudos na área.

Encerrando as considerações tecidas até o momento, pode-se constatar, que a EaD foi estudada, a princípio, dentro de um enquadramento mais geral, com questões amplas, centradas no ambiente virtual ou comparando-o com o presencial. Com o passar do tempo, surgiram questões mais relacionadas com educação *online* num foco mais abrangente, estrutural e até político. Posteriormente, adquiriu um perfil de estudo com um contorno mais pedagógico, envolvendo questões relacionadas ao ensino-aprendizagem, à interação professor-aluno e à construção do conhecimento no ambiente *online*. Os estudos atuais, por sua vez, já relacionam ao uso das ferramentas do ambiente *online* como intervenção pedagógica, especificamente na utilização das TICs (Tecnologia da Informação e Comunicação) no ambiente virtual como mediação pedagógica.

Contudo, a preocupação com o componente humano, no caso dos estudos que envolvem temáticas como: formação inicial ou continuada de professores, envolvendo também estudos

em horários flexíveis. Entretanto o *blended learning* em geral não é totalmente assíncrono, porque exigiria uma disponibilidade individualizada para encontros presenciais, o que dificulta o atendimento. <Fonte:<http://pt.wikipedia.org/wiki/E-learning>> Acesso em janeiro de 2011. As indicações do *site* são confirmadas pelas referências especializadas na área tais como: Miranda (2009); Gomes (2008); Moore e Kearsley (2007) dentre outros.

sobre tutores e gestores e coordenação em EaD, demonstram certa preocupação com as concepções de ordem pessoal e não apenas com as tecnológicas, especialmente com relação à formação humana no ciberespaço. Este delineamento pode ser favorecido pela expansão em termos quantitativos da oferta de cursos nesta modalidade em toda extensão do território nacional, despertando o interesse dos investigadores em explorar o espaço interno destes cursos e a composição humana, como referência à qualidade dos cursos organizados *online*.

Neste sentido, e por abordar aspectos como os apresentados anteriormente, alguns nomes destacam-se neste cenário tais como: Sartori (2005); Machado (2005); Oliveira (2005); Mattos (2005); Mebius (2005); Silva (2006); Rodrigues (2006); Souza (2006); Zamlutti (2006); Filho (2006); Braga (2006); Guioti (2007); Luzzi (2007); Versutti (2007); Santos (2008); Mattos (2008); Silva (2008); Hackmann (2008); Lima (2008); Ferrari (2008); Otero (2008); Oliveira (2008), Godoy (2009), Rangel (2009), Carvalho (2009); Turqueti (2009), Terçariol (2009), Ferreira (2009).

Dando seqüência aos procedimentos desta etapa, também buscou-se na literatura referente à formação docente envolvendo três vias: a formação comum, a especial e a virtual, tentando costurar os recortes da pesquisa com a composição das referências bibliográficas.

Esta perspectiva abre espaço para o *segundo princípio* referente à seleção das leituras. “É preferível, com efeito, ler de modo aprofundado e crítico alguns textos bem escolhidos a ler superficialmente milhares de páginas” (QUIVY e CAMPENHOUDT, 2008, p. 52).

Segundo os descritores formação docente e educação a distância foram localizados: Niskier (2000); Silva (2006); Rosini (2007); Borba (org) (2007); Belloni (2008). E com relação às formações docentes na modalidade EaD e na modalidade presencial foram localizados: Barbosa (2003); Valente, Prado e Almeida (2003); Valente e Almeida (2007); Mendes e Almeida (2010).

O *terceiro princípio* favorece a busca por textos mais reflexivos, na tentativa de favorecer a análise, a interpretação e a composição mais diretiva do aporte teórico da presente pesquisa e, dentre eles destacam-se: Alves (2006); Farias (2006); Mota e Filho (2006) e Neto (2006); todos referentes à discussão sobre a legislação específica da EaD no Brasil, componentes da coletânea organizada por Silva (2006) em um capítulo voltado, de maneira geral, para a educação a distância, especificamente em seu âmbito legal. Ainda em aspectos referentes ao campo legal o

material organizado por Souza e Silva (1997) também pontua criticamente aspectos referentes à legislação, incluindo a LDB 9394/96 e Decretos posteriores.

Gentili (2001) em “Universidades na Penumbra” apresenta uma coletânea de textos de autores renomados no cenário educacional nacional, na qual discutem sobre o neoliberalismo e a reestruturação universitária. Giolo (2008) trabalha sob três ângulos distintos, inicia o texto com uma apresentação sintética da legislação, posteriormente descreve o panorama da educação superior a distância em nível de graduação e encerra apontando alguns entraves da EaD na formação docente, especialmente para o curso de Pedagogia. Saviani (2009) em Plano de Desenvolvimento da Educação realiza numa análise crítica com relação à política realizada pelo Ministério da Educação.

O *quarto princípio* adverte o pesquisador para que tenha o cuidado de escolher textos que apresentem abordagens diversificadas do fenômeno estudado, focando em um ponto de vista esclarecedor que implica confrontar-se por perspectivas diferentes, tal como Malanchen (2007) que discute as políticas de formação inicial de professores no Brasil de forma crítica questionando especificamente a democratização e a mistificação neste processo.

Esta preocupação deve incluir, pelo menos nas investigações de um certo nível, a consideração de textos mais teóricos que, não se debruçando necessariamente de forma directa sobre o fenómeno estudado, apresentem modelos de análise susceptíveis de inspirarem hipóteses particularmente interessantes (QUIVY e CAMPENHOUDT, 2008, p. 52).

Finalmente, o *quinto princípio*, destaca que depois de efetuado o processo de seleção é igualmente importante oferecer intervalos regulares consagrados à reflexão pessoal e às trocas de ponto de vista com colegas ou pessoas mais experientes. Desta forma, à medida com que o trabalho vai avançando, os critérios vão sendo progressivamente mais precisos e específicos, por esta razão, é fundamental que a leitura seja entrecortada por períodos de reflexão, debates e discussões permeando os ajustes necessários à elaboração do conteúdo que será considerado no texto final.

Em linhas gerais à luz do *quinto princípio* proposto por Quivy e Campenhoudt (2008), a leitura do livro de Belloni (2008), denominado Educação a Distância, considerado um clássico na área, em muito colaborou com a pesquisa, já que autora apresenta o estudo que realizou junto à Universidade Aberta - UAb - em Portugal nos anos de 1997/1998..

A efetivação do estágio de Doutorado Intercalar em Portugal favoreceu acesso ao acervo da biblioteca da Universidade de Lisboa, o contato direto com a literatura européia, americana e canadense, com as quais os autores portugueses mantêm freqüente diálogo havendo, portanto uma ampliação e diversificação de referencias, por meio do acesso a uma literatura singular que se soma às leituras realizadas no Brasil.

Um fator curioso que merece destaque refere-se à dificuldade de localização de teses e dissertações na Universidade de Lisboa tendo como descritor a formação docente no modelo EaD, pois a maioria dos trabalhos acadêmicos localizados na referida instituição abordava com mais freqüência o uso ou a importância das tecnologias no contexto escolar e/ou social de forma mais ampla, com exceção das apresentadas a seguir: Lagarto (2002), Jorge (2006) e Miranda (2007).

A seguir serão destacadas algumas das principais obras acadêmicas localizadas durante o processo de exploração em terreno português, que foram de grande contribuição para o aprimoramento da pesquisa, organizadas por áreas distintas tendo como critério seletivo os descritores: formação docente; EaD; ensino *online* e educação especial e metodologia de pesquisa, tal como será apresentado nos parágrafos que se seguem.

Mediante o exposto, apresentar-se-á a literatura voltada às questões referentes à formação docente tais como: Garcia (1999); Nóvoa, et al (1999); Dias et al (2004); Gomes (2004); Serralheiro et al; (2005); Lourenço, et al (2007); Ramos (2010) Caiado, Jesus, Baptista (2011) em seus dois volumes e, finalmente em Roldão (2010) que discute as estratégias de ensino o saber e o agir professor

Já as obras deste grupo, foram selecionadas por tratarem de questões mais específicas da educação a distância e do ensino *online* de forma mais pontual, tais como: Duggleby (2002); Trindade (2004); Cardoso, et al (2005); Baudrit (2007); Stefani, et al (2007); Aires, et al (2007); em especial, Rodriguez (2008), Miranda, et al (2009), Lévy (1994 e1997); Duart e Sangrà et al (2005), Aretio (2004 e 2009) e Cruz-Flores e López-Morteo (2007) e Moore e Kearsley (2007).

Com relação às questões mais voltadas para a educação especial, localizou-se em Correia (2008; 2009); e Rodrigues (2010), importantes contribuições a este respeito.

Além de importantes referências no campo metodológico, para além dos tradicionais Bogdan e Biklen (1994), Ghiglione e Matalon (2001); Quivy e Campenhoudt (2008).

Uma vez percorrido o caminho referente à exploração literária indicado por Quivy e Campenhoudt (2008) passa-se para a fase seguinte, referente aos procedimentos relacionados às entrevistas exploratórias.

Leituras e entrevistas exploratórias devem ajudar a constituir a problemática de investigação. As leituras ajudam a fazer o balanço dos conhecimentos relativos ao problema de partida; as entrevistas contribuem para descobrir os aspectos a ter em conta e alargam ou rectificam o campo de investigação das leituras umas e outras são complementares e enriquecem-se mutuamente. As leituras dão um enquadramento às entrevistas exploratórias e estas esclarecem-nas quanto à pertinência deste enquadramento (p.69)

3.3.2- Coleta de Dados

3.3.3 - O terreno investigado

O terreno investigado solidifica-se inicialmente à luz de duas universidades portuguesas que possuem cursos de pós-graduação na modalidade educação a distância para formação de professores. Posteriormente, houve a seleção de duas universidades brasileiras dedicadas à formação docente em Educação Especial em nível de pós-graduação EaD.

Quadro 8 – Caracterização da Instituição UAb - Portugal.

<u>Instituição</u>	<u>Histórico</u>	<u>Curso:</u>	<u>Regime:</u>	<u>Modelo Pedagógico:</u>
<p>UAb</p>	<p>*Única instituição Portuguesa de ensino superior público exclusivamente vocacionada para a EaD</p> <p>* Fundada em 1988, oferecendo modelo clássico denominado industrial de EaD.</p> <p>*Em 2008 a instituição passou a atuar somente no ensino <i>online</i> em regime <i>e-learning</i>.</p>	<p>“Mestrado em Pedagogia do <i>E-learning</i>”.</p>	<p>* <i>E-learning</i></p> <p>*Ensino <i>online</i> sem sessões presenciais.</p>	<p>*Ciclos diferenciados</p> <p>Primeiro Ciclo (Graduação)</p> <p>Segundo Ciclo (Pós-Graduação)</p> <p>*Turmas Virtuais (25 alunos)</p> <p>*Regime Tutorial Professor- Turma</p> <p>Interação <i>Constante</i></p> <p>Aluno - Conteúdo - Aluno – Aluno - Aluno - Professor.</p> <p>*Materiais</p> <p>*<i>Online</i>, escrito pelos professores, ou construídos pelos alunos na medida em que são efetivadas as atividades</p> <p>* <i>Atividades Assíncronas</i></p> <p>Discussão dos conteúdos; Colaboração entre os pequenos e grandes grupos; Contrato de aprendizagem.</p> <p>*Avaliação</p> <p>Em Contexto, sem exames finais.</p>

Quadro 9 - Caracterização da Instituição UCP - Portugal.

<u>Instituição</u>	<u>Histórico</u>	<u>Curso:</u>	<u>Regime:</u>	<u>Modelo Pedagógico:</u>
<p>UCP</p>	<p>Instituição privada de origem presencial, *Fundada em 1967 * No final da década do ano 2000, voltou-se para as questões referentes à modalidade EaD oferecendo um curso em nível de mestrado.</p>	<p>Mestrado em Ciências da Educação com especialização em “Informática Educacional”</p>	<p>*<i>B-learning</i> *Sistema híbrido, com sessões/atividades presenciais associadas às atividades <i>online</i>. * Obs. No ano de 2011, passou a configurar-se no regime de <i>e-learning</i>.</p>	<p>*Fundamentado em três eixos principais: *Regime tutorial Ativo, onde o papel do tutor é múltiplo: gestor da formação dos alunos, promotor da participação nos fóruns, orientador das discussões realizadas, responsável pelas respostas às questões colocadas pelos alunos;³⁷. *Materiais Desenvolvidos para o curso por docentes e disponibilizados em papel e em formato <i>web</i>, através de um <i>Learning Management System (LMS)</i>. *Atividades Desenvolvidas na plataforma de modo colaborativo com a utilização de ferramentas síncronas e assíncronas que permitam a comunicação entre alunos e entre alunos e tutores; Caráter Formativo *Avaliação</p>

³⁷Site Oficial da Universidade Católica Portuguesa. http://www.fch.lisboa.ucp.pt/site/custom/template/ucptpl_fac.asp?SSPAGEID=924&lang=1&artigoID=4469

<Data de acesso: 07/12/2011>

Quadro 10 - Caracterização da Instituição 1 - Brasil.

<u>Instituição</u>	<u>Histórico</u>	<u>Curso:</u>	<u>Regime:</u>	<u>Modelo Pedagógico³⁸:</u>
1	<p>Instituição privada de origem presencial.</p> <p>*Fundada em 1970</p> <p>*Voltou-se para EaD no ano 2000 oferecendo cursos de graduação, pós-graduação e extensão.</p> <p>*Divide o setor de pós-graduação entre cursos <i>b-learning</i> (semi-presenciais) e <i>e-learning</i> (<i>online</i>).</p>	<p>Pós-Graduação em Especialização em Educação Especial.</p> <p>Especializações em: Deficiência Intelectual, Auditiva e Geral.</p>	<p>* <i>B-learning</i></p> <p>Sistema híbrido por adicionar sessões presenciais às atividades <i>online</i>.</p>	<p>*Não informado pela instituição</p>

³⁸ A instituição C não compartilhou os dados referentes ao modelo pedagógico institucional.

Quadro 11 - Caracterização da Instituição 2 - Brasil.

<u>Instituição</u>	<u>Histórico</u>	<u>Curso:</u>	<u>Regime:</u>	<u>Modelo Pedagógico:</u>
2	<p>Instituição privada de origem presencial. Fundação 1972 *Oferece cursos de pós-graduação EaD desde o ano de 2002.</p>	<p>Pós-Graduação em Especialização em Educação Especial. Especializações em: Deficiência Intelectual, Auditiva e Visual.</p>	<p>* <i>B-learning</i> Sistema híbrido por adicionar sessões presenciais às atividades <i>online</i>.</p>	<p>Turma Virtual *Regime Tutorial <i>Acompanhamento</i> constante do tutor que deve orientar, prestar esclarecimentos, tirar dúvidas e incentivar a aprendizagem. <i>Atendimentos</i> Horários, previamente estabelecidos, com registro das interações realizadas e das atividades desenvolvidas *Materiais Desenvolvidos por docentes ou convidados; Disponível no modo impresso ao estudantes. *Atividades Atividades síncronas ou assíncronas com orientação de professores/tutores em horários pré-estabelecidos. *A interação entre alunos /professores/tutores / colegas, ocorre através de atividades presenciais e virtuais; *Avaliação <i>a)Avaliações virtuais</i> previstas em cronogramas através da plataforma.<i>b)Avaliações presenciais</i> ocorrem nos pólos operacionais nos municípios escolhidos pelos alunos.</p>

3.3.4 – As Entrevistas

Em se tratando de entrevistas exploratórias, dois pontos de vista foram considerados. O primeiro refere-se ao discurso enquanto fonte de informação:

As entrevistas exploratórias não têm como função verificar hipóteses nem recolher ou analisar dados específicos, mas sim abrir pistas de reflexão, alargar e precisar horizontes de leitura, tomar consciência das dimensões e dos aspectos de um dado problema, nos quais o investigador não teria decerto pensado espontaneamente. Permitem também, não nos lançarmos em falsos problemas produtos inconscientes de nossos pressupostos e pré-noções. As divergências de nossos pontos de vista entre os interlocutores são fáceis de detectar. Podem fazer seguir questões insuspeitadas no início e, portanto, ajudar o investigador a alargar o seu horizonte e colocar o problema da forma mais correta possível. As divergências e contradições impõem-se-nos como dados objetivos. Não somos nós que a inventamos. (QUIVY e CAMPENHOULDT, 2008, p.79).

Frente às orientações metodológicas expostas pelos autores indicados anteriormente, procurou-se realizar as entrevistas exploratórias entendendo-as como fonte de informação e de confirmação de dados pré-definidos pelo entrevistador.

O essencial aqui é não esquecer que propomos as entrevistas como meio de ruptura, mas que estas também podem conduzir ao esforço das ilusões e dos preconceitos, se forem efectuadas ‘a turistas’ e exploradas superficialmente. É, portanto, vital para a investigação fecundar as entrevistas com as leituras, e vice-versa, dado que é da sua interação que resultará a problemática de investigação. (QUIVY e CAMPENHOULDT, 2008, p.81)

Ampliando as orientações no universo acadêmico, quanto aos procedimentos específicos que estruturam as entrevistas semi-estruturadas³⁹, opção metodológica desta pesquisa, foi possível localizar na literatura nacional Manzini (2011)⁴⁰ quando aponta que a entrevista semi-estruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com

³⁹ conhecidas também como semi-diretivas ou semi-abertas.

⁴⁰ A entrevista semi-estruturada: análises de objetivos e de roteiros. Eduardo José Manzini. Depto de Educação Especial, Programa de Pós Graduação em Educação, Unesp, Marília Apoio: CNPq (s/d). Link <<http://www.sepq.org.br/lisipeq/anais/pdf/gt3/04.pdf>> Data de Acesso: 15/04/2011.

perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Ghiglione e Benjamin (2001) também ofereceram contribuições significativas. Neste contexto, apontam que existe uma grelha de temas, porém, a ordem pela qual os temas podem ser elaborados é livre, o que fica definido é o campo, através de suas categorias estruturantes. O investigador “tem um quadro de referencia anterior, mas só o utiliza se o indivíduo esquecer uma parte do mesmo” (GIGLIONE E BENJAMIN, 2001, p.88). Para finalizar destacam que entrevista semi-diretiva é mais indicada para aprofundar um determinado domínio, ou mesmo verificar a evolução já existente.

Assim deu-se o passo seguinte referente à “adaptação” de um instrumento de coleta clássico, designado pelos pesquisadores portugueses como “Guião de Entrevista” que pode ser compreendido como um instrumento para a recolha de informações durante uma entrevista, denominado no Brasil como Roteiro de Entrevista.

A palavra pertinente a esta fase seria “reconstrução”, pois já haviam sido construídos no Brasil roteiros de entrevistas para coordenadores e professores da EaD. Porém, o roteiro se dirigia aos docentes que lecionavam na pós-graduação (EaD) em Educação Especial, mas em Portugal o interesse era analisar as percepções sobre EaD e como os mesmos não eram especificamente da Educação Especial, houve a necessidade de se realizar uma reorganização do roteiro brasileiro, que precisou sofrer ajustes.

Portanto, na primeira etapa foram definidos os terrenos as instituições, na segunda, a definição dos participantes da pesquisa nos dois contextos, para a realização do processo de entrevistas, dando sequencia à fase de exploração na tessitura desta pesquisa.

3.3.5 Definição dos participantes

As entrevistas, de modo especial, segundo Quivy e Champenhouldt (2008) têm como função principal revelar determinados aspectos do fenômeno estudado, em que o investigador não teria espontaneamente pensado por si e, também, contemplar as pistas de trabalho sugeridas pelas suas leituras.

Durante esta etapa da pesquisa, procurou-se também exercitar a capacidade “de abrir o espírito, de ouvir, e não de fazer perguntas precisas, de descobrir novas maneiras de colocar o problema, e não de testar a validade dos nossos esquemas” (QUIVY E CAMPENHOULDT, 2008, p.70). Além disso, constituiu-se numa das fases mais agradáveis da investigação devido “a descoberta das idéias que surgem e dos contactos humanos mais ricos para o investigador” (QUIVY E CAMPENHOULDT, 2008, p.70).

A investigação iniciou-se em Portugal quando a pesquisadora chegou à cidade de Lisboa, passando à seleção das principais instituições que oferecem ensino a distância para a formação de professores em Lisboa. Este processo foi realizado por meio de uma pesquisa no campo virtual, tendo como recorte a formação docente em nível de pós-graduação, tanto configurada em regime *e-learning* como de *b-learning*. Ao findar da pesquisa, ocorreu a seleção das Universidades Portuguesas resultando na opção por duas importantes instituições Universidade Aberta de Lisboa e Universidade Católica Portuguesa.

Definidas as instituições, procurou-se contemplar como propõem Quivy e Champenhoult (2008, p.71) a seguinte questão norteadora: com quem é útil fazer uma pesquisa? Na tentativa de responder a esta questão, inaugurou-se o processo de seleção dos participantes, considerando “os investigadores especializados e peritos no domínio de investigação implicado pela pergunta de partida” em seguida as testemunhas privilegiadas como são referidas pelos citados autores e, por último, os interlocutores que “*que constituem o público a que o estudo diz directamente respeito*” (p.72

Definida a etapa seletiva referente aos participantes da pesquisa composta por (coordenadores e docentes) passou-se a definir o número de participantes em cada instituição: um coordenador de curso e dois professores.

Definidas as instituições e tendo o aceite dos participantes, foi iniciado o processo de efetivação das entrevistas em Portugal⁴¹.

Após o retorno ao Brasil em agosto de 2010, iniciou-se o processo de seleção e localização das instituições e dos participantes, abrindo à segunda fase de coleta dos dados em território nacional. Neste período, foram obedecidos os mesmos critérios estabelecidos em

⁴¹ O período de coleta de dados em Portugal, contou com praticamente três meses (maio, junho e primeira quinzena de julho) do ano de 2010.

Portugal, porém surpreendentemente, a receptividade nas instituições no Brasil, não foi a mesma, pois não foi permitida a entrada oficial para a pesquisa nas instituições desejadas, sendo elas ligadas à formação docente em nível de pós-graduação EaD especialmente voltadas à especialização em Educação Especial, configuradas no modelo *b-learning* em transição para *e-learning*. Frente a este “entrave” a efetivação da coleta de dados para a pesquisa no Brasil, só foi possível, mediante o contato pessoal da pesquisadora com coordenadores e professores que se dispuseram a colaborar em caráter pessoal e não institucional.⁴²

3.3.6 - A construção do modelo de análise

Segundo as orientações de Quivy e Chapenhoudt (2008) existem várias vias para se elaborar um modelo de análise, pois

cada investigação é uma experiência única, que utiliza caminhos próprios, cuja escolha está ligada a inúmeros critérios, como sejam a interrogação de partida, a formação do investigador, os meios de que dispõe ou o contexto institucional em que se inscreve o seu trabalho (p.120)

Frente ao exposto, será considerado neste processo de análise dos dados, a localização das dimensões, tal como propõem Quivy e Chapenhoudt (2008) presentes em cada entrevista realizada e, dentro delas, derivar os indicadores que trazem especificações pertinentes a ela. Com o intuito de estabelecer a configuração de quadros de análises, nos quais estarão contempladas as dimensões e seus seqüenciais indicadores entendidos como unidades menores denominadas formalmente em Bardin (2011) como categorias de análises, como forma de considerar a coesão de sentido que os referidos autores sustentam.

Portanto, para a realização do processo de análise dos dados no presente estudo, alguns procedimentos referentes à organização, tais como a transcrição individual das entrevistas e a localização das dimensões, para que dentro delas sejam definidos os indicadores. Em seguida, serão observados os pontos convergentes e divergentes com relação a educação a distância,

⁴² O período de coleta de dados no Brasil, iniciou-se em agosto de 2010 e perdurou até meados de fevereiro de 2011. Justamente devido à necessidade de localização em nível pessoal e não institucional de cada participante.

dentro de cada contexto, português e brasileiro, nos quais se inserem os participantes da mesma classe, por exemplo, coordenadores e professores como forma de condensar as informações pertinentes nas entrevistas individuais, solidificando-as em uma análise capaz de sintetizar a essência do tema abordado.

3.3.7 – Análise dos Dados

Durante o processo de análise das informações foram localizadas algumas dimensões de análises comuns aos **participantes coordenadores** referentes aos contextos Portugal e Brasil, quais são:

- ✓ **Trajatória Profissional:** Refere-se a todo conteúdo que indica a trajetória acadêmica e profissional percorrida pelos participantes;
- ✓ **Características da EaD:** Apresenta os aspectos descritivos desta modalidade de educação;
- ✓ **Semelhanças e Diferenças EaD/Presencial:** Refere-se aos aspectos citados pelos participantes que assemelham ou diferenciam as duas modalidades de educação;
- ✓ **Recursos Oferecidos:** Cita os recursos específicos ou ferramentas disponibilizadas no ambiente virtual.
- ✓ **Modalidade de Atuação:** Descreve elementos referentes ao desenvolvimento do trabalho como coordenador pedagógico, seja no âmbito docente ou discente.
- ✓ **Ensino- Aprendizagem:** Trata dos aspectos considerados pelos participantes como relevantes ou prejudiciais ao processo de ensino-aprendizagem no ambiente virtual.
- ✓ **Mediação:** Concentra informações referentes a ocorrência do processo de mediação no ambiente virtual.
- ✓ **Avaliação da EaD:** Elenca as vantagens e desvantagens da modalidade e apresenta elementos específicos referentes a avaliação institucional e das funções de coordenador e docente.
- ✓ **Instituição:** Expõe dados institucionais específicos, tais como: capacitação docente, aspectos históricos e pedagógicos.

Outros aspectos, no entanto foram localizados em contextos específicos. No caso de Portugal, foram elencadas as seguintes dimensões:

- ✓ **Perfil Docente:** Indica as características prejudiciais ao docente da EaD.
- ✓ **Perfil Discente:** Apresenta as características fundamentais e prejudiciais a um aluno da EaD.

Já no contexto brasileiro, foram indicadas as seguintes dimensões:

- ✓ **Auto-aprendizagem na EaD:** Refere-se ao acompanhamento do aluno, realizado pelo professor/tutor no ambiente virtual.
- ✓ **Entraves da EaD:** Elenca os aspectos considerados como obstáculos a educação a distância e ao curso de Educação Especial, estruturado nesta modalidade.
- ✓ **Organização Estrutural e Pedagógica do curso de Educação Especial:**

Com relação aos **participantes professores da EaD**, foram localizadas as seguintes dimensões em comum aos dois contextos:

- ✓ **Trajatória Profissional:** Refere-se a todo conteúdo que indica a trajetória acadêmica e profissional percorrida pelos participantes;
- ✓ **Perfil Docente:** Trata dos aspectos prejudiciais e essenciais ao desenvolvimento do trabalho na EaD;
- ✓ **Características da EaD:** Apresenta os aspectos descritivos desta modalidade de educação;
- ✓ **Recursos ao Trabalho Docente na EaD:** Cita os materiais, recursos específicos ou ferramentas disponibilizadas no ambiente virtual;
- ✓ **Didática Docente na EaD:** Descreve os procedimentos didáticos realizados e apresenta as principais alterações do fazer docente após a inserção na EaD;
- ✓ **Ensino-aprendizagem na EaD:** Elenca as condições necessárias e desfavoráveis para a ocorrência do ensino-aprendizagem no ambiente virtual. Esta dimensão não foi localizada na SL, devido ao fato das participantes não terem acesso a plataforma virtual.
- ✓ **Mediação:** Concentra informações referentes à ocorrência do processo de mediação no ambiente virtual. Não localizada na SL

- ✓ **Avaliação:** Aborda o processo de avaliação no ambiente virtual, em suas especificidades Não localizada na SL
- ✓ **Semelhanças e Diferenças EaD/Presencial:** Refere-se aos aspectos citados pelos participantes que assemelham ou diferenciam as duas modalidades de educação. Não encontrada na SL;
- ✓ **Perfil Discente:** Apresenta as características fundamentais e prejudiciais a um aluno da EaD. Não localizada na SL
- ✓ **Organização Institucional:** Refere-se aos aspectos estruturais e pedagógicos Não localizada na SL e na UCP
No tocante ao contexto Português, apenas uma dimensão divergente foi encontrada:
- ✓ **Formação Docente na modalidade EaD:** Trata do reconhecimento do diploma da formação docente nesta modalidade.
Já no contexto nacional, duas categorias foram indicadas como divergentes, sendo estas vinculadas a formação para Educação Especial:
 - ✓ **Caracterização do Curso de Educação Especial:** Apresenta percepções referentes à formação docente na EaD e ao curso oferecido por esta via;
 - ✓ **Percepções sobre a formação de Educação Especial na EaD:** Apresenta percepções sobre a formação docente em nível de graduação e pós-graduação e sobre a formação em Educação Especial no curso oferecido pela instituição.

Quadro 12 – Dimensões de Análise dos Coordenadores (UCP e UAb) no Contexto Português.

DIMENSÃO	INDICADORES	SUBINDICADORES
Trajetória Profissional	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Envolvimento com a EaD ✓ Capacitação Docente ✓ Primeiras Impressões sobre o trabalho na EaD 	
Perfil Docente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Prejudicial ao professor/tutor 	
Características da EaD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Modalidade de Acesso à formação docente 	
Semelhanças e Diferenças EaD/ Presencial	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ensino Presencial ✓ <i>EaD</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Características Específicas</i> ✓ <i>Diferença de público, Idade e Necessidade</i> ✓ <i>Gerenciamento do tempo e organização pessoal</i> ✓ <i>Rotina de trabalho</i> ✓ <i>Linguagem escrita como registro e via de comunicação</i>
Recursos Oferecidos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ferramentas 	

Modalidades de Atuação	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Função docente e tutoria ✓ Coordenar o curso ✓ Coordenar alunos ✓ Coordenar docentes 	
Ensino-Aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprendizagem Significativa ✓ Relação com o cotidiano ✓ Motivação do Estudante ✓ Relação Professor-aluno ✓ Material Pedagógico Entrave 	
Mediação da Aprendizagem		
Avaliação da EaD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Vantagem ✓ Desvantagem ✓ Obstáculo ✓ Docente Coordenador 	
Perfil Discente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Características Fundamentais ✓ Características Prejudiciais 	
Instituição	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aspectos Históricos ✓ Aspectos Pedagógicos 	

Trajetória Profissional

Dentro da dimensão trajetória profissional, observa-se que ambos são doutores na área da educação, têm experiência no ensino presencial e estão envolvidos com a educação à distância há no mínimo duas décadas, portanto observa-se que os dois participantes tiveram trajetórias semelhantes.

Envolvimento com a EaD

São unânimes em dizer que entrar na EaD representou um desafio profissional, como se pode perceber na fala do participante La da UCP, quando diz que seu interesse em trabalhar com a EaD marca sua “migração” das questões educacionais para a educação a distância de modo mais efetivo *“a EaD foi para mim um desafio no sentido de proporcionar meu envolvimento com a formação”* Sinaliza que sua opção em trabalhar com educação à distância *“foi uma evolução natural porque comecei pelos primórdios”*

De modo semelhante à participante Lu da UAb, comenta que sua chegada a EaD está vinculada à UAb, pois seu envolvimento com a área iniciou-se na referida instituição, para ela *“o desafio a trouxe para a EaD em 1989”* justamente porque *“começou-se a vislumbrar que a educação à distância teria potencialidades e teria que se investir nela e utilizar os meios tecnológicos, que nessa altura começavam a surgir, para maximizar as potencialidades!”* Finaliza dizendo em um tom mais descontraído, que foi um desafio que já dura desde 1989 e brinca: *“Eu já faço parte aqui da mobília!”*

Capacitação Docente

De acordo com o participante La, ele passou por todas as fases da evolução da EaD e desenvolveu seus conhecimentos no percurso, juntamente com o crescimento desta modalidade de educação. Neste sentido, sua fala, demonstra muita proximidade com a da participante Lu, quando relata que a universidade não oferecia propriamente uma formação sobre ensino à distância e que foram as pessoas que vinham da educação que começaram, por conta própria, a fazer essa formação. *“Essa era uma área muito nova pra todos. Portanto, começou muito por leituras, por conhecer algumas universidades lá fora, alguns de nós iam lá fora e traziam relatos*

de experiências” Mas segundo ela, *“atualmente todos os docentes fazem uma formação e isso é uma regra da casa”* seja um professor auxiliar, seja um professor catedrático, terá que ter feito a formação como docente *online*, para poder ser responsável por uma determinada unidade curricular.

Com relação à capacitação docente para atuar na EaD, ambos participantes destacam que essa formação ocorreu em serviço, pois não receberam no início do envolvimento com EaD, uma capacitação específica.

Primeiras Impressões sobre o trabalho na EaD.

No tocante às primeiras impressões sobre o trabalho na EaD, apenas a participante Lu se manifestou a este respeito dizendo: *“inicialmente, senti... que era um pouco estranho, não ter alunos pra interagir. Portanto, era de fato qualquer coisa de muito diferente daquilo que eu estava habituada a fazer”* Segundo ela, esse “desconforto inicial” foi sendo diluído com o passar do tempo, na medida em que foi se dedicando à EaD. Nesse processo, percebeu que *“o sucesso passava pela construção de bons materiais e auto-aprendizagem”* além do acompanhamento que permitia aos estudantes avaliar o seu percurso de aprendizagem e *“refletir sobre o que estava bem, sobre o que não estava bem e com feedback que nós dávamos sobre o que eles iam fazendo”*. Neste momento, *“percebíamos que de fato a distância não existia! A distância existe, mas era possível criar relações próximas com os alunos e criar dinâmicas de trabalhos”*

Finalizando a dimensão trajetória profissional, percebe-se que o participante La, passou pelas esferas administrativas, organizacionais e também pelo campo pedagógico na EaD, já Lu sempre esteve envolvida com as questões pedagógicas da EaD.

Perfil Docente

Prejudicial ao professor/tutor na EaD

De acordo com o participante La, o fator que mais prejudica um professor/tutor na EaD é a *“Falta de disciplina diária no sentido de acompanhar e responder as questões que os alunos colocam em tempo útil, ou de gerir o processo comunicacional dentro do espaço virtual, porque é importante que os alunos sintam que o professor está lá”* Já a coordenadora Lu, diz que o que

prejudica um professor/tutor na EaD é *“o excesso de alunos e o excesso de trabalho”* Em seguida, enfatiza que na qualidade de coordenadora da licenciatura em educação, percebe que muitas coisas resvalaram *“porque os docentes trabalham mais do que é possível fazer!”* E *“chega uma hora em que as coisas começam arrebentar pelas costuras”* Um prazo que não se consegue cumprir acaba gerando outras coisas e *“isso tudo é uma bola de neve!”* Na seqüência revela que *“há que dimensionar muito bem a carga de trabalho letivo de um docente do ensino a distância, porque depois como os outros docentes, os professores do ensino a distância também têm que participar da vida da universidade dos órgãos de gestão, que fazer investigação e tem que prestar serviço a comunidade”* Neste sentido, indica que há todo um conjunto de outras tarefas que os professores/tutores devem cumprir para além da sala virtual, dentro de uma universidade.

Características da EaD

Modalidade de acesso a formação docente

No tocante à dimensão concepção sobre EaD, os participantes coordenadores das universidades portuguesas, demonstraram uma percepção unânime acerca desta modalidade de educação, como sendo uma alternativa para a formação inicial e contínua das pessoas.

Essa idéia pode ser evidenciada pela fala do participante La, quando diz: *“A EaD enquanto modalidade de educação é uma alternativa, não é uma substituição do ensino presencial, provavelmente por que temos alunos que não vão por aí, por questões pessoais, por questões de história, por questões de certo comodismo, por vezes, falta de organização. Mas claramente hoje, o ensino à distância posiciona-se como uma alternativa para a formação inicial e para a formação contínua”* Para ele a EaD *“é de fato uma alternativa aos sistemas presenciais, não só uma alternativa no sentido de as pessoas gostarem mais do ensino à distância, mas porque não tem hipótese de fazer por que estão muito longe”* *“Portanto, a grande possibilidade do ensino à distância é disponibilizar a formação a todas as pessoas, independentemente do local de onde elas estejam”*

De modo similar, a participante Lu destaca: *“a educação a distância hoje, tem mais do que nunca um papel muito importante até do ponto de vista social!”* Especialmente porque

“cada vez mais a formação se faz não apenas durante um período circunscrito, mas ao longo da vida!” E isto significa que para além daquele período em que estamos habituados a frequentar a escola, a frequentar a universidade *“todos nós ao longo da vida temos que continuar a fazer aprendizagens!”* Portanto, *“temos um conjunto de ocupações que não nos permitem deslocar e ter uma formação que só se encontra naquele sítio, naquele lugar e naquele horário. E, neste sentido, “cada vez mais é necessário adquirir formação, mas cada vez mais também é necessário que exista flexibilidade para se poder aceder a esta formação”*

Semelhanças e Diferenças EaD/Ensino Presencial

Com relação à dimensão semelhanças e diferenças entre ensino presencial e EaD, pode-se observar que os participantes notam sensíveis diferenças entre esses dois sistemas de ensino.

Ensino Presencial

De acordo com o participante La, *“o trabalho presencial é uma coisa muito complicada! Porque o presencial gera muito a volta da característica do professor”* Segundo ele, os modelos presenciais são fantasticamente diferentes uns dos outros, pois dependem das características do professor e *“as características do professor influenciam a aprendizagem dos alunos. Algo muito semelhante existe na fala da participante Lu, quando diz “o ensino presencial é um ensino que se adapta muito à passividade dos alunos, que se adaptam muito à exposição, à transmissão do conhecimento”* e isso faz com que a comunicação fique muito unidirecional porque é *“muito centrada no professor”*

EaD

a) Características específicas

No tocante a EaD, o participante La, revela que há um modelo composto por um conjunto de aspectos que envolvem: professor, materiais, os regimes de *E-learning* ou *B-learning*, os meios de comunicação e a abordagem metodológica e pedagógica para que as aprendizagens se desenvolvam. Para ele, a EaD *“é muito mais confiável”* Porque *“no modelo presencial as questões intrínsecas dos professores estão ali e podem determinar muito negativamente as*

questões de aprendizagem” Além disso, em termos globais, alguns estudos indicam que “não há em diferenças significativas em média entre as aprendizagens que seguem o ensino a distância e das que seguem regimes presenciais”

A participante Lu, faz colocações muito próximas às do participante La, especialmente quando diz que o ensino a distância envolve: *“a utilização das plataformas e as ferramentas do E-learning de alguma forma, está a fazer mudar o ensino presencial”* Pois, muitas universidades já adotam recursos do ensino a distância de forma paralela ao ensino presencial, colocando algumas disciplinas ou atividades em plataformas. Este movimento, adiciona crédito ao ensino a distância e ameniza a desconfiança que havia no passado. Segundo ela *“há uma nova era da educação a distância que a tira do fosso onde de alguma forma se encontrava, porque era sempre vista como uma segunda alternativa”* Permeada por este contexto, diz *“educação a distância passou a ser vista de um modo mais apreciativo e passou a contribuir até para a inovação do próprio ensino presencial!”* Neste processo *“pode haver uma mais valia quer para a EaD quer para o presencial se perceba que as coisas passam por aqui e passam por alunos que são ativos que participam e que fazem e que não estão só ali a ouvir o que o professor tem a dizer”* Por isso, acredita que a EaD neste momento *“tem um grande potencial e pode também de alguma forma ter uma palavra a dizer para a mudança do ensino presencial!”* E justifica *“há sempre uma preocupação em transpor do presencial para o ensino a distância” E isso agora é diferente!”*

Na seqüência, comenta que quando o ensino a distância ganhou a sala de aula que não tinha, num conceito que vem do ensino presencial, pois *“de fato é uma sala de aula diferente que deve ser participada, dinamizada e ter uma vitalidade inculcada por todos e não apenas pelo professor, embora tenha um papel importante como incentivador destas dinâmicas”* Além disso, acredita que a EaD deve focar-se no *E-learning* e em atividades assíncronas, para atender as necessidades dos alunos em seus diferentes horários, por isso, diz que propor sessões síncronas aos alunos, pode criar um desequilíbrio pedagógico frente à proposta fundamentada no *E-learning*, pois neste contexto, não se utilizam métodos expositivos, nem a transmissão passiva de conhecimentos porque *“o tipo de trabalho desenvolvido com os alunos é alicerçado em atividades, portanto aluno deve: fazer, se envolver, participar, porque se não o fizer, não existe”* Portanto, reforça que a EaD exige maior participação dos alunos e do professor, que deve

contextualizar o ensino e a aprendizagem propondo *“atividades significativas, que façam sentido para os alunos, sem centralizar atitudes de exposição e de transmissão de conhecimento”*

b) Diferença de público de Idades e necessidades.

De acordo com a participante Lu: *“quando estamos a falar de jovens é muito importante que eles façam formação presencial”* especialmente aos 17, 18, 19 *é importante que se for possível, façam uma formação presencial, devido ao contexto social dessa formação que possibilita vivências a distância não possibilita”* Segundo ela, a EaD oferece experiências interessantes, mas numa idade em que se está ainda a conhecer, e que as oportunidades passam pelas interações sociais, especialmente nos contatos com outras pessoas, nas dinâmicas de participação cultural a universidades presencial.

Frente ao exposto, indica que público da EaD e do presencial *“são públicos distintos! É um público mais velho, não em idade apenas, porque podem ser jovens adultos, mas que já têm obrigações profissionais ou que pelo fato de residirem fora dos centros onde existe a formação, não têm condições de frequentar o ensino presencial”* Aos olhos dela, a EaD é para este público, uma possibilidade de ascender à formação que, de outra maneira, não seria possível. Contudo, acredita que os jovens devem passar por um conjunto de experiências no presencial. Já para o público adulto, essa componente pode ser virtual, porque *“em todos os nossos cursos há a parte da interação informal, que chamamos de ‘Cafés’ onde os alunos trocam mensagens, organizam jantares, etc”* No tocante à diferenciação de público, o participante La não enfatiza a idade cronológica, mas sim a oportunidade que a EaD proporciona, justamente porque as pessoas têm necessidades diferentes e quando os dois modelos são colocados lado a lado, podem optar por um ou outro, sem grandes desconfianças, indo ao encontro do que lhes parece mais favorável.

c) Gerenciamento do tempo e organização pessoal.

De acordo com a participante Lu, à questão temporal na EaD é muito marcante *“no ensino presencial, nós temos um programa, nós vamos preparando as aulas uma a uma de forma seqüencial”* Já na EaD *“as coisas são preparadas com antecedência”* porque os materiais têm que estar preparados para todos os alunos, especialmente os que utilizam lojas *online*. Para ela, a

exigência da EaD com relação à organização a torna muito difícil de ser gerida, especialmente quando se altera a programação de alguma atividade, pois depois todas as outras todas se alteram por consequência. *“Portanto, a planificação e a programação são importantes na educação a distância”* Mas nem sempre *“as universidades de ensino a distância, têm essa noção, porque tem como base o modelo do presencial!”* E isso, para ela, é um erro, porque a EaD tem especificidades que devem ser atendidas. O participante La, se posiciona de modo convergente, pois confirma que na educação a distância, há a necessidade de antecedência, programação e organização dos envolvidos, sejam alunos ou professores *“e tem mesmo que se organizarem porque se não perdem-se!”*

d) *Rotina de trabalho*

Ambos participantes concordam que a rotina da EaD é mais exigente do que a do ensino presencial. Esta fala foi expressa textualmente pela participante Lu, ao dizer que *“os docentes no ensino a distância, têm que ter cargas menores do que os docentes do ensino presencial, mas ao contrário, eles têm cargas maiores. Isso acaba por refletir na qualidade do que fazem!”* Segundo ela, na EaD *“os alunos têm tanto trabalho ou mais que no ensino presencial! O professor também, porque preparar uma disciplina pra funcionar a distância é muito mais difícil e trabalhoso do que prepará-la para o ensino presencial, e eu tenho experiência para as duas modalidades”* Os fatores elencados por Lu, vêm ao encontro dos apresentados pelo participante La, especialmente no tocante à concentração de trabalho no ensino presencial e na EaD *“na formação presencial, nós que damos a aula, num do modelo mais expositivo, menos expositivo e depois só pensamos nela pra preparar a outra seguinte e depois a outra. No ensino a distância é todo dia, todos os dias!”*

Para além do exposto, o participante La, diz que *“aquela noção de flexibilidade, não é bem assim. E as pessoas, desistem, sim!”* Segundo ele, algumas pessoas ficam espantadas com as exigências do ensino a distância e diziam *“Professor, mas isso não é só para estudar no fim do ano?”* *‘Não é pra trabalho todas as semanas?’ Mas eu pensava que era só pra estudar e depois fazer o exame!”* Portanto, a evolução da EaD trouxe consigo um novo formato *“essa é a diferença que existe entre o modelo de ensino a distância desta nova geração, digamos da quarta ou da quinta geração do ensino a distância, com os modelos anteriores”* Frente ao

exposto, afirma que a educação a distância atual, exige muito mais dos envolvidos, especialmente se considerar que no ensino virtual, já não há mais “distância”, pois alunos e professores foram aproximados pela *internet*, com o advento do universo *online* e de todo o potencial que as tecnologias oferecem, representando um ganho histórico com relação à composição pedagógica da EaD.

e) Linguagem escrita como via de comunicação e registro

Além dos fatores já elencados a participante Lu, diz que na EaD “*a responsabilidade é maior*” justamente por conta do registro “*porque tudo aquilo que o professor prepara, fica lá na plataforma*” ao passo que “*se o professor numa aula presencial diz uma coisa para o bem, ou para o mal, esqueceu, passou!*” Na EaD, já é muito diferente, porque “*tudo que o professor prepara, todos os materiais, as atividades, tudo aquilo fica lá registrado!*” Portanto, o registro no ambiente virtual, vale para alunos e professores, mas esse é um fator positivo porque numa aula presencial, o aluno não tem tempo suficiente para refletir e organizar o seu discurso ao expor o que quer dizer. Já quando se coloca uma discussão num *fórum*, ele vai fazer a sua reflexão pela escrita, que favorece a estrutura textual e a organização das idéias, porque “*quando o aluno está a escrever, a própria escrita acaba por lhe surgir um discurso encadeado, porque aquela mensagem é escrita e fica ali para todos verem, não é coisa que passou o vento e foi embora*”

Recursos oferecidos

Ferramentas

No tocante às ferramentas no ambiente virtual, o participante La diz: “*Nós utilizamos a Blackboard⁴³ como ferramenta de LMS⁴⁴ de suporte à aprendizagem. É uma boa ferramenta! Penso que em termos comerciais, seja a melhor do mundo provavelmente!*” Apesar disso, diz que as novas ferramentas utilizadas como a *Web 2.0*, trabalham fora da plataforma e, portanto, a

⁴³ Nome específico de uma plataforma de aprendizagem *online*.

⁴⁴ Learning Management System

EaD já não se encerra mais dentro do espaço da *LMS*. Portanto, há para ele vantagens e inconvenientes. Um dos problemas é que quando o trabalho centra-se na plataforma, os docentes perdem atividades externas e ao contrário, quando utiliza um *blog* perde-se o processo, ficando apenas com o resultado final, porque fica fora do espaço virtual, como as *Wikis*, *Nings* ou os *Paperworks*, o próprio *MSN* e o *Skype*. Na *LMS*, que tem um conjunto de ferramentas num ambiente fechado, aparentemente as coisas ficam mais controladas e isso facilita a visualização da produção e não apenas do trabalho final. Em síntese, apesar de existir várias ferramentas interessantes externas a plataforma de aprendizagem, o participante La, sinaliza que há na *LMS* a segurança do registro e do processo pedagógico e não apenas do produto final.

Já a participante Lu, destaca que as ferramentas devem ser suficientes para a realização das atividades pertinentes, inclusive porque *“de alguma forma, o excesso de ferramentas também cria alguma desorientação”* Por isso, o uso de ferramentas deve estar em consonância com o perfil dos alunos e do curso, se for na área das tecnologias educativas, os alunos têm uma pré disposição para lidar com esses tipos de instrumentos, *“com alunos cujo foco de interesse não é a utilização das tecnologias, penso que temos que ter alguma contenção, no sentido de não os assustar com tantos instrumentos diversificados”* Frente ao exposto, destaca que *“as ferramentas devem ser utilizadas na medida em que forem necessárias, pois não são um fim em si mesmas, são apenas ferramentas, para chegarmos ao objetivo que estipulamos”*. *“Temos que ter um bocadinho de parcimônia e utilizar somente aquilo que faz sentido aos objetivos que queremos atingir! Portanto, “é necessário utilizar as ferramentas, não porque são novas, mas porque favorecem a aprendizagem!”*

Além do exposto, destaca que as ferramentas *“vão evoluindo e quanto mais transparentes forem, mais sentido farão e quanto mais específicas às atividades, mais serão adequadas. “Uma tecnologia é tanto melhor e tanto mais útil”* Por isso, na medida em que forem surgindo ferramentas mais transparentes e mais fáceis *“ vamos incorporando e avançando sempre porque trazem uma mais valia ao processo de pedagógico”* E adverte que as plataformas, devem ser utilizadas de acordo com uma pedagogia específica *“Porque a tecnologia por si não incorpora a pedagogia, mas é possível tirar partido desses novos contextos e dar-lhes uma vitalidade que não existia no ensino a distância”*

À luz das falas dos participantes, nota-se que ambos destacam a importância das ferramentas ao ambiente virtual de aprendizagem, porém o participante La, diferencia as ferramentas externas das internas (disponíveis na plataforma). Sendo as externas complementares, perde-se a construção e localiza-se apenas no produto final. Já a participante Lu, destaca em sua fala a importância de associar o uso das ferramentas não às novidades tecnológicas, mas sim às capacidades pedagógicas que apresentam, no sentido de contribuírem com as atividades propostas e com a aprendizagem dos alunos na EaD.

Modalidades de Atuação

Com relação à dimensão modalidades de atuação do coordenador pedagógico, foi possível extrair das falas dos participantes os seguintes indicadores, apresentados a seguir.

Função Docente e tutoria

No tocante ao trabalho dos participantes, existem pontos similares que caracterizam suas atuações, pois apesar da diferença entre *E-learning* e *B-learning* que vigora entre a UAb e UCP, respectivamente, ambos acompanham enquanto coordenadores o processo de docência e tutoria no ambiente virtual.

Para a participante Lu da UAb, a função do docente e do tutor, estão vinculadas a coordenação. Mas na organização pedagógica da instituição, o trabalho do tutor é diferente do trabalho do docente, pois o *“professor só tem uma turma, mas é responsável por todas, mas há um conjunto de tutores coordenados pelo professor”*. *“O professor é responsável por tudo que é oferecido igualmente em todas as turmas! Agora, quem vai dinamizar, responder as dúvidas, corrigir os trabalhos, abrir o fórum e disponibilizar trabalhos, é o tutor, que tendo dúvida, procura um docente a quem colocar”*. Segundo ela, na função de docente *“em minhas turmas estou sempre em comunicação com meus tutores! Quero saber se surgiu algum problema, se surgiu alguma dúvida, se há um aluno que pergunta se pode entregar o trabalho, passado vinte e quatro horas da data prevista”* pois *“o professor deve estar sempre na retaguarda do tutor”* especialmente no caso de haver alguma questão em que o tutor não saiba bem ou que tenha dúvida, ele deve encaminhar ao professor responsável pela disciplina e pedir que o oriente. E

alerta: *“as coisas são definidas pela equipa” E aquilo que é feito por um tutor é feito pelos outros também! Portanto, se um resolve alterar uma data, protelar a entrega de um trabalho ou postar uma nota, deve combinar o mesmo com todas as turmas.* Portanto, o docente responsável pela disciplina, deve controlar o andamento das postagens e dizer: *‘atenção, ainda não está, ainda falta à turma tal e, portanto só vamos lançar a partir de X dias’*

De acordo com o participante La da UCP, lhe cabe como tutor, a função de *“presidir a sessão presencial”* que se caracteriza pela apresentação dos trabalhos de grupo feitos ao longo do mês, discutindo, avaliando e corrigindo. *“Esse é o trabalho de tutoria!”* que ocorre *“nas sessões presenciais todos os meses no mestrado aos sábados ao meio da tarde”* Segundo ele, o trabalho de tutoria *online*, *“envolve todo o trabalho de controle das atividades que eles têm que fazer!”*, pois é papel do tutor zelar pela participação das pessoas no ambiente virtual, já que é uma exigência da EaD. *“E isso obrigou uma tarefa de tutor, de acompanhar as discussões, de responder as dúvidas todas, de fazer comentários, direcionar discussões... Enfim, corrigir erros e etc”* Além de coordenador e tutor é também conceptor de cursos, ou seja, ele também organiza o desenho curricular do curso e o material utilizado.

Para a participante Lu, é importante que o professor fique com uma turma pelo menos, *“para não deixar de ter a percepção sobre o que é que se passa”* Do mesmo modo o participante La, justifica que: *“se o professor for só responsável por aquilo que se apresenta aos alunos, mas não tiver essa experiência de tutoria acaba por não ter noção do tipo de problemas que surgem para os tutores”*

Coordenar o curso

A este respeito, o participante La, manifesta-se dizendo *“É fácil, depois que as peças se encaixaram! Sabe o que é que eu gosto mais na coordenação? Falar com os professores! Ouvilos! Perceber os sinais, que possam dar origem aos problemas, ou que possam ser originados por problemas que, às vezes, são problemas de comunicação.* Para ele, em seu trabalho é importante estar aberto e ouvir, pois assim pode perceber possíveis sinais, que antecedem os problemas. A fala da participante Lu, por sua vez, sinaliza uma percepção similar quando diz que o espaço da coordenação do curso, especialmente voltado para a formação docente, está dando a ela a *“possibilidade de perceber muito mais o que é ser estudante online”*. Além disso,

coordenar e gerenciar todo processo num curso de formação a distância *“Tem sido uma experiência muito rica, mas muito dura! Muito trabalhosa, mas também interessante!”*

Coordenar alunos

De acordo com o participante La, coordenar implica em ouvir as queixas dos alunos, que normalmente, reclamam das exigências do curso e da EaD. Já a participante Lu, diz que na coordenação, há um espaço restrito para interação entre coordenador e estudantes, no qual os mesmos podem postar questões sobre o curso e sobre os professores *“eles podem criticar e depositar todas as suas angústias, dúvidas, problemas!”*. Apesar de ser uma oportunidade singular, comenta que coordenar um curso EaD *“é sobretudo muito cansativo, especialmente quando há muitos alunos, porque é preciso dar muitas respostas a perguntas e problemas que se repetem!”* Ao mesmo tempo, permite fazer uma apreciação abrangente do que é ser estudante online *“das angústias que se tem, das dificuldades e ansiedades que isso gera, porque são diferentes daquilo que acontece no ensino presencial”*

No tocante à coordenação dos alunos, ambos participantes mencionam que é possível ouvir os alunos e que isso é importante para diminuir a frieza no ambiente virtual. Para tanto, foram criados ambientes sociais, como os ‘Cafés’ aos quais professores, alunos e coordenação têm acesso, funcionando como uma comunidade e como ponto de encontro. Além do exposto, dizem que estabelecer uma rotina de atendimentos com os alunos é muito importante, tanto para aprimorar a prática do coordenador, como para mediar situações delicadas, como um problema de saúde, por exemplo, onde é sempre bom dizer: *“espero que a sua intervenção cirúrgica tenha corrido bem! Ou “faço frente a este momento difícil que enfrentas!”* Afinal *“somos todos pessoas”*, justifica a participante Lu, por isso é importante perceber que nos contextos mediados pela tecnologia, *“quanto mais tecnologia, mais será importante respostas humanas”* Frente ao contexto, afirma que a tecnologia por si, isoladamente, não garante uma relação pedagógica, saudável, porque *“é importante que as pessoas sintam esta dimensão humana, ainda que mediada pela tecnologia!”*

Com relação às reuniões com o corpo discente, existem entre ambos uma postura institucional diferenciada, pois o participante La, diz que não há na UCP qualquer tipo de reunião programada e específica, porque elas acontecem pela ligação entre eles nas comunidades

online. Já a participante Lu, revela que associado ao acompanhamento realizado na sala virtual com os alunos, na UAb existem as reuniões de departamentos dos cursos, sendo sempre duas por ano, tendo um aluno de graduação e um aluno de pós-graduação para representação discente.

Coordenar Docentes

Os participantes concordam que há o atendimento aos docentes e que esse espaço é importante para que eles socializem problemas e peçam orientações, especialmente nas reuniões pedagógicas, que em ambos contextos, têm estruturas e frequências similares, tal como demonstra a fala do participante La, quando diz “ *existem duas reuniões formais com toda gente*” e nesses momentos de encontro, costuma se questionar “*como eles estão?*”, “*Se as coisas estão a funcionar bem?*” porque para ele “*as rotinas também nos criam maus hábitos. Da mesma forma, a participante Lu, destaca que as reuniões pedagógicas presenciais, ocorrem uma ou duas vezes por semestre, dependendo da necessidade dos cursos ou das disciplinas.*

Além das reuniões, de acordo com o participante La, o coordenador detém a posse das chaves das disciplinas de todos os professores, mas apesar de ter o acesso às mesmas, não as usa, porque o acompanhamento do trabalho dos professores, passa pela relação que consegue estabelecer com o corpo discente e “*quando as coisas não funcionam bem, descobre-se imediatamente, porque os próprios alunos demonstram insatisfação*” Portanto, há entre ele, os alunos e os professores uma relação muito próxima, emocional e afetiva “*é, digamos, uma relação muito franca que eu tento estabelecer com os grupos. Tenho conseguido gerir dessa forma com bons resultados*” Por sua vez, a participante Lu, diz que por norma institucional “*a sala do professor é dele e dos alunos!*” por este motivo, “*a coordenação até este momento, não tem a trava*” e não ser que seja algo acordado, ninguém tem a autorização para entrar nas salas virtuais “*por norma da instituição*” Afinal “*eles gostam de controlar seu próprio espaço e sentem isso como uma invasão da sala de aula*”

Há na fala da participante Lu, muita conexão com a fala do participante La, especialmente no tocante aos comentários que chegam até eles, pelos alunos, sem necessidade de entrarem nas salas virtuais, pois de acordo Lu, quando há algum comentário sobre as salas, isso ocorre via estudantes “*os alunos podem transcrever para mim as mensagens que os professores deixaram. E, portanto, se os alunos quiserem me dar conhecimento disso, eu terei sempre*

conhecimento” Quando isso ocorre, vai sempre ao professor, porque o professor é o responsável pelos tutores e, portanto, se tiver um tutor que não esteja dando uma resposta adequada, quem tem que verificar é o professor. E *“É preciso ver isso’ porque é importante observar a perspectiva do aluno e a perspectiva do docente”*

Relação ensino-aprendizagem

Aprendizagem significativa

De acordo com o participante La, o ensino-aprendizagem deve ocorrer independente da modalidade ser a distância ou presencial, mas para isso a aprendizagem precisa ser significativa para ter um alcance prático no cotidiano das pessoas que buscam por novos conhecimentos, por isso diz que o importante é perceber se o que o aluno aprendeu, seja no presencial ou a distância e se isso mudou o fazer docente dele. A fala da participante Lu, vai ao encontro da exposição de La, pois para ela *“aquilo que se pede aos estudantes tem que ser qualquer coisa que tenha relevância do ponto de vista do significado que eles atribuem às atividades cotidianas”*

Relação com o cotidiano

Já com relação à forma com que o ensino-aprendizagem deve ocorrer no ambiente virtual, há novamente outro ponto de conexão entre ambos participantes, no tocante à ampliação de competências que auxiliem os alunos a transporem desafios cotidianos. Neste sentido, o participante La, comenta: *“Meus alunos todos ficam muito espantados”* Na primeira sessão, quando eu faço a apresentação do curso já digo: *“não venham pra aqui a pensar em notas nem em classificações. Venham pra aqui a pensar em mudar competências, ou melhor, adquirir competências que possam transpor para o vosso próprio lado”* Em seguida, declara *“eu propus-lhes que fizessem esse trabalho, mas fizessem esse trabalho construindo um blog”* e relatou que uma aluna disse que não sabia o que é que devia fazer aos seus alunos de matemática, todos com quinze, dezesseis, dezessete anos, mas que estão a um nível muito abaixo que eles deviam estar!’ e ela convidou os alunos a fazerem um *blog* e, a partir daí, começaram a discutir questões de matemática. Emocionado, o professor comenta: *“quando a aluna me disse isso, fiquei muito satisfeito!”* porque a aprendizagem deve acontecer por meio da transferência dos conteúdos

estudados para questões práticas, para resolverem problemas cotidianos, solucionando questões por meio do conhecimento adquirido e não por meio das notas alcançadas no curso, seja ele qual for e em qual modalidade for. Para ele, o ensino e a aprendizagem no ambiente virtual, acontecem de forma natural, especialmente porque *“a aprendizagem no centro é o enfoque dos modelos de ensino à distância, muito mais que no ensino”* Portanto, é guiada por um *“conjunto de atividades que constrói um caminho”*

A participante Lu, segue a mesma linha de raciocínio exposta anteriormente e reforça a fala do participante La, quando diz que todos estão a fazer o mestrado porque do ponto de vista profissional ele se interliga com suas necessidades. Segundo ela, isso ocorre porque existe uma noção maior da realidade e de suas exigências em termos profissionais, provocando nos estudantes um aumento na profundidade e no interesse, uma vez que, os alunos procuram as proposições teóricas para depois dispor em sua prática profissional, por isso, muitas das atividades que a universidade propõe de fato requerem contextos práticos.

Motivação do Estudante

De acordo com o participante La, a maior condição para que ocorra o ensino e a aprendizagem no ambiente virtual é *“a motivação do estudante!”* Pois um estudante motivado, aprende com qualquer tipo de abordagem pedagógica e esta motivação pode se dar de muitas maneiras, *“mas fundamentalmente a motivação, caráter intrínseco do estudante, se tem necessidade, se gosta, aprende. Se não tem necessidade, se não quer, não gosta, não aprende. Digamos que este é o fator principal!”* Da mesma forma, a participante Lu, diz que o fator motivacional é fundamental, pois quando estão a fazer o mestrado motivados do ponto de vista profissional, existe noção maior da realidade, provocando um aumento na profundidade do interesse.

Relação professor aluno

De acordo com os participantes, para que a motivação ocorra no ambiente virtual, existe a necessidade de haver uma boa relação professor-aluno, para fortalecer a relação ensino-aprendizagem. Segundo a participante Lu, *“a relação se estabelece na confiança e na proximidade com o professor. Os alunos necessitam sentir que apesar da distância há*

proximidade!” É preciso sentir que aquela pessoa que está lá do outro lado, “está preocupada comigo! Se eu não apareço no fórum, se eu não entrego trabalho! Prá mim, é importante que aquela pessoa me deixe uma mensagem e me diga: ‘o que se passa?’ ou se eu tenho um problema e ponho o problema é importante se ter uma resposta que me mostre que o outro está atento àquilo que eu estou a fazer” Remetendo-se a situações práticas que envolvem a EaD em seu cotidiano afirma que “é preciso se ter alguma flexibilidade” entendendo que o professor deve ser capaz de perceber que em determinadas situações é necessário ser um pouco flexível para se criar uma margem negociação. Exemplifica dizendo que se é preciso entregar hoje um trabalho e os estudantes questionam se podem entregar no dia seguinte, sobretudo ao nível do segundo ciclo, isso pode ser negociado. Porque “é preciso que se crie uma boa relação com o docente para que os alunos também tenham vontade de investir, de serem capazes de colocar questões ou de pedirem orientações. Porque se não sentirem essa proximidade, tendem também a retraírem-se”

Material de Pedagógico

Ambos participantes concordam que para que haja ensino-aprendizagem no ambiente virtual há um conjunto de fatores que são indispensáveis, dentre eles os materiais de trabalho. Neste sentido, a participante Lu, “o que se dá aos alunos também tem que ser pensado em função das atividades e em função do seu background” pois “se materiais de estudo forem muitos avançados, arriscamos que os alunos leiam e digam ‘nós não percebemos nada’” Já nos mestrados, as coisas são diferentes pois existe um ideal, “já sabemos o significado que as atividades têm para os alunos, nomeadamente com aquilo que lhes interessa em sua prática profissional” Frente ao contexto o participante La, reforça a fala da participante Lu, quando afirma que o material pedagógico tem importante contribuição na motivação na efetivação da aprendizagem no ambiente virtual.

Entrave na Relação Ensino-Aprendizagem

De acordo com o participante La, um entrave na relação ensino-aprendizagem pode nascer de características pessoais do tutor e dos estudantes. Apesar de já existem tutores que dominam as linguagens de comunicação midiática, seja linguagem de um fórum, seja linguagem

de *chat*, ainda podem ocorrer problemas se forem pedagogicamente mal administradas. Em seguida, se reporta ao estudante dizendo: *“eles têm algumas dificuldades por ter medo. Ter medo de escrever no fórum, ter medo de escrever no chat, e quando são medos, são medos reais!”* Para ele, os problemas de relação e comunicação pessoal, podem ser configurados como entraves ao ensino-aprendizagem na EaD, especialmente quando há a má utilização tecnológica *“que facilita bastante, mas é preciso saber usá-la, porque ela não resolve tudo!”* Portanto, quando se usa um *software* de conferência, corre-se o risco de alguns alunos não conseguirem ligar o som, criando uma confusão, mas com a habituação há uma apropriação e as coisas passam a funcionar bem.

Além do exposto, a participante Lu, aponta como entrave a utilização de uma atividade sem relevância *“quando aquilo que é pedido não faz muito sentido ao estudante”* Outro ponto de atrito apontado por ela, diz respeito às relações entre os próprios estudantes *“porque aqui neste ambiente também há relações de conflito”* No ensino a distância, *“faltam determinados indicadores que temos no contexto presencial, tal como o tom da voz, o olhar, a expressão, há uma série de indicadores que estão ausentes!”* Para ela, esses fatores ausentes devem ser substituídos por outras formas de sinalização, como forma de expressão em mensagens não verbais, por exemplo, *“o sublinhar ou o negritar”* Em seguida justifica sua afirmação dizendo *“recebi algumas mensagem dos alunos que se eu respondesse na hora, poderia criar algum foco de tensão, por isso, há uma regra de se tentar deixar passar algum tempo e depois então pegar na questão, mas já de cabeça mais fria, porque na EaD os conflitos não são verbais e pontuais “no ensino a distância não, fica lá escrito!”*

Mediação da Aprendizagem

No tocante ao processo de mediação da aprendizagem no ambiente virtual, apenas a participante Lu, se manifestou dizendo que ocorre por meio do diálogo virtual entre professor/tutor e aluno na interação com o conhecimento trabalhado na disciplina. Por isso, o professor/tutor ao corrigir um trabalho deve tecer um comentário deixando claro *“se está bom, se não está, indicando os aspectos de dificuldade”*. O aluno, por sua vez, pode dizer ao professor

que *“explique novamente, porque ele não percebeu porque era importante falar disso e não daquilo”*

Avaliação da EaD

Quando questionado sobre como avalia a modalidade EaD, especialmente no que tange à formação docente, o participante La diz: *“ela é vantajosa! Agora, vamos avaliar o que?”* Para ele *“o problema da avaliação dos modelos de ensino a distância, enferma do mesmo mal da avaliação dos modelos do ensino presencial. Quando nós dizemos é vantajosa ou não, estamos a referir-nos a que? Os resultados da aprendizagem? Portanto se a avaliação, for feita pelos resultados da aprendizagem, nenhum curso indica se há diferença em aprender a distância ou presencial, pois ainda não existem estudos conclusivos a este respeito. Mas para ele a EaD: *“tem as vantagens inerentes a suas características, por permitir que as pessoas possam estudar sem a restrição de tempo, de horário e de espaço. Isso é fundamental, pois há uma democratização do acesso à própria informação que estará disponível para a formação.”* Em seguida, relaciona a possibilidade de uma aprendizagem mais significativa ao perfil das pessoas: adultos com aplicação e foco *“é isso que eu quero aprender! É isso que eu preciso!”* e depois aplicam aqueles conhecimentos em suas turmas, nos seus locais de trabalho.*

Frente ao exposto, nota-se que a fala do participante Lu, vai ao encontro de La, especialmente quando diz *“acho que é uma modalidade de formação muito relevante, nem todos sabem aproveitá-la!”* Por isso, acredita que a EaD, deve estar voltada *“para as pessoas que já têm uma vida profissional e querem obter mais informação, a educação a distância é uma excelente alternativa”* Por isso, quem *“tem uma formação base mais consolidada tira maior partido desta possibilidade”* Ainda assim, acredita que a EaD deve se preocupar com a qualidade, permitir flexibilidade e o acesso à informação.

Para o participante La, a vantagem da EaD é a aprendizagem, mas para isso, é preciso dinamizar a aprendizagem por meio de novos conhecimentos capazes de alavancar atitudes mais positivas frente aos problemas cotidianos, levando os estudantes a refletirem no curso em variadas situações da vida prática *“a vantagem da EaD não é estudar a distância, mas aprender a distância, motivado pelo desejo aplicar e provocar mudanças positivas em suas atividades*

profissionais!” E se a EaD conseguir fazer isso, será a sua principal vantagem alavancar conhecimentos e provocar mudanças pelo acesso à educação.

Segundo o participante La a maior desvantagem da EaD é quando *“as pessoas querem adquirir o título, quando o objetivo é o título e não a aprendizagem”*.

Sobre a possibilidade de haver algum tipo de obstáculo com relação à educação a distância em Portugal, o participante La diz *“sempre houve uma certa desconfiança relativamente à qualidade e à quantidade de competência adquiridas nesses modelos”* E relaciona esta “desconfiança” à terceira geração da EaD, porque ela tinha muito a ver com as características da terceira geração do ensino a distância *“a geração do correio, a geração da televisão, então apareciam umas aulas a distância, era tudo muito dirigido para o exterior, as pessoas não acreditavam que alguém com uma televisão pudesse aprender seja o que for. Com a chegada da internet este mundo de desconfiança desmoronou um bocado”* Frente a sua experiência e pelos testemunhos que tem sobre a EaD, acredita que é possível fazer um curso a distância em Portugal ou fazer outro curso presencial com o mesmo grau de confiabilidade, sem qualquer obstáculo aos empreendedores.

Ao contrário do que declara o participante La, a participante Lu diz que os maiores obstáculos da EaD *“ainda são as resistências e falta de informação com relação a modalidade”* Segundo ela, esses conceitos são equivocados, pois *“na EaD não passa qualquer coisa! E isso gera maior responsabilidade”* porque ela exige, ao contrário do que se imagina, maior compromisso com relação a qualidade da participação dos alunos, especialmente ao nível do Segundo ciclo.

Há muita similaridade entre a fala dos participantes, pois nas duas instituições ocorre o sistema de avaliação docente. Neste sentido, o participante La, afirma: *“não é uma avaliação formal, não é tão significativo!”* Formalmente, isso é feito em todas as cadeiras, depois são criados gráficos e entregues aos professores *“tenho as respostas que preciso quando converso com os alunos cara a cara e não prefiro outro tipo de informação do que propriamente esta e são importantes estes tipos de avaliações, por que aferem de fato”*

Indo ao encontro as colocações postas por La, a participante Lu, reforça de forma similar que o processo de avaliação dos professores ocorre *“no laboratório de informática a distância, disponibilizado ao final de cada semestre com um questionário”* que avalia as diferentes

disciplinas e indiretamente os professores, mediante uma série de parâmetros: “*se a avaliação foi dentro das expectativas, como foi à interação com o professor? Se foi boa? Se as matérias eram interessantes, se os materiais disponibilizados eram suficientes, se eram relevantes e etc*” E ao final, cada curso terá acesso aos seus dados, referentes às disciplinas com mais problemas, com menos problemas e quais problemas que existem, portanto não é apenas o docente que é avaliado e sim a disciplina como um todo.

Sobre a ocorrência de alguma avaliação sobre o trabalho do coordenador, o participante La declara: “*Falo com muita, muita freqüência com os docentes! E diria que temos uma relação já de amizade*” Apesar de considerar essa relação como positiva, diz que é perfeitamente possível “*discordar de alguma coisa e o profissionalismo não pode esconder essas coisas nós vivemos*” Frente ao exposto, afirma que não há na instituição uma avaliação formal com relação ao trabalho do coordenador, porque essa avaliação ocorre de modo informal no dia-a-dia de modo democrático e transparente. Segundo a participante Lu, “*a coordenação é avaliada por meio de um questionário virtual, sobre como foram os contatos e até os atendimentos da secretaria online*” Contudo, acredita que é um procedimento normal na instituição, já que, todas essas interfaces de comunicação do aluno com a universidade são alvos de avaliação pelos questionários anônimos de avaliação *online*, que acontecem por unidades curriculares ao final de cada semestre, mas “*os que tem a ver com a coordenação e com o secretariado online apenas no final do ano letivo*”

Perfil Discente

Características Fundamentais aos discentes

De acordo com a participante Lu, baseada no que lê e no observa nos trabalhos produzidos, diz que é possível perceber que há um conjunto de características que possibilitam a integração de um aluno num sistema desta natureza, dentre elas “*a capacidade de planejamento, auto-disciplina e organização*” Para ela, estes são aspectos importantes para que o aluno da EaD seja bem sucedido. Além disso, “*um estudante de EaD é um trabalhador, tem somente um período de tempo para se dedicar ao curso*” por esta razão, há toda uma preparação institucional na compreensão do que é ser um aluno *online*, pois “*requer para além do tempo*

que se está na internet um o tempo para se fazer as leituras, refletir e formular dúvidas". Por isso, na ambientação *online* se trabalha as questões referentes às regras de apresentação *online*, de não usar letras maiúsculas, da importância da apresentação pessoal, as características do modelo pedagógico da universidade, funcionamento dos ciclos, instrumentos de avaliação, sobre o cartão de aprendizagem, no qual são creditadas as notas e sobre a utilização das ferramentas.

Características Prejudiciais aos discentes

No tocante às características prejudiciais aos alunos da EaD, o participante La, indica ser um fator preocupante *“haver uma certa despreocupação, incapacidade de trabalhar em grupo, inflexibilidade falta de gestão individual e em grupo, pois isso traz problemas na aprendizagem”* Já a participante Lu, aponta que os alunos que mais se prejudicam na EaD, são os mais passivos que ficam sempre a espera de algo *“embora também essas competências se adquiram”* Existem alunos que no começo do curso apresentam uma notória dificuldade, mas depois que vão ganhando competências e vão conseguindo organizarem-se melhor rentabilizando o seu trabalho na educação a distância.

Instituição

Aspectos Históricos

Com relação aos aspectos históricos, apenas a participante Lu, manifesta-se neste sentido, dizendo que o modelo pedagógico da UAb, foi sendo historicamente construído mediante a solidificação/ evolução da EaD. Inicialmente, a *Open* era uma referência, considerando *“ensino a distância nos anos de 1990, ainda muito centrado na auto-aprendizagem do aluno, com base nos conteúdos fornecidos”* que passavam por documentos escritos, e por algum apoio em nível de material multimídia como, por exemplo, o vídeo, pois era o ensino a distância tradicional, *“muito embora se estivesse pressuposta a interação com o professor, com os horários definidos em que os alunos poderiam telefonar ou escrever para esclarecerem as suas dúvidas”* Na era *pré-internet*, o ensino a distância era baseado em telefonemas nos dias e horários em que os tutores ficavam disponíveis na instituição. Já com a introdução da *internet* na EaD, a instituição

passou a fazer novas experiências em formação *online*, à luz de pesquisas em instituições de outros países.

Adverte que o processo de desenvolvimento da EaD na Uab, foi integrado ao desenvolvimento desta modalidade em outros países mediante muita investigação, pois “*para além de tentar saber o que se passava lá fora, para além da nossa própria experiência, ela foi sendo consolidada pela investigação que fomos fazendo no sentido de saber que modelo pedagógico se adaptava à nossa realidade, aos nossos estudantes, às matérias que queríamos trabalhar*” Portanto, entende essa construção como um “*percurso até chegarmos a uma universidade completamente virtual*”. E a partir desse momento, houve de fato a evolução da EaD *porque a utilização de uma plataforma de E-learning e a possibilidade de interagir com o aluno através dessa plataforma*” organizou o espaço virtual, interligando: professor-estudante e estudante-estudante, aliviando o sentimento de isolamento que se configurava em um fator desmotivante, que fazia o estudante desistir, por que não havia uma dinâmica de trabalho, porque não havia um apoio constante, porque ele foi estimulado pelas plataformas de *E-learning*, que vieram trazer uma nova possibilidade à EaD.

Aspectos Pedagógicos

No tocante a organização pedagógica a participante Lu, apresenta detalhes com relação ao modelo institucional, revelando a existência de duas vertentes diferentes “*uma voltada para o Primeiro ciclo que é das graduações, e uma para o Segundo ciclo, pós-graduações*” Segundo ela, este modelo pedagógico é composto por quatro grandes princípios: princípio da aprendizagem, “*centrada no estudante e não no professor, porque o estudante tem que ser um participante do seu processo de aprendizagem*”; princípio da flexibilidade, “*que assenta-se na utilização da tecnologia de uma forma assíncrona, estimulando a participação do estudante em qualquer tempo e em qualquer lugar consoante às suas disponibilidades*”; princípio da interação, “*quer entre aluno e professor, quer entre os próprios estudantes*” e inclusão digital, frente a preocupação da instituição com grande parte dos alunos que “*tinham um contato muito superficial com a tecnologia, mas perceberam a necessidade de utilizá-la em sua formação, a desenvolver a sua literacia digital, porque é fundamental*”

Em seguida revela que ao nível dos mestrados, *“há turmas reduzidas, com no máximo temos trinta estudantes”* Portanto, *“temos uma turma e o responsável pela turma é o próprio docente, não há tutores, há docentes!”* Além disso, *“há um roteiro de trabalho que se chama Contrato de Aprendizagem”* que abre possibilidade dos alunos contribuírem para o enriquecimento do roteiro de trabalho frente a *“ uma negociação, no sentido de co-responsabilizar o estudante pelo seu próprio processo de aprendizagem”* desenvolvendo uma organização pedagógica ‘negociada’ *“não sou eu só como professor que proponho ‘vamos fazer isso’, mas eu proponho ‘vamos fazer isso’, mas aceito produzir alterações e portanto tu e eu ficamos responsáveis por aquilo que aqui ficar definido em conjunto”* No tocante a avaliação afirma: *“só há avaliação contínua, não há provas presenciais e todo o trabalho desenvolvido é um processo avaliativo, porque todos os temas tratados tem subjacente uma atividade”*

Diz ainda que na composição pedagógica da UAb, existe um *“o módulo de ambientação que é obrigatório”* que oferece conhecimentos elementares para que os alunos se organizarem no curso que escolheram *“os alunos que nos criticam pelos prazos, são precisamente os alunos que seguem a risca aquilo que nós mesmos lhe dissemos que é importante fazer: o tal do planejamento!”* E isso ocorre porque *“os alunos que se programam para que no dia tal e tal dê conta do trabalho X e quando o professor altera isso infringe a sua programação”* Por isso, algumas alterações tornam-se problemas, pois *“estamos a agradar alguns alunos que pediram porque se atrasaram e estamos a interferir na programação dos outros que cumpriram o prazo!”*

Já o participante La, da UCP diz: *“a nossa abordagem é claramente construtivista e colaborativa”* Portanto, *“a tentativa da construção do conhecimento não pode ser um construtivismo, relativamente isolado, ou seja, tem de ser uma forma coletiva em grupo, por isso, incentivamos muito o trabalho dos alunos em grupos pequenos, grupos de cinco a seis alunos, que se mantém até o fim”* Para ele, há neste estilo pedagógico vantagens e inconvenientes, mas funciona *“esse é nosso modelo de ensino à distância aqui na instituição e tem dado provas até agora excelentes!”*

a)Tutoria Online

Ambas as instituições mantêm o processo de tutoria *online*, especialmente na UAb por ser uma universidade totalmente virtual, fundamentada na modalidade *E-learning*, que não conta com encontros presenciais. Na UCP, o processo de tutoria também é “*online, não tem tutor nenhum circulando aí e tão pouco em atendimentos telefônicos*” declarou o participante La, mas existem os encontros presenciais, pois esta instituição fundamenta-se no regime de *B-learning*.

b)Estágio

Sobre a ocorrência de algum tipo de estágio para se trabalhar teoria e prática na proposta dos cursos, a participante Lu, responde: “*nos nossos não, por enquanto!*” sinalizando que há uma proposta para a ocorrência em um curso voltado ao ensino da educação moral que contará “*com estágio observacional*”. Em seguida afirma: “*prefiro não ter a parte de campo, o trabalho de campo que é feito normalmente ao nível de seminário porque, implica ter muitos agentes no trabalho e nós temos recursos relativamente limitados*” A fala do participante La, contrasta com a da participante Lu, pois no tocante à organização institucional por meio de estágio, o participante diz enfaticamente “*Não! Nós, no meu departamento, não temos nenhum curso com estágio. Tenho a noção de que é um processo complicado fazer!*” Apesar dos alunos questionarem muito a ausência do estágio, a universidade se preocupa em dar a “*formação de base, para depois cada estudante por si, procurar fazer o estágio e passar por experiências que permitam vivenciar na prática, coisas para as quais eles já têm formação, já vêm algum background*”

c)Materiais Pedagógicos

O participante La, relaciona à contribuição da motivação para a efetivação da aprendizagem, na EaD, a importância da “*construção dos materiais, pois quanto mais bem elaborado, mais interativo, mais multimídia, mais contribui para a motivação*” Apesar disso, diz que curiosamente, nas avaliações realizadas pelos alunos na instituição, verificou-se que “*a qualidade dos materiais pedagógicos não é sequer fundamental, pois fica muito atrás do modelo pedagógico que o professor impõe e do modelo tutorial desempenhado*” Para ele, este é um fator muito interessante, pois existe um mito na EaD que super valoriza a importância dos materiais

pedagógicos, associando-os a “auto-aprendizagem”, contudo, nos atuais modelos de educação a distância, o desenho institucional do curso é reforçado pela componente humana, na figura do tutor como mediador do processo de aprendizagem e este dado, sinaliza a necessidade de equilibrar os componentes de um curso, ao invés de sobrecarregar apenas um aspecto.

Diz ainda que há na instituição um manual de base que pode ser entendido como um documento apostilado que todas as unidades curriculares têm *“numa versão online com muitas atividades, muitos links para procura e para complemento, numa abordagem mais interativa”* e um manual em papel que é *“a ancora da leitura dos alunos”* Portanto, há uma versão digital *online*, um manual em papel e um guião de atividades com exercícios, atividades a serem desenvolvidas nos *fóruns* e textos indicados, para que o estudante não se sinta desamparado. Além disso, estimula-se a pesquisa por meio de *“um conjunto de atividades nas quais eles têm que investigar, que procurar fontes e construir um portfólio de conteúdo”* Pois, solicitar que os alunos busquem novos materiais dentro de um determinado conteúdo *“é uma forma de construir o conhecimento que depois será disponibilizado. É a perspectiva construcionista do conteúdo. Não é a leitura do manual, porque o aluno tem que saber procurar a informação”*

Já a participante Lu, destaca que os materiais utilizados no ensino a distância, são as leituras e os recursos extras da *internet*. *“Temos os textos que são de base, oferecidos pelo próprio professor no espaço de sua sala de aula virtual, às vezes, há alguns livros que os alunos têm que adquirir ou algum material, mas são informados previamente!”* Além disso, diz que os recursos da *internet* vão desde alguns *sites* que o professor julgue necessário que o aluno conheça, até determinados objetos de aprendizagem que possam ser construídos pelo próprio professor. Neste caso, desde pequenos *Power Points* ou até outras formas de apresentação, há na UAb uma unidade que está preparada para construir pequenos ficheiros de vídeo, o áudio, *Podcasts*, entre outros.

Frente aos materiais, nota-se pela fala do participante La, que os materiais na EaD apesar de importantes, estão a trás do modelo pedagógico e do modelo tutorial, segundo a avaliação dos alunos. Em seguida, justifica que isso ocorre porque frente aos recursos disponíveis, já é possível construir materiais didáticos mais interativos em colaboração com os próprios alunos. A participante Lu, destaca que os materiais estão muito vinculados as leituras solicitadas, aos

recursos da *internet*, além dos materiais que podem ser criados na própria instituição como: *Power Points*, vídeo, o áudio, *Podcasts*, entre outros.

Quadro 13 – Dimensões de Análise das professoras da UCP no Contexto Português.

DIMENSÕES	INDICADORES	SUBINDICADORES
Trajetória Profissional	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formação Acadêmica ✓ Colaboração dos estudos para a formação profissional ✓ Experiência Docente para atuar na EaD ✓ Interesse para atuar na EaD ✓ Primeiras Impressões sobre o trabalho na EaD ✓ Formação Específica para atuar na EaD 	
Perfil Docente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fatores Essenciais ao docente da EaD ✓ Fatores Prejudiciais ao docente na EaD 	
Características da EaD		
Semelhanças e Diferenças EaD/ Presencial		
Recursos ao Trabalho Docente na EaD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ferramentas da sala virtual ✓ Tecnologias da Informação e Comunicação 	
Didática Docente na EaD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Alteração didática a partir da EaD 	
Ensino- Aprendizagem na EaD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gerenciamento da Aprendizagem ✓ Entraves na relação professor-aluno 	
Mediação		

Avaliação			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Avaliação Discente ✓ Avaliação do acompanhamento da aprendizagem aluno ✓ Avaliação da participação discente na instituição. ✓ Avaliação do Material. ✓ Avaliação da Formação Docente 		<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Avaliação do modelo B-learning</i>
Perfil Discente			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aspectos Negativos da EaD ✓ Aspectos Positivos da EaD ✓ Avaliação Docente ✓ Avaliação do coordenador do curso 		

Trajectoria Profissional

Formação Acadêmica

De acordo com a participante M, seu percurso acadêmico é de base primária, formou-se na Escola de Magistério Primário em Lisboa, antes de cursar Licenciatura em Ciências da Educação na Universidade de Lisboa, na antiga Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Após a graduação, fez o mestrado em Educação em Supervisão e Orientação Pedagógica. Atualmente, é doutoranda na área das Tecnologias, junto a Universidade de Lisboa.

Já a participante I, diz que em sua formação inicial cursou Línguas e Literaturas Modernas, na variante Inglês e Alemão e com vinte anos de experiência, voltou à universidade “*com o objetivo de fazer mestrado em ensino especial*” Apesar de ser sido um marco importante em sua formação, não pode ser concluída por problemas administrativos institucionais, que impediram a efetivação do curso. Portanto, foi somente algum tempo depois, já no ano de 1998, que empreendeu nova tentativa. Dessa vez, interessada na evolução tecnológica que ocorreu em Portugal, referente à formação de professores *online*, à época considerada como uma iniciativa inovadora, a professora participante empreendeu o curso de mestrado tendo como base “*a análise desta formação na modalidade a distância, que tem a ver com aquilo que são os fatores críticos da formação a distância*” Indica também que em seu Doutorado, passou àquilo que era “*a investigação mais recente em comunicação mediada por computadores e as suas especificidades, como é que é a dinâmica das interações online*” Nesse estudo, contemplou a variável tutoria, como ponto de partida para se aprofundar em alguns aspectos, sobretudo aqueles voltados à política colaborativa, à construção do conhecimento e a comunicação *online* em seus aspectos educacionais.

Portanto, com relação à formação docente, ambas participantes possuem graduação, porém com formações diferenciadas, sendo M, licenciada em Ciências da Educação e I, em Línguas e Literaturas Modernas. São mestres em Educação, tendo M, mestrado em Supervisão e Orientação Pedagógica e I em aspectos referentes à Formação *online*. Ambas evoluíram para o curso de doutorado e apenas no doutorado, foi possível constatar uma aproximação das áreas, já que focaram suas discussões em aspectos voltados à educação a distância.

Colaboração dos estudos para formação profissional

Com relação à colaboração dos estudos para a formação profissional, a participante M, destaca que apesar de possuir uma formação acadêmica considerada por ela como sólida, houve muita contribuição da Associação dos Professores, pois sempre esteve muito envolvida com o movimento pedagógico dessa Associação que trabalha com o referencial teórico da escola moderna que, em Portugal, recebeu grande influência de *Celestin Freinet*, pedagogo da Escola Francesa e também da Escola Nova, com o intuito de desenvolver um modelo pedagógico com base nas práticas dos professores para que reflitam em seu cotidiano com contributos teóricos que vêm também de Vygotsky e dos demais teóricos sócio-contrutivistas, na perspectiva histórica e sócio-cultural. Segundo ela, este movimento pedagógico, influenciou sua maneira de *“estar e de ser professora e não só como professora, mas também como cidadã.”*

Já de acordo com a participante I, os estudos realizados contribuíram para a sua formação e para seu desempenho profissional, mas apesar disso, comenta que passou por uma fase muito crítica do seu desenvolvimento educacional, *“Aprendi muito! Aprendi com o currículo que costurei, com a própria experiência da formação online, com a experiência do projeto de formação de professores que foi realmente, qualquer coisa de muito, de muito novo, na nossa formação de professores!”*

Frente ao exposto, nota-se que a participante M, percebe o movimento pedagógico do qual participa como uma comunidade em nível profissional, com a qual compartilha experiências pedagógicas permeadas por um viés teórico, que ajudam na reflexão do fazer docente, proporcionando alterações referentes à prática pedagógica mediante a lapidação profissional em serviço. Já a fala da participante I se volta para a aprendizagem permeada pela vivência profissional, motivada por novos desafios como a experiência com formação *online* da qual participou intensamente. Portanto, com relação à importância dos estudos realizados, em termos profissionais, ambas ressaltam que houve uma colaboração positiva.

Experiência Docente em EaD

No tocante à experiência docente para atuar na EaD, a participante M, revela que iniciou-se em 2003 *“este percurso foi muito interessante, porque foi minha primeira experiência na educação a distância”* Já a participante I, diz que sua experiência docente iniciou-se por meio da

prática, quando convidada para atuar com formação docente, mas foi associada aos seus estudos de mestrado e doutorado que fazem alusão a formação *online* e a sua experiência como discente em um curso EaD.

Frente ao exposto, nota-se que ambas não contavam com experiências profissionais anteriores nesta modalidade. Portanto, indicam que a experiência docente em EaD, emergiu dos afazeres práticos, a medida em que se envolveram com as questões específicas desta modalidade. Salvo a participante I, que além de trabalhar como docente na EaD, aproximava-se ainda mais do tema por ser seu campo de estudo.

Interesse para atuar na EaD

De acordo com a participante M, seu interesse pela EaD ocorreu desde muito cedo, quando começou a trabalhar com as Tecnologias na Educação *“há 30 anos, fui uma das primeiras pessoas que teve um computador na sala de aula, para usar com os meus alunos pequenos, quando um Logo foi desenvolvido numa perspectiva construtivista e sócio-construtivista”* Esta influência a carregou para um percurso profissional, junto às Tecnologias porque deu a ela um contributo muito importante referente à aprendizagem coletiva e simultânea dela e dos alunos, já que, *“foi uma ousadia de nossa parte e das pessoas envolvidas porque na altura, estávamos em conjunto com os professores da universidades e com os professores das equipas de todos os níveis de ensino, portanto estávamos todos a aprender!”* pois todos perceberam que podiam aprender em conjunto, mesmo com diferentes tipos de formação *“e isso foi assim uma coisa que me marcou muito!”* Posteriormente, foi convidada para ser tutora. Já a participante I, revela que seu interesse surgiu como aluna do curso de formação *online*, depois como tutora junto a UCP, juntamente com seus estudos de mestrado e doutorado na área.

Primeiras Impressões sobre o trabalho na EaD

Quando questionada em como se sentiu ao iniciar de suas atividades profissionais como tutora, a participante M responde *“A minha preocupação era pensar que não havia este contato pessoal entre mim e os formandos que estavam lá, portanto eu tinha que ter isso muito em atenção, porque isso tinha que ser substituído por alguma coisa, o fato de não podermos estar cara a cara tínhamos que compensar de alguma maneira, mesmo sabendo que nunca ia poderia*

ser compensado totalmente.” Neste sentido, diz que percebeu em sua experiência como docente na EaD que *“é preciso ter clareza nas propostas de atividades, na estrutura temporal e na questão do feedback. Dar o feedback sempre! Sempre! Sempre! Exhaustivamente! A cada uma das participações dos formandos ou organizar contributos todas as semanas e dar um feedback global, mesmo que seja uma reflexão sobre os contributos daquela semana, isso é fundamental!”*

Segundo ela, as pessoas que estão do outro lado, têm que sentir que o *e-tutor* está atento e que vai além das coisas que eles postam na plataforma *“é fundamental que o estudante sinta a presença do e-tutor na plataforma, mesmo que essa presença funcione muito a partir da escrita”* Porque a formação EaD funciona muito a partir das contribuições dos *fóruns* e não pelos *podcasts* nem pelos vídeos. Por isso, acredita que EaD é importante *“ser claro para as pessoas na estrutura temporal, nas atividades, nos feedbacks e na avaliação”* Para ela, isso é muito importante porque *“os estudantes têm que saber o que vai contar para a avaliação e isso precisa ser claro”* Portanto, sua impressão é que na EaD *“deve-se estar presente, mesmo que seja a distância!”* Frente ao exposto, pode-se perceber que a participante M, desenvolve seu procedimento didático numa linha democrática, informando e dialogando com as propostas pedagógicas e com os estudantes da EaD, evitando uma postura mais impositiva.

Quando questionada sobre qual foi seu sentimento ao iniciar seu trabalho com a educação a distância a participante I, afirma *“Oh! Eu gostei muito! Ah! Gostei muito! Primeiro, porque tenho uma forte profissionalidade docente, portanto, gosto muito de ser professora e também por que tenho tradição familiar”* Depois, porque quando começou a tutorar *“foi uma novidade espantosa! Para já, eu adoro experiências novas”* *“Aquilo era qualquer coisa espantosa, primeiro, porque já tinha estudado no meu mestrado, segundo que foi como passar do mero observador para participante!”* E isso a ajudou a aprofundar e enriquecer sua experiência, já que estava envolvida com questões relacionadas à educação a distância do ponto de quem age diretamente e não mais como observadora por isso *“percebia as dificuldades das pessoas, e tecnológicas e os problemas de comunicação!”* Apesar da experiência positiva, menciona que no início de suas atividades, na EaD vivenciou pequenos conflitos, *“pois nada corre sempre tão bem, temos sempre problemas”* para ela na EaD *“há excesso de trabalho e os alunos a dizer: ‘olha professora, este curso está muito pesado! E nós tínhamos que fazer os ajustes e na época*

éramos inexperientes naquela matéria” mesmo havendo na equipe, professores doutores em EaD.

Formação Específica para atuar na EaD

De acordo com a participante M, no início do curso na EaD *“nós constituímos uma equipa. Nós fomos contratados pela UCP para fazer esse trabalho, numa disciplina chamada Internet e Educação!”*. Para ela, esta atividade foi muito interessante, *“porque ninguém tinha experiência naquela altura e começamos a tatear tudo e a pensar tudo em conjunto ‘como é que devíamos organizar o curso ou a unidade curricular, como deveríamos fazer e como é que deveríamos estruturar”* Comenta também que seu trabalho foi sendo desenvolvido pela definição dos temas que seriam abordados na disciplina *Internet e Educação* da qual era responsável. Distribuídas as disciplinas, cada professor tinha que preparar as atividades e os textos que seriam propostos aos formandos, mas antes de aplicar, as propostas eram compartilhadas e discutidas pela equipe, composta por cinco pessoas *“íamos vendo e escutando como que as coisas iam correndo!”*

Portanto, não houve capacitação docente para a EaD, porque naquele momento *“estávamos abrindo o curso, não tivemos essa possibilidade de ter uma capacitação prévia ou uma formação, não! Só mesmo a nossa experiência”* Apesar disso, todos os docentes trabalhavam de forma colaborativa e a maioria já tinha dois ou três anos de trabalho com a utilização e exploração da *internet*, mas como professores nas escolas primárias. Em suas atividades, percebeu que o ensino a distância exige o *“preparo a partida para depois implementar!”* Mas, naquele momento a equipe não fez isso, porque *“fomos fazendo ao longo do processo”* porque primeiro foram definidos os temas e cada um foi pensando em atividades, mas de forma muito colaborativa no processo de construção do curso.

Assim, a outra participante I, corroborando com o exposto por sua colega, também reforça não ter havido nenhum tipo de preparação pela instituição para atuar no universo *online* *“Não! Nós tivemos alguns encontros muito breves, mas esta preparação, fez-se no terreno e fez-se com a investigação!”* Apesar disso, o fato de estar cursando doutorado em educação a distância, ajudou-a a associar as questões práticas referentes à tutoria aos contributos teóricos na composição de sua relação professor-aluno a distância.

Neste sentido, ambas apontam a não ocorrência de uma formação específica por via institucional para atuação na EaD e concordam que essa capacitação ocorreu mediante a

experiência pessoal de cada docente, somadas como um todo na composição de uma equipe a medida em que se envolviam com o delineamento e efetivação do curso. Apenas no caso específico de I, que devido ao fato de cursar doutorado pode associar contributos teóricos ao terreno prático em desenvolvimento.

Perfil Docente

Ao ser questionada sobre como é ser professora da Educação a Distância, a participante M, faz a seguinte afirmação *“Eu acho que não é muito diferente ser professora da EaD e ser professora do presencial, mas a EaD é uma coisa muito absorvente! Exige uma maior atenção em termos de ter consciência e preocupação de refletir sobre aquilo que está a acontecer e de estar em cima do acontecido por isso, sinto que é mais exigente!”*

Já para a participante I, ser professora da EaD *“depende um bocado do regime de educação a distância, ou do modelo!”* Pois não seria de maneira nenhuma, conceptora nem tutora de um curso baseado em abordagens comportamentais, fundamentado em estímulo-resposta, porque essa abordagem não tem nada a ver com os objetivos da instrução do século XXI. Segundo ela, a educação do século XXI tem afinidade com o perfil de um novo cidadão que passa pela dimensão crítica e pela flexibilidade porque deseja *“cidadãos reflexivos e professores reflexivos! Porque sem professores reflexivos, dificilmente serão capazes de criar cidadãos reflexivos”*.

Fatores essenciais a um docente na EaD

A fala da participante I, destaca a necessidade de uma *“Formação específica! Ah! Absolutamente!”* voltada para as questões específicas da EaD porque é essencial a um professor/tutor. Da mesma forma a participante M, acredita que é fundamental a um docente da EaD compreender *“a tutoria online”* Pois para ela, *“tem que haver uma capacitação específica, para se compreender qual é a especificidade da aprendizagem online, seus papéis, tarefas, com competências específicas para aquela formação”*

Novamente, as falas das participantes se condensam, especialmente no tocante à necessidade de formação específica, porque ser docente na EaD exige habilidades específicas,

oriundas este campo de atuação. Para além do exposto, fala da participante M, reforça que as pessoas que estão atrás do computador, precisam de *feedbacks* qualitativos, para desenvolverem um trabalho frutífero na EaD. Portanto, para atuar nessa modalidade de ensino é preciso ser uma pessoa atenta, pois é por si só, é exigente e absorvente. Em sua percepção, é preciso ter uma linha mais emancipatória e menos tecnicista, pois percebe a importância da componente humana na EaD, não reduzindo-a a uma perspectiva tecnicista e tecnológica. A participante I, diz que é muito importante ao professor/tutor na EaD, fazer uma constante reflexão pedagógica no sentido de perceber sua prática e tentar melhorar sempre, mas para isso é importante compreender a especificidade da aprendizagem *online*, quais são suas tarefas e quais competências deverão ser desenvolvidas, para que ele consiga ser um bom professor/tutor *online*. Além das características arroladas, faz alguns avanços com relação à fala da participante M, especialmente quando aponta que para ser professor da educação a distância são necessárias, *“competências de comunicação! A pessoa tem que compreender o que é comunicação não presencial em suas especificidades!”* *Porque facilmente é suscetível de se causar ruído comunicacional e, é justamente o ruído comunicacional que nós queremos evitar!”*

Segundo I, é importante ao professor da EaD, compreender como se desencadeia a comunicação, as discussões *online* e de que modo se motiva as pessoas, mas *“esta motivação, passa muito pela forma como que eu escrevo a mensagem, que vai abrir o fórum!”* É preciso ter competências de concessão (se o tutor também for conceptor) e ao nível do tutor ter competências de dinamização *“algumas vezes, alguns tutores entram nos fóruns e assumem um papel idêntico ao dos alunos e o que acontece é que os tutores não tiram mais valias daquilo que os estudantes vão dizendo e o tutor tem que pensar que está além de dinamizar, também está ali para ensinar! E tem, portanto, que perceber muito bem quais são seus objetivos!”*

Mas para que tudo isso ocorra, de acordo com a participante I, é fundamental ao tutor ter uma formação sólida na área que está a ensinar *“tem que ter competências científicas, pedagógicas, de comunicação, de dinâmica de grupo, tem que perceber como é que se utiliza a linguagem escrita”* Para ela, um bom professora/ tutor da EaD *“tem que dominar bem a escrita”* e o fator tecnológico, porque pessoas que dominam bem a tecnologia, também criam formas mais interessantes de interagir com os outros, favorecendo o fator comunicacional. Dentre as características apresentadas, revela que a que considera como a mais importante para um

professor/tutor da EaD é perceber a especificidade do contexto, porque isso é importante no ponto de vista dos alunos.

Portanto percebe-se, ao longo da fala da participante I, uma complementação aos aspectos apresentados pela participante M, especialmente no tocante à necessidade do tutor ter competências de comunicação no ambiente *online*, para se evitar ruídos comunicacionais.

Fatores Prejudiciais a um docente na EaD

De acordo com a participante M, há na EaD uma linha mais *“funcionalista, situada na utilização das tecnologias de maneira mais tecnicista!* Nesta perspectiva *“a pessoa põe as atividades e os formandos respondem, faz assim um apanhado geral, mas não há uma preocupação humana”* Mas pode haver pessoas que se sintam bem em trabalhar com a EaD desta maneira, mas *“não é o meu caso!”* Para ela, ter uma visão tecnicista da EaD é *“deixar de perceber o que está em causa em termos culturais e sociais. As máquinas são para servir as pessoas. E não as pessoas para servir as máquinas!”*

As falas das participantes M e I comungam, especialmente quando I coloca que é prejudicial a um professor da EaD *“não perceber a natureza do meio!”* Neste sentido, enfatiza que isso tem a ver com a idéia que a pessoa faz do que seja educação a distância, *“se a pessoa pensa ah, eu vou responder a uns e-mails e tal e tenho a minha tutoria feita! Das duas uma! Ou realmente, o próprio mercado de trabalho acaba ou faz um mal papel, porque é preciso ser sempre vigilante e atento!”* Portanto, para ela o professor/tutor da EaD deve procurar responder com brevidade aos estudantes, porque uma resposta tardia sempre pode causar grande ansiedade comunicacional. Neste sentido M e I concordam que uma postura tecnicista a um professor/tutor da EaD é muito prejudicial, pois afeta a competência comunicacional, gerando ansiedade e ruídos que prejudicam a interatividade *online*.

Outro aspecto prejudicial, segundo I, é suscitar no estudante uma dúvida. *“Por isso é importante não ficar satisfeito com o fato do aluno dizer que percebeu”* O tutor deve lhe fazer um pergunta mais profunda, para que seja possível avaliar como a pessoa chegou ao conhecimento daquela matéria, porque assim a pessoa começa a perceber se existe ou não alguma uma fragilidade. Portanto, suscitar uma dúvida no estudante, pode gerar uma má comunicação no ambiente *online*, e este fator, pode ser nocivo à interatividade e aprendizagem

na EaD. Indica que para se evitar essa má ocorrência é preciso dar ajuda e atenção aos alunos no ambiente *online*, por isso é fundamental que o professor/tutor goste de trabalhar com a EaD.

Fazendo um fechamento das falas das duas participantes, conclui-se que I e M concordam que a ausência do fator humano na EaD, pode ser bastante prejudicial, pois pode obscurecer a mediação a interação o ensino e a aprendizagem.

Características da EaD

Com referência ao papel da EaD em Portugal, a participante M responde *“eu acho que aqui em Portugal também houve muita gente que se não fosse esses cursos da UCP, não teriam ou seria mais difícil de terem acesso para fazerem mestrado”* ressaltando o papel democrático desta modalidade. Apesar disso, diz que não tem uma apreciação específica sobre o reconhecimento da EaD, mas arrisca dizer que a diferença entre um curso EaD e presencial, ainda está na cabeça das pessoas, porque percebe que *“esses mestrados da UCP feitos a distância, não têm o mesmo valor que os mestrados que foram feitos presencialmente”* No tocante à existência de algum resíduo preconceituoso da sociedade portuguesa com relação ao ensino a distância, a participante M parece entrar em contradição com o que mencionou anteriormente, quando afirma que lhe parece não haver *“acho que não!”* Adensando a contradição evidenciada anteriormente, a participante M comenta que o reconhecimento da EaD é absolutamente normal, além disso, destaca que há uma boa inserção no mercado de trabalho da pessoa que se formou na educação a distância e não percebe algum preconceito neste sentido, mas que isso é um processo natural com relação a EaD.

Segundo ela, há na EaD um movimento simultaneamente democrático e massificador que resulta em perda da qualidade *“perde-se na qualidade, mas ganha-se no fato das pessoas poderem participarem do movimento democratizador da educação e acho que isso é uma coisa boa!”* Apesar do referido fator democratizador, acredita que será preciso também criar elementos para que a qualidade desses cursos seja recuperada *“é preciso criar massa crítica para se poder investir na qualidade”*.

Como modalidade da educação, a participante I diz que percebe a EaD como um instrumento voltado aos adultos *“com toda a clareza, porque de modo nenhum me parece correto socializar crianças através do computador, como já se ventila no contexto europeu!”*

Porque não é correto com o universo infantil, acabar com as comunidades reais e por as crianças a frente de um computador para aprender! Assim como M, a participante I acredita que a EaD aparece como oportunidade de acesso à educação, mas ainda há uma diferença cultural entre o presencial e a EaD, solidificada pelo processo de massificação que pode causar perda de qualidade, por isso, diz que é importante criar elementos de controle da qualidade. Ainda assim, acredita que mesmo de forma alargada a EaD é a chave de acesso à educação para muitas pessoas e que isso merece reconhecimento.

De acordo com a participante I, o aporte legal em Portugal zela pelo credenciamento e descredenciamento institucional e funciona perfeitamente porque *“não passa nenhum curso que não seja certificado em termos de qualidade”* Diz ainda que o processo de certificação é anual e conta com critérios com relação ao procedimento de solicitação e de abertura do curso pois *“quando se apresenta a proposta do curso, ela tem que estar muito bem fundamentada Com todos os aspectos claramente explicitados! E pode ainda não ser aceito pela entidade certificadora! Temos uma entidade certificadora que assegura a qualidade dos cursos”*

Fundamentada no conceito de desenvolvimento de competências ao longo da vida, a participante I, acredita que a pessoa tem que estar em permanente formação *“a educação a distância é uma forma que as pessoas têm realmente de se desenvolverem pessoal e profissionalmente sem terem que se deslocarem constantemente aos centros as instituições para instrução”* Segundo ela, *“hoje fazer formação a distância, isto é sem a necessidade da presença é perfeitamente válido e cientificamente de boa qualidade! E cada vez, vamos ser capazes de fazer melhor!”* principalmente, devido à mediação das tecnologias de comunicação.

Semelhanças e Diferenças EaD /Presencial

Para a participante M, na formação presencial muita coisa se passa durante o contato uns com os outros ou regulada no grupo, além disso, o tempo ocorre de uma forma mais informal, mas na EaD isso não é assim, apesar disso, *“tem a grande vantagem de poder por em comunicação pessoas que estão distantes umas com as outras”* Nesta modalidade, as pessoas não precisam estar próximas e nem viverem geograficamente numa determinada zona para poderem trabalhar em conjunto, já que a parte mais interessante da EaD *“é poder se estabelecer*

redes de contatos entre as pessoas que estão geograficamente distantes” Para ela, a não presença na EaD, é seu maior diferencial com relação ao presencial e sua maior vantagem, já que se consegue aglutinar pessoas que estão geograficamente dispersas.

De acordo com I, há uma relação de ajuda existente na relação pedagógica na EaD, porque as pessoas estão sozinhas na sua casa, têm a sua vida, fazem grande esforço para se formarem e para se desenvolverem profissionalmente. Para ela, essa relação foi algo de muito novo e descobriu que *“a tutoria é um fator crítico na EaD!”* especialmente, no tocante à ajuda e à motivação do estudante, no sentido de o segurar ao curso, porque as porcentagens de desistências são muito maiores do que no ensino presencial *“por isso é preciso ter uma grande atenção e uma grande sensibilidade aos mais pequenos indícios de que a pessoa está a fraquejar, a ir a baixo, ou está a querer desistir, ou está a ter dificuldades”* Diz ainda que na EaD *“essas especificidades não são diretamente visíveis, porque eu não tenho um feedback direto da pessoa, das suas expressões”* Por isso, fatores desta natureza, exigem que o tutor seja uma pessoa muito atenta aos sinais, pois a maior diferença entre o ensino presencial e o a distância *“é o controle social, sobretudo!* Além do exposto, destaca que critérios de avaliação devem ser bem claros, porque no ensino a distância essa questão é mais crítica, *“por que nós no ensino presencial, enquanto alunos vamos percebendo a organização mental do professor e vamos fazendo pequenas aproximações daquilo que é valorizado. No ensino a distância, isso não é tão fácil de se descobrir, por isso que os objetivos da avaliação e os instrumentos de avaliação, devem ser claros, porque não vale a pena estar a gerar ansiedades nos estudantes”*

Recursos ao trabalho docente na EaD

Ferramentas da sala virtual

De acordo com M *“todas as plataformas, têm uma diversidade de ferramentas muito grande! Nós não usamos tudo, mas eu acho que é bom que lá esteja porque dá possibilidades a cada e-tutor usar aquelas que vão mais ao encontro das suas necessidades!”* Segundo ela, algumas pessoas têm a tendência para serem das *“‘gets tecnologias’ da novidade de experimentar tudo, mas acho que não é esse o caminho”* porque o importante é que os

estudantes se sintam bem e que percebam que *“o curso tem consistência e que não é preciso usar uma grande parafernália de recursos e nem uma grande variedade de ferramentas, mas mais vale usar poucos recursos de uma forma estruturada do que estar a usar tudo de forma desregulada”*

Já para I, algumas plataformas têm mais recursos, outras menos. *“A gente pode usar os recursos e mudar todos os dias alguma coisa com uma imagem nova”*. Mas, para além dos recursos e ferramentas, diz que é importante ficar atenta ao que os alunos dizem: *“Ai, professora! Eu não vi o link! Por isso, tem que estar com a sala de aula muito bem arrumada!”* Com espaço de trabalhos individuais, com o espaço para trabalhos de grupo, depois tem que ter o fórum! *“E no fórum, tem que se ter muito cuidado! Porque eu não devo por vinte pessoas a falar num fórum, o máximo de quinze, porque se não, a informação que se gera é completamente ingerível! Então, é melhor colocar menos pessoas a discutir o tema geral”*

Portanto, no tocante às ferramentas do espaço virtual, ambas as participantes se rendem à importância desses recursos para a atividade docente, porém nenhuma delas exacerba a importância desses recursos, justamente porque percebem outras interferências tão ou mais importantes do que o recurso de forma isolada.

Tecnologias de Informação e Comunicação

Sobre o uso das TIC a participante M, destaca que a EaD ainda está muito centralizada na parte escrita *“isso tem que avançar bastante, especialmente na parte dos vídeos, dos podcasts e dos registos de áudio, acho que ainda podemos avançar mais”* Já a participante I, diz que o uso das TICs, complementa seu trabalho docente na EaD, *“eu utilizo sempre tudo que me vem à mão! Para fazer uma motivação eu posso utilizar um vídeo do youtube!”* Para ela, *“o princípio das tecnologias é arranjar formas de motivação de modo a corresponder com os diversos estilos cognitivos, diversificando a maneira de ensinar”*

Didática Docente na EaD

Quando questionada em como seria a organização do trabalho docente na EaD, a participante M, diz *“que é mais exigente e, termos de dedicação e precisa estar regulado! Tem*

que se estabelecer limites, justamente para não nos deixar sugar, como se a pessoa tivesse que estar ali vinte e quatro horas". Em seguida, destaca alguns aspectos importantes de seu trabalho como os combinados (data e horário) para a ocorrência dos *chats* "*as pessoas sabiam que naquela altura eu estava no chat e estava disponível, mas depois dali eu não estava mais, nem mesmo no MSN, porque se não é infernal e eu não fazia mais nada!*" Para ela é importante que todos tenham clareza do ritmo da EaD incluindo estudantes e professores. Outro ponto de destaque de sua didática refere-se aos retornos "*os meus formandos diziam 'que mesmo que eu não respondesse logo, eles sabiam que eu lia tudo!'*" e eles percebiam isso pelo modo que comentava a atividade

Segundo a participante I, ela tem uma dinâmica interativa e logo a princípio já avisa: "*neste fórum vou avaliar isto, isto e isto!*" Para além, diz que é importante dar dicas aos alunos, porque eles próprios, muitas vezes, estão na primeira experiência de formação a distância e não sabem muito bem como devem proceder, há pessoas que têm aquele *insight* e percebem logo a natureza do meio, mas há outras que têm imensa dificuldade em posicionar-se num *fórum*, especialmente no sentido de expor sua experiência por receio e isso tem que ser ensinado, porque compete à prática docente

Diz ainda que um aspecto muito pessoal no uso da plataforma que é o aspecto visual, "*eu gosto que os estudantes tenham uma surpresinha cada vez que abrem!*" Por isso, relata que mudava as imagens da sala virtual e acabava por gerar uma motivação nos estudantes. Indo além, do visual, adverte que o ambiente da sala virtual é muito importante, por isso "*precisa estar tudo muito arrumadinho*". Segundo ela, faz parte de seu fazer docente, ficar disponível no *fórum* o tempo todo "*sim, fico muito tempo!*" pois na EaD aquilo que mais se faz é interagir. Mas diz isso ocorre em função do que foi estabelecido, do grau de exigência das tarefas ou de quando percebe que os alunos não estão conseguindo acompanhar o prazo. Por isso, trabalha por fases, que envolvem exploração e interação e síntese dos conteúdos, mas independente da fase é importante que ocorra a interação constante entre o tutor e os estudante.

De acordo com a participante I, a didática docente também vai depender da concepção de tutoria adotada pela instituição. Segundo ela, cada turma tem vinte e cinco alunos "*eu não acredito em turmas muito grandes em termos de tutoria!* Por isso, é preciso pensar em qual o tipo de tutoria que se vai fazer? Se for uma tutoria ativa será mais cara "*isso fica mais caro, mas*

é uma opção que se reflete no preço e nos custos do curso, naturalmente, porque a tutoria encarece o curso” Mas são opções de natureza econômica e financeira, que devem ser feitas “se eu não posso ter um tutor para vinte alunos, então tenho que ter muito mais cuidado com todos os aspectos do currículo e dos materiais, porque será através dos materiais que eu vou estabelecer o processo de aprendizagem” Ao contrário, posso contar com uma tutoria e com uma interação mais intensa, utilizando modelos mais colaborativos que se baseiem na construção de produtos ou recuperação de materiais já construídos, especialmente num curso de mestrado em nível de pós-graduação. Mas garante “onde não há tutoria, onde não há interação, todo o enfoque vai depender da qualidade dos materiais educativos”

Alteração didática a partir da experiência com a EaD

Quando questionada sobre a ocorrência de alguma modificação, ou de alguma alteração em sua organização pedagógica, após a sua experiência com a EaD, a participante M, diz que a EaD mexeu com relação à estrutura do trabalho docente *“veio a dar mais importância à questão da estruturação temporal, aos ritmos do tempo e da gestão do tempo!”* E neste sentido, revela *“tornei-me um pouco mais obsessiva na questão da gestão do tempo, no sentido de ser mais rígida e mais firme e dizer, não! O tempo para isso é este!”*

Já a participante I, destaca *“houve sim, especialmente, com relação à preocupação com as limitações e características da linguagem verbal”* Para ela, essa é uma questão essencial, pois a boa utilização da linguagem é fundamental na EaD. Para além, enfatiza que na EaD é importante conhecer as pessoas *“o Antonio tem uma filha e dois gêmeos, porque a Luiza, que é de Évora, mas não tem filhos, gosta muito do escritor Lobo Antunes. Começa-se assim a se criar uma identidade e nós temos que perceber, como tutores, como é que esta identidade, como ela se gera, e como se gere” Por que é preciso gerir as identidades!”* Assim, como é importante reforçar esta conectividade através da modelação do diálogo. Esse movimento ajuda a fazer a ponte com o outro e a estabelecer a expressão de minha identidade porque *“quando falo de mim, projeto a minha presença e sentir a presença é muito importante na EaD”*

Neste aspecto ambas participantes concordam que a EaD alterou o fazer docente das mesmas, em M com relação a estrutura do trabalho docente na EaD e em I, com relação a preocupação com as limitações e características da linguagem verbal.

Ensino-aprendizagem na EaD

De acordo com a participante M, o ensino-aprendizagem ocorre por meio das interações, quer com o conhecimento mais teórico através de textos, artigos, quer com a interação com os colegas, com o grupo e com o e-formador, porque *“são exatamente nessas interações e nesses embates e nessas discussões que o conhecimento vai se construindo e que a pessoa vai se apropriando”* A participante I, diz que não defende a aprendizagem pela descoberta, pois para ela *“a relação professor-aluno no ensino a distância tem que ser mais conservadora neste aspecto, porque o professor tem que ensinar!”* Não pode se deixar levar pelas teorias da aprendizagem que passam pelas descobertas dos alunos *“vão descobrir coisas a net! O tutor/professor tem que lá estar! O conhecimento tem que lá estar! E o conhecimento é que é o centro da relação”* Neste sentido, comenta que costuma pedir quadros conceituais referentes aos temas abordados *“a partir daí se parte para a descoberta! Ir para a exploração! Mas primeiro tem que lá estar o quadro conceitual, bem arrumadinho, as idéias muito bem arrumadas!”*

Gerenciamento da Aprendizagem

De acordo com a participante M, é preciso ter cuidado com relação à questão do gerenciamento da aprendizagem, pois para ela *“o aluno não aprende sozinho! Por isso, é muito importante a questão das interações, porque ninguém aprende sozinho! (Risos)”* Segundo ela, a aprendizagem ocorre por meio das interações entre os envolvidos: alunos-alunos, alunos-professores, alunos-conhecimentos. Da mesma forma a participante I, diz que é preciso perceber bem o que é gerenciamento da aprendizagem, pois muitas vezes, ela pode ser confundida com o *“vai à net e cresce!”* Neste sentido, aponta que devem ser oferecidos recursos aos alunos, que funcionam como *“instrumentos adicionais, para fazerem o percurso individual, mas aquilo que é conhecimento básico daquela matéria tem que lá estar!”*

Entraves na relação professor-aluno-conhecimento

De acordo com M, na EaD *“as pessoas não lêem, e isso é um problema da nossa sociedade”* E esse comportamento prejudica as instruções, as indicações das atividades. Por sua vez I, alerta que o maior entrave na relação professor-aluno-conhecimento na EaD é o fato *“dos*

estudantes não estudarem! Isso me deixa muito preocupada! Outro entrave seria o fato dos estudantes não saberem ler em inglês, pois utiliza textos em inglês e quando um aluno não tem esse conhecimento, vai demorar o dobro para fazer a atividade. Para ela, na EaD a questão do tempo “é uma condicionante importante, por isso eu tenho que me esforçar, ou para fazer resumos dos textos ou para ler o texto, sobretudo, nesta área da formação a distância há muito conhecimento produzido na língua inglesa, porque é um castigo arranjar textos aos alunos lerem em português para eles não perderem tanto tempo. Eu acho que isso é uma dificuldade!”

Em síntese, as participantes apontam que a não leitura na EaD, pode comprometer o andamento do curso, truncando o processo de ensino-aprendizagem. De acordo a participante I, a EaD exige esforço, regulação do tempo e disposição dos estudantes para se dedicarem às exigências do curso. Para além do exposto, aponta algumas condições indispensáveis para a ocorrência do ensino-aprendizagem, tais como: estudantes maduros, auto-regulados, motivados, um bom currículo com bons materiais de apoio e boas atividades. Segundo ela, a qualidade de ensino, depende da qualidade do currículo, dos materiais, das estratégias de aprendizagem, dos instrumentos de avaliação e da capacidade tecnológica, por isso, também é preciso uma boa plataforma associada a uma boa infra-estrutura institucional *“tudo isso é fundamental em termos de qualidade”*

Mediação

No tocante à mediação no ambiente virtual a participante M, diz que *“no ambiente virtual, a mediação ocorre pelos textos, pelos recursos e pela máquina”* De modo similar, a participante I aponta que a mediação é um processo de ligação entre os elementos envolvendo *“o tutor, o estudante, os materiais e o currículo”* Frente a fala das participantes, nota-se que o processo de mediação na EaD passa pelos materiais, pelos textos, pelos recursos e pela máquina. Para além do exposto, a participante M, indica que o processo de mediação é influenciado pelo peso cultural, filosófico e histórico do indivíduo, por isso é preciso valorizar o processo de mediação numa perspectiva humana, por meio de uma comunicação clara e objetiva.

Avaliação

Avaliação Discente

No tocante à ocorrência da avaliação no ambiente virtual a participante M, diz que o *e-formador* deve estar atento ao tipo de participação dos estudantes, pois é muito importante registrar a ausência e o nível de envolvimento do aluno no ambiente virtual, pois muitas vezes, *“só se presta atenção a quem participa e na EaD ainda muito mais, porque nem se quer fisicamente nós os vemos?”* Por isso, *“é muito importante fazer pontos de situação de quem participou ou não e devolver esta questão ao grupo, assim as próprias pessoas têm consciência desta atenção. Portanto, eu acho que dá para fazer avaliação muito bem”* De modo similar, a participante I, diz que quando o professor/tutor é atento e tem uma participação ativa no ambiente virtual é possível perceber o envolvimento e o desenvolvimento dos alunos junto as atividades propostas.

Avaliação do acompanhamento da aprendizagem do aluno

No tocante ao acompanhamento da aprendizagem dos alunos na EaD a participante M, sinaliza de forma abrangente que esse procedimento ocorre durante o processo de tutoria por meio do acompanhamento dos alunos na sala virtual, especialmente por meio das devolutivas e comentários sobre as atividades realizadas. Já a participante I, diz que a avaliação dos alunos também depende dos tipos de instrumentos utilizados pelos docentes, como os exames e os *fóruns*, que possuem diferentes critérios de avaliação e que variam conforme a sua proposta *“sé um fórum voltado à reflexão do conhecimento ou por número de participações, neste sentido deve-se estabelecer a natureza das participações que o estudante tem de fazer, estabelecer os prazos e avaliar o que o estudante disse, na tentativa de perceber como está seu raciocínio, se está conciso se está claro e coerente se está bem argumentado”*. Portanto, para ela, existem diferentes modelos de avaliação, consoantes ao tipo de produto final que se deseja alcançar, se é *“reflexão crítica, se é produção do conhecimento que é o mais comum, ou se é quantificar um número de interações mínimo ou provas”*

Avaliação do material

De acordo com a participante I, a organização do material ocorria por meio de reuniões quinzenais entre a equipe docente e os coordenadores das disciplinas, mas com o passar do tempo essas reuniões deixaram de ser necessárias, porque os materiais já estavam afinados. Apesar disso, indicam que eles devem acompanhar a necessidade do curso e da especificidade da disciplina, algumas podem ser compostas por *“textos específicos que vão acompanhar as unidades”* outras seria pela adoção de um livro ou capítulos para discutir os temas pertinentes à disciplina. De modo geral, indica que os materiais eram bem feitos, porque eram produzidos pelos conceptores, que normalmente eram os tutores da disciplina.

Avaliação da formação docente via EaD

No tocante à avaliação da formação docente via EaD, a participante M, diz que funcionou muito bem *“acho que nós conseguimos, mas foi tudo tão absorvente que eu nem se quer tive bem apreciação da estrutura que estava toda por trás e que estava a funcionar!”* Do mesmo modo a participante I, diz *“acho que é excelente! É um curso excelente! As pessoas cada vez têm mais exigências nas suas instituições! Portanto, eu penso que é uma solução excelente para a formação de professores!”*

Avaliação do modelo B-learning

No tocante à diferença entre a formação docente *B-learning* e *E-learning*, a participante M diz *“B-learning, faz toda a diferença, se é para a formação de professores, tem uma componente relacional, é uma atividade social muito forte que passa pela presença e por ser voltado para as pessoas, eu acho indispensável o presencial. Portanto, tem que ser o B-learning eu não acredito que se possa fazer formação de professores só a distância, pode se fazer, só que eu acho que ficamos por uma dimensão puramente tecnicista da formação”* Sobre a periodicidade dos encontros presenciais no modo *B-learning* diz *“na Universidade Católica são de três encontros presenciais, um no princípio, um no meio e outro no final!”* Por isso, quando há os encontros presenciais, duram uma tarde inteira, *“porque se as pessoas estão dispersas geograficamente é importante depois, quando se juntam, que o tempo seja bem aproveitado”* Segundo ela, *“toda a gente se refere a esses momentos como momentos muito, muito, marcantes!”*

Aspectos Negativos da EaD

De acordo com a participante M, o fator negativo da EaD estaria relacionado com a questão do não envolvimento com os alunos, no sentido de desresponsabilizar o docente de sua função, imprimindo nos próprios estudantes uma atitude funcionalista de serem os bons alunos e de entrarem naquilo que Perrenoud chama de ‘O ofício do aluno’ e *“de criarem e de cumprirem muito bem aquelas tarefas e não um percurso mais refletido de formação, assim o estudante se transforma apenas em um cumpridor metas e isso é a parte negativa da EaD”* Outro aspecto que a participante M aponta, estaria relacionado com as próprias pessoas que freqüentam a EaD, que muitas vezes, não sabem lidar com a flexibilidade no tocante aos prazos e as tarefas e se atrapalham quando se aproximam os momentos presenciais, porque querem cumprir todas as tarefas de uma vez só. Já a participante I, aponta que o fator negativo da EaD teria a ver com o fato real que envolve *“o espaço cognitivo e psicológico e nós temos que saber concretamente e objetivamente a lidar com ele e ter a apreciação, clara que esta dificuldade existe, mas que essa dificuldade pode ser vista como um desafio!”*

De acordo com M, os fatores negativos da EaD estariam relacionados ao não envolvimento docente com os alunos, desresponsabilizando a função docente e atribuindo aos alunos a responsabilidade de sua aprendizagem, transformando-os em cumpridores de metas e ao não entendimento da flexibilidade da EaD. Já a participante I, destaca a necessidade de se saber lidar adequadamente com o espaço cognitivo e psicológico que envolve a EaD entendendo-os como um desafio.

Aspectos Positivos da EaD

A parte positiva da EaD, segundo a participante M *“tem a ver com essa questão de poder ser um sistema mais aberto, abrangente, absorvendo pessoas que não teriam acesso e nem nunca se envolveriam em processo de formação se não tivessem e não pudessem aproveitar a flexibilidade que a EaD lhes proporciona”* Para ela, a questão da ‘não locomoção’ associada à questão da flexibilidade no tocante à gestão do tempo e ao respeito aos ritmos diferentes com relação às tarefas da EaD, são fatores que atraem muitas pessoas. Essa fala é complementada pela afirmação da participante I, quando aponta que o aspecto positivo da EaD, tem a ver com a possibilidade que ela oferece para a formação e qualificação dos quadros docentes.

Avaliação Docente

De acordo com a participante I, na UCP, os alunos também avaliam o professor, “*por meio do preenchimento de um questionário que eu aperfeiçoei e objectivei ao final da tutoria*” numa “*perspectiva muito comunicacional*” mas o coordenador, da instituição é uma pessoa que se vê alguma dificuldade, logo chama o docente e diz: ‘Olha, lá! Como é que estão as coisas a correr?’ Porque tem um estilo de liderança muito cuidadoso

Avaliação do coordenador pedagógico

Com relação à presença do coordenador pedagógico na instituição, a participante M, diz “*havia uma pessoa responsável pelo curso, mas isso não basta, é preciso perceber como a pessoa cumpre seu papel*” A fala da participante I, acompanha a fala de M, quando diz que na UCP existem os coordenadores pedagógicos que coordenam as disciplinas, compondo uma equipe pedagógica, mas não percebe o trabalho do coordenador pedagógico de forma isolada, pois para ela “*tudo isso tem haver com uma plataforma tecnológica muito bem afinada, trabalhando em conjunto com a equipe pedagógica*”

Perfil Discente

De acordo com a participante M, a característica mais importante em um aluno da EaD é a disciplina! “*O aluno tem que ser disciplinado! Um aluno da EaD tem que ter disciplina e tem que perceber bem o que está a fazer. E ter os objetivos muito claros.* Já a participante I, aponta que o perfil do estudante de EaD “*embora esteja em evolução, já não é exatamente o perfil daquilo que era no início dos anos 90, claramente!*” Segundo ela, a primeira variável que percebia era: maior de vinte e sete anos, profissional com responsabilidade social. “*Não acredito na educação a distância pura e dura para os jovens da licenciatura! Não! Para esses, eu acredito em sistemas mistos*” Segundo ela, em Portugal, a educação a distância atende, sobretudo, a populações pós-graduadas, mas há instituições que fazem também EaD para as licenciaturas.

Frente as falas das participantes, observa-se que o perfil do aluno da EaD em Portugal, caracteriza-se por contemplar alunos na faixa dos trinta anos, profissionais ativos na área

educacional e com responsabilidade familiar. Além do exposto, destaca a importância da autonomia e da auto-regulação por parte dos estudantes, mas para ela nem sempre as pessoas mais jovens têm essas características, por isso, acredita que *“o sistema de ensino a distância considerando a aprendizagem formal é, sobretudo, para pós-graduações”* Além disso, diz que é preciso refletir sobre o que é ‘ter um estudante da licenciatura numa plataforma?’ Pois acredita que a EaD *“para pessoas adultas, até pode ser uma solução, mas para jovens eu não preconizo esta solução! Preconizo uma solução em que haja uma forte componente presencial e com a adição de algumas turmas de E-learning”*

Quadro 14 – Dimensões de Análise dos professores da UAb no Contexto Português.

DIMENSÃO	INDICADORES
Trajetória Profissional	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formação Académica ✓ Envolvimento com EaD ✓ Formação Específica para atuar na EaD ✓ Primeiras impressões do trabalho na EaD
Perfil Docente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fatores essenciais ao docente na EaD ✓ Aspectos prejudiciais ao docente na EaD
Característica da EaD	
Semelhanças e Diferenças na EaD	
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ferramentas do ambiente virtual ✓ TIC
Didática docente na modalidade EaD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Modificação no fazer docente.
Relação ensino-aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Interação professo-aluno na EaD ✓ Gerenciamento da aprendizagem ✓ Entraves na interação professor-aluno-conhecimento. ✓ Condições indispensáveis para que ocorra a aprendizagem no ambiente virtual
Mediação da aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elementos que favorecem a mediação.
Formação Docente na modalidade EaD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconhecimento do diploma na modalidade EaD em Portugal.
Avaliação da EaD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aspectos positivos ✓ Aspectos negativos ✓ Avaliação docente

	✓ Avaliação dos materiais
Perfil Discente	
Organização Institucional	✓ Capacitação docente para atuar na EaD

Trajetória Profissional

Formação Acadêmica

De acordo com o participante N, após o Liceu, foi à escola de magistério (formação dos professores do primeiro ciclo) e trabalhou como professor primário, enquanto fazia o curso de Psicologia. *“Depois fui dar aulas de Português pela França e fiz dois cursos um em estudos em Letras e Artes e outro em Dinamização para Cinema e Televisão!”* Revela a seguir, que permaneceu na França nove anos, desde os anos oitenta até início dos anos noventa do século XX, quando retornou a Portugal. Logo que chegou, trabalhou com a UAb, realizando programas de televisão para ensino. Posteriormente, cursou mestrado em Comunicação Educacional *Multimédia*, que juntava a parte de televisão, vídeo e de organizações visuais com Educação e a Comunicação Educacional! Atualmente, desenvolve uma pesquisa de doutoramento em Conteúdos e Objetos de Aprendizagem para *E-learning*, na tentativa de conjugar duas áreas: a de Educação, Comunicação Educacional e a área da Concepção e Desenvolvimento de Produtos, primeiros Audiovisuais e depois *Multimédias*.

De acordo com o participante Q, sua formação inicial em licenciatura foi em Psicologia, na área de Psicologia da Educação, em um curso presencial, numa instituição denominada: Instituto Superior de Psicologia Aplicada (ISPA) em Lisboa. Posteriormente, fez mestrado em Sócio-Linguística e Interação Verbal, na Faculdade de Letras de Lisboa. Durante algum tempo, dedicou-se à investigação na área da Aprendizagem da Leitura e da Escrita em crianças pequenas, com foco nos trabalhos de Emília Ferreiro, com trabalhos na área da literacia e das linguagens, justificando que *“foi uma coisa que me fascinou!”* Depois de fazer o mestrado foi para a Universidade Aberta de Educação a Distância no ano de 1989 e com *“a proposta do ensino a distância eu tive que assinalar meus interesses de investigação muito depressa para fazer um doutoramento em área muito diferente de aquisição da linguagem e em literacia”* A seguir fez seu doutoramento em Educação na própria Universidade Aberta.

Envolvimento com a EaD

No tocante a sua experiência docente na EaD o participante N, declara que há cerca de sete anos leciona *E-learning*. E reafirma: *“trabalho com formação de professores na EaD há*

cerca de sete anos, desde 2003” De acordo com o participante Q, seu envolvimento com a docência na EaD ocorreu em 1989, quando chegou à Universidade.

Mediante a análise das falas dos dois docentes, observa-se que ambos estão envolvidos com a EaD desde os primeiros anos da criação da Universidade Aberta em Portugal, por volta dos anos de 1989-1990 com a diferença de que N, antes de se envolver propriamente com a docência, atuou em programas de televisão para a Educação, dedicando-se à docência na EaD especificamente, apenas no ano de 2003, mas ambos com uma trajetória marcada por várias semelhanças.

Formação Específica para atuar na EaD

O participante N, declara que fez uma formação de formadores *online*, específica para a docência na Universidade Aberta, mas depois fez algumas disciplinas na UAb e na UCP, para complementar a sua formação. Segundo ele, seu aprimoramento profissional também ocorreu por meio da sua experiência na EaD, associado a tudo aquilo que tem estudado no modelo da UAb, pois todos os docentes *“todos são formados através de um programa de formação para o ensino online.*

Já o participante Q diz que seu primeiro contato com a EaD ocorreu quando terminou o ensino secundário, chamado em Portugal de LICEU e frequentou um curso por um ano, que fazia a “ponte” entre o ensino secundário e a universidade. Segundo ele, *“criou-se um ano de ensino a distância para estudantes que queriam entrar na universidade, que era chamado ano propedêutico”* que funcionava pela televisão e afirma *“já como jovem aluno tive a experiência com o ensino a distância e gostei muito!”* Pois *“éramos jovens, tínhamos bons professores na televisão, não tínhamos sala de aula e não tínhamos que ir à escola, nos juntávamos na casa uns dos outros a estudar e foi uma experiência muito boa”*

Declara ainda que apesar dessa primeira experiência em EaD ter algum tipo de contribuição, no tocante à educação a distância, tudo o que ele aprendeu pode ser relacionada à vivência na área, já que veio para a UAb *“quando ela abriu e na prática, foi mais uma auto-formação na educação a distância do que ter recebido uma formação específica.* Segundo Q, essa afirmação vale tanto para o modelo de educação a distância tradicional, quanto para o modelo atual de formação *online.* Em seguida, reafirma *“Penso que a minha formação passou*

muito por ir visitar outras universidades de educação a distância, na Europa, para ver como tínhamos que aprender!” E enfatiza que no tocante à orientação preparatória para o universo *online*, a própria prática gerou a preparação para a atuação, por conta do pioneirismo da EaD, no período em que iniciou sua atividade docente nesta modalidade. Para ele, *“a UAb como universidade de ensino a distância, foi criada pelo Ministério de Educação, para dar respostas aos problemas de formação de professores, porque milhares de professores que estavam no sistema não tinham aquilo que chamamos de formação em serviço”* Permeado por este contexto, afirma que a Universidade Aberta, foi criada como resposta a este cenário. E apesar de não ter recebido orientação específica para atuar no universo *online*, atualmente a UAb oferece cursos para professores novos que entram na instituição, *“porque nenhum professor pode lecionar aqui sem ter essa preparação e nem mesmo ser tutor!”*

Interesse para atuar na EaD

Segundo o participante Q seu interesse pela EaD aumentava a medida que se envolvia com a modalidade, motivado pela possibilidade de realizar ‘inovações pedagógicas’ tanto que no ano de 2001, começou a fazer algumas experiências na UAb *“fiz o primeiro curso online e, portanto, fui eu a primeira pessoa a fazer um curso online pela Universidade Aberta!”* Em 2001 a UAb teve o primeiro curso de formadores *online* que funciona até hoje, *“eu coordeno e faço, mas a transição cá dentro não foi fácil por ter que convencer as pessoas a passar daquele regime tradicional para a um regime online.* No entanto, declara que foi somente no ano de 2006, que houve o apoio para uma mudança *online* de aprendizagem, mas ainda havia algumas pessoas que estavam convencidas de que o modelo antigo poderia permanecer e *“é muito trabalhoso convencer as pessoas a mudança, que veio a ocorrer a partir apenas de 2006.*

De acordo com N, o seu interesse pela a EaD ocorreu por meio do contato com a UAb, que *“é uma universidade de referência, que nasceu no princípio de 89 e eu estou lá desde 90”* fundamentada no modelo pedagógico da *Open University* do Reino Unido. Atualmente, *“está a funcionar com cursos em sistemas de E-learning que tem como referência a plataforma LMS⁴⁵”* Em seguida, relata que *“foi a primeira e continua a ser pública no ensino à distância e não há mais nenhuma universidade completamente virtual!”* Que disponibiliza uma *“oferta pedagógica*

⁴⁵ Learning Management System

diferenciada realizada por meios não presenciais, como é a definição da EaD” Para ele, a educação a distância e a UAb, têm uma relação muito íntima, porque “a própria universidade nasce como EaD, mediante a necessidade de uma nova alternativa, ela nasce como uma segunda escolha”, mas recentemente, tem se firmado no meio educacional como uma universidade virtual, capaz de atender a formação ao nível de licenciaturas e de cursos de mestrados e doutorados na plataforma E-learning.

Frente ao exposto, nota-se que há nas falas de ambos uma intrínseca ligação docente e institucional, formando um forte vínculo profissional. Além disso, pode-se perceber que ambos demonstram que o interesse pela EaD estava vinculado ao surgimento de uma nova modalidade de educação com grande potencial de desenvolvimento, por isso assistiram e promoveram a expansão da EaD, na medida em que foram atendendo as necessidades inerentes à era pré-internet até sua efetivação como uma universidade virtual na plataforma E-learning.

Primeiras impressões sobre o trabalho na EaD

Quando questionado sobre como se sentiu ao iniciar suas atividades com a educação a distância, o participante Q responde prontamente *“Foi quase um desbravar!”* Na sequência, comenta que *“existem dois sentimentos básicos que se calhar são comuns aos professores e aos estudantes! Um é da ansiedade! Uma coisa que provocava muita ansiedade é nós propomos um conjunto de atividades e abre-se um fórum e tal e durante os dois primeiros dias ou três ninguém responde! E começamos a perguntar: ‘O que se passa?’ ‘Não está lá ninguém, ou não perceberam nada?’ ‘Será que não gostaram?’”*

Diz ainda que também sentiu muito a força das relações criadas online com toda a componente emocional e social e afetiva *“há alguns anos, sempre que se falava em computador se fala em algo frio e as pessoas vinham com essa representação para o curso e sempre que acabavam o curso, mostravam-se surpresas com a quantidade de interação, com a qualidade da relação que construíram com os colegas.* Por outro lado, comenta que essas relações também podem *“funcionar ao contrário, porque as relações na internet são sempre muito fortes devido a auto-regulação sobre as pessoas, há uma facilidade no virtual de se mostrarem muito mais rapidamente do que estando face a face na relação com as pessoas”* Portanto, quando pensa em sensações essenciais a respeito da EaD, vêm logo essas duas, por um lado a ansiedade, ‘como é

que é isso?’ ou ‘O que está a passar do outro lado?’ E por outro, a surpresa agradável de *“poder ver as relações sociais serem muito fortes e muito dinâmicas, no geral”* afirma o participante Q.

Perfil Docente

Fatores Essenciais ao Docente na EaD

Questionado sobre como percebe a docência na EaD, o participante N, responde *“primeiro de tudo é ser professor, ter capacitação e formação em nível científico na disciplina que se vai ensinar e capacitação pedagógica!”* De acordo com ele, um professor da EaD deve ter *“a percepção de que as estratégias usadas no ensino a distância podem continuar ou se devem ser constantemente revistas!”* Além disso, diz que é preciso fazer a ‘revisão’ daquilo que necessita naquele momento, porque as *“coisas evoluem, os estudos sobre comunicação educacional evoluem e a tecnologia também evolui!”* E afirma *“eu embora goste muito da utilização e seja muito empenhado na utilização da tecnologia, considero que são apenas instrumentos, o importante é o cérebro e aquilo que o cérebro comanda”* por isso, nesse universo, o mais importante a um professor é ter boa comunicação no ambiente *online*, pois nesse nível pode haver alguns ruídos que atrapalham a aprendizagem e *“na EaD a aprendizagem está nas mãos do aluno, que deve gerir toda a informação que precisa e assimilar os conteúdos”*.

O participante Q, por sua vez, afirma que ser um professor *online* é se acostumar com a ausência do som, isso foi o que lhe causou impressão *“a falta de som”* apesar de hoje ainda haver o *Podcast*, mas na maior parte do tempo num curso *online* há o silêncio, *“porque o curso acontece através de um texto em silêncio. A falta de som significa o fato de deixarmos de ser os oradores!”* Destaca na seqüência que *“ser professor online é conseguir abdicar dessa voz!”* Para ele, ser professor do ensino *online* *“tem a ver com a forma de elaborar o conteúdo, de se expressar e interagir no virtual com os estudantes online”*.

Para o participante Q, existem algumas coisas importantes ao docente *online*, começando pelo ponto de vista da relação interpessoal, *“tem que ser um professor presente que crie proximidade com as pessoas. Mesmo a distância, deve-se criar empatia e usar o humor”*. Em seguida, comenta a importância do ‘Cyber Café’ *“como um espaço de relação informal”* que

favorece a interação. Além do exposto, destaca que a presença *online* é muito importante, para que os alunos vejam que o professor vai lá e que está acompanhando o curso. *“Não é só deixar lá os materiais e nunca mais aparecer, acho que isso é muito desmotivante!”* Especialmente do ponto de vista qualitativo, é valioso ter uma interação, às vezes, *“numa linguagem mais informal, com elogios, por exemplo, conseguiu, parabéns!”* Há também questões relacionadas com a estrutura e a organização do porque se estiver tudo desestruturado, desorganizado, assim os estudantes não perceberão os objetivos que estão a fazer! Portanto, finaliza *“uma boa estrutura do curso e uma boa relação interpessoal com o estudante, essas são as duas componentes mais importantes do ensino online.”*

Aspectos prejudiciais ao docente na EaD

De acordo com N, seria extremamente prejudicial a um professor da EaD, perder o andamento pedagógico, porque a EaD passa muito pela escrita do professor, *“porque a escrita numa plataforma ainda continua a ser o veículo de comunicação por excelência!”* e a organização do pensamento, passa pela escrita, por isso é uma competência fundamental. De acordo com o participante Q, prejudicial a um professor na EaD seria *“a desestruturação do curso e a ausência no ambiente online! Um professor que vai poucas vezes, lá! Ou a falta de proximidade! Um professor que é muito agreste, que é muito antipático, expressa-se mal e é distante! Porque é difícil para um aluno de educação a distância!”* E justamente por ser difícil, o estudante precisa ser bem motivado e ser persistente, porque se o ambiente *online* não oferecer isso, a tendência do estudante é desistir! *“E esse bom ambiente também é uma forma de resistir!”*

Caracterização a EaD

De acordo com o participante Q a EaD pode ser caracterizada como *“uma educação que se processa sem a co-presença física, entre os interlocutores, entre os professores e os estudantes e, portanto, e porque não há essa co-presença, obrigatoriamente, tem que haver alguma mediação tecnológica que combata essa distância”* Para ele, é preciso perceber que antes a educação a distância era a distância mesmo, mas agora com as ferramentas de

comunicação “*existe uma distância física, mas não existe uma distância psicológica ou pedagógica*” Porque os professores estão realmente a saber comunicar e estão próximos, portanto “*a definição básica é a não existência da co-presença física e a mediação tecnológica*”

Semelhanças e Diferenças EaD/Presencial

A primeira grande diferença apresentada por N, diz respeito ao tempo necessário para se dedicar à interação, pois para ele a educação *online* demanda muito mais tempo, visto que é preciso utilizar a escrita que “*é uma das questões mais sensíveis da eficácia da comunicação no ambiente virtual!*” Destaca ainda, que no ensino presencial, mesmo que seja por tradição, existe a figura da autoridade docente, que costuma favorecer o controle da disciplina durante as aulas, no ensino a distância isso não ocorre “*o professor tem que desenvolver outras competências para nunca perder a corrente, pois se quebra a corrente é difícil depois voltar a reencontrar estratégias pertinentes*”

De acordo com o participante N, o ensino *online* é “*um trabalho muito mais pesado*” Porque no presencial “*damos as aulas e depois fazemos uma avaliação*” Já o “*ensino a distância dá muito mais trabalho, exatamente porque não tem horas fixas*” Além disso, “*há muitos aspectos que são difíceis de passar para os ambientes mediados pela tecnologia!*” Apesar de haver teóricos que defendam que o *Skype* ou a *Webcam* vão resolver a dificuldade decorrente do não estar presencialmente, o participante insiste que é “*muito diferente, porque a Webcam mostra o rosto da pessoa, não mostra uma turma e quando se mostra a turma não está a ver nada, porque é pequenininho*” Portanto, há uma série de fatores que precisam ser aprimorados. Por outro lado, afirma que o processo de comunicação *online* é mediado pelo computador e pelas ferramentas tecnológicas da *Web*, mas cada vez mais o ensino presencial passa a incorporar esses recursos num cenário novo, com variáveis novas, que certamente exigirão outros enfrentamentos em um futuro breve. “*É aquela coisa que inventaram com o nome de B-learning, se dentro das tecnologias os agentes do ensino presencial, já não se satisfazem só com o ensino presencial, vão buscar nesses recursos suas vantagens!*”

Além do exposto, diz que é curioso observar que “*algumas pessoas se soltam mais quando não estão em presença*” Fora a espontaneidade, na educação *online* há a auto-disciplina

que num modelo *E-learning*, torna a aprendizagem mais exigente do que no ambiente presencial, no qual habitualmente se conta com um professor, mais acessível, ao qual pode se solicitar uma ajuda mais prontamente.

Segundo o participante Q, *“é preciso a experiência como aluno no virtual, para termos alguma representação sobre o que está a passar do outro lado. Porque normalmente, temos uma representação do que é ser estudante e do que é ser aluno no presencial!”* Para ele, existem coisas básicas no ensino *online*! E exemplifica: *“para um bom curso online, no desenhar das atividades se deve ser ao máximo explícito sobre o que as pessoas tem que fazer, quando, como e aonde? Ou seja, quando estou a dizer: vocês têm que fazer isto em grupo! Mas em grupo de que? Quem escolher o grupo? Como são os grupos? Com dois, com três, com quatro ou oito? Tem que fazer um trabalho de encerramento, mas depois o trabalho entrega-se aonde?”* Segundo ele, há um resíduo do ensino presencial, porque todos fomos alunos do presencial e não sabemos como nos comportar numa plataforma *online* em razão da dificuldade de transposição do modelo presencial para o modelo *online*

De acordo com Q *“ainda há muitas pessoas que não acreditam na virtualidade e nem nesse tipo de aprendizagem, por isso um dos recursos que as pessoas querem e isso vem do presencial é o síncrono!* Frente ao exposto, enfatiza que em um curso *online* *“ter várias sessões síncronas destrói o curso! Sempre que marcamos uma coisa síncrona ou uma coisa presencial, temos que obrigar trinta pessoas ao mesmo tempo a estarem dentro de um funil!”* Isso é *inviável*” Segundo ele, quando dava aulas em uma universidade presencial, raramente sabia o nome de um estudante, mas no ensino *online* ele sabe *“Numa aula presencial, muitas vezes, as pessoas podem estar ausentes de fato, mentalmente ausentes! E aqui não se pode estar ausente, porque quem não se manifesta, não existe!”*

“Um professor no presencial também é uma estrela! Dá seu show, dá seu espetáculo como orador! A sala de aula presencial é para muitos um palco e no ensino online, perde-se este palco!” Para ele, estar a falar para as pessoas é uma característica do ensino presencial tradicional, *“ao passo que no ensino online obrigatoriamente, temos que nos calar! E temos que inventar coisas interessantes para por as pessoas a produzir e aprender”* A seguir, diz que relaciona muito essa dinâmica pedagógica da EaD à *Freinet*! ‘Porque ele teve um problema na voz e então ele deixou de falar para os alunos! E pensou...Como é que eu ponho essa gente a

trabalhar? E então pensou na imprensa escolar, era o elemento tecnológico dele como aqui nós temos o computador!’ Mediado por este exemplo, diz “*a cooperação com os alunos seria a nossa colaboração em rede!*” por isso, observa muitas semelhanças entre a EaD e o trabalho que Freinet realizava!

Ainda segundo esse participante, o professor *online*, está sempre a pensar e a calcular a sua proposta de trabalho e “*tem que calcular muito bem os tempos de cada coisa, tem que se colocar no papel de aluno, para ver quanto tempo que a atividade vai demorar*” Já no presencial, não há isso, porque não há tanta preocupação com o tempo exato de cada atividade proposta, “*já no ensino online isso tem que ser um bocado milimétrico, digamos*” Pensando sempre no aluno e no tempo que será gasto em cada atividade proposta, “*tenho que pensar sempre e estar a me colocar do ponto de vista deles*”

Recursos ao trabalho docente na EaD

Ferramentas do ambiente virtual

De acordo com o participante N, dentro de uma plataforma LMS, “*cada vez há mais alternativas como o PLAs Ambientes Pessoais de Aprendizagem, como a Web 2.0. Portanto, cada vez mais, existem ferramentas que não estão numa plataforma específica!* Para ele, o ensino *online* se desenvolve no ambiente virtual como um todo, indo além da plataforma específica, porque a aprendizagem também ocorre por novas vias externas. Exemplifica sua afirmação dizendo “*as ferramentas, por exemplo, do Google!* Pode-se usar uma organização bibliográfica, usar bibliotecas de imagens, vídeos pelo Youtube. “*Isso é o PLA em que o próprio aluno pode ir construindo o seu conhecimento e compondo sua aprendizagem*”

Questionado sobre quais os recursos a sala virtual oferece ao trabalho docente, o participante N, menciona que há quantidade e diversidade, mas sobretudo funcionam como uma ajuda ao professor e aos estudantes “*especialmente quando a matéria é muito árida!*” Segundo ele, pode-se fazer um editorial em vídeo, passar um filme, fazer um *squeese* com perguntas de escolha múltipla, temporizadas com um *player* “*com uma linha do tempo para dar um bocadinho de tempo para pensar!*” Para ele, “*as ferramentas são uma forma de organizar um*

conteúdo, para isso, pode se usar o Wick⁴⁶ que é uma ferramenta interessante para se fazer um texto colaborativo”

O participante Q, também concorda que há muitos recursos, que se fazem de forma articulada com as ferramentas externas, e que essa possibilidade é de fundamental importância, mas cada professor encontrar as suas ferramentas. Segundo ele, o modelo da UAb *“pode ser complementado e aperfeiçoado com as ferramentas que se vão juntando a ele”*. O participante N, reforça a afirmação anterior, quando diz que as ferramentas devem estar em consonância, com o modelo pedagógico da instituição, no caso específico da ferramenta Colibri *“uma espécie de sala de aula virtual, para trabalhos síncronos”* não será adequada, porque o modelo pedagógico da UAb é assíncrono, portanto *“as ferramentas síncronas não são usadas, pois não são necessárias para o tipo de trabalho que se faz na universidade”*

Tecnologia da Informação e Comunicação

Já com relação ao uso das TIC⁴⁷ na EaD, N, comenta que *“a partir do momento que todas as pessoas estão ligadas a internet, seria um crime não usar as TICs, pois “elas facilitam, automatizam o trabalho do professor e a eficiência da tarefa dos alunos. Já o participante Q, diz que “é fundamental!”* porque sem essa tecnologia, *não há ensino e nem aprendizagem”* Portanto, são unânimes quando a importância e eficácia das TICs no ambiente virtual, tanto ao nível do trabalho do professor, quanto do aluno.

Didática docente na EaD

Com relação aos procedimentos didáticos para atuar na EaD, o participante N relata que seu trabalho como tutor e docente na UAb *“tem várias facetas,”* pois trabalha tanto no modelo do Primeiro ciclo, para a licenciatura, como no modelo do Segundo ciclo, voltado para a pós-graduação (mestrado). No Segundo ciclo, seu trabalho é diferenciado, tem uma turma com vinte

⁴⁶ From Wikipedia, the free encyclopedia. Utiliza o princípio da construção colaborativa.

⁴⁷ Tecnologias da Informação e Comunicação.

e cinco alunos e atua como docente e há um contrato de aprendizagem, no qual são propostas regras para o procedimento da disciplina e colocadas em discussão, para que os alunos assumam conosco este contrato. Em seguida, elenca alguns elementos presentes em seu fazer docente, tais como: organização; treino, além de lecionar as mesmas disciplinas, porque isso facilita o trabalho, uma vez que consegue avaliar o tempo que os estudantes vão precisar para cumprir as atividades propostas, ter flexibilidade *“não fechar uma tarefa no sábado à noite, porque eles vão precisar! É melhor fechar a tarefa na segunda à noite!”* E ter um combinado com os alunos, pois não fica na plataforma *“vinte e quatro horas por dia, para ver se alguém colocou uma mensagem. Eu tenho um contrato tácito entre vinte quatro a quarenta e oito horas dar uma resposta”*

Para além do exposto, o participante N sinaliza que no espaço virtual a sua forma de trabalho baseia-se em três grandes elementos: *“os conteúdos, que são os saberes que se pretende passar, a interação e o terceiro as atividades”* Com relação aos conteúdos, diz que pode colocar na plataforma ou compor *links* para pesquisa de livros, *“portanto os estudantes precisam ir a uma fonte, que são os conteúdos!”* Na interação, procura preparar bem a atividade para terem *background* suficiente para realizarem a atividade, neste sentido, indica que o professor pode esclarecer o conteúdo ou estabelecer relações por meio de uma interação no *fórum*. Depois, vem o processo de supervisionar as atividades, observando o nível das respostas dos estudantes e ir interagir com eles, para verificar se a atividade está provocando a assimilação do conteúdo.

De acordo com o participante Q, no princípio de suas atividades no ensino *online* *“havia aquela tentação de colocar todas as pessoas a volta de um fórum e ir a um texto o que também é muito difícil de seguir!”* E então, declara *“eu comecei a perceber que com a WEB 2.0 é mais fácil!”* Mas sempre partir da idéia que ‘Nós vamos produzir algo!’ E essa idéia para mim, vem de *Freinet*, porque não queremos só gerar conversa! *“A conversa é importante, mas vamos gerar produtos, com os quais sustentamos a conversa!”* Segundo ele, desenvolveu uma sistemática de trabalho no mestrado, composta por indicações de leituras de bases documentais em *papers* em inglês, trabalhadas em grupos, compondo ao final um congresso virtual no *“Second Life”*⁴⁸ *“A esta altura, já o traduziram, resumiram e se apresentaram e já podem compartilhar produtos*

⁴⁸ é um [ambiente virtual](#) e [tridimensional](#) que simula em alguns aspectos a [vida real](#) e [social](#) do ser humano, criado em 1999 e desenvolvido em [2003](#).

e desenhar representações mentais próprias” Além disso, diz que não propõe atividades em tempo curto, pois *“os alunos precisam perceber que terão tempo para investirem naquilo com algum prazer e com profundidade!”* pois o *“mundo online, consome muito tempo”* especialmente porque tudo passa pela escrita.

Modificação no fazer Docente

Questionado sobre alguma possível modificação em seu fazer docente a partir da experiência com a EaD, N afirma que *“houve sim, sobretudo ao nível da postura com relação ao imediatismo!”* Porque aprendeu a pensar com mais tempo em todas as estratégias que desenvolve no ensino *online*, porque na EaD não se pode dar uma instrução e depois contrariá-la, porque na EaD *“o homem é senhor do que diz e escravo do que escreve!”*

De acordo com Q, quando deixou o presencial e veio para a educação a distância, o momento era de pré- *internet*, sentiu uma diferença muito grande, porque na prática *“deixei de ser professor e passei a ser um consultor de conteúdos, um tutor”*. Mas com a evolução da EaD e com a introdução da *internet*, houve uma quebra grande no modo de organização e de aplicação do trabalho, especialmente agora com toda a tecnologia que envolve a modalidade, o sentimento dos docentes é que *“voltaram a ser professores!”* Em seguida afirma *“Eu gosto mais de ser professor online que ser professor do presencial!”*

Permeado pelo contexto exposto, diz que sua maior percepção com relação a a mudança em seu fazer docente depois do envolvimento com a EaD, refere-se ao *“grau de interação online”* dizendo que agora compreende melhor seus limites, pois *“estamos a interagir com uma turma, a desenhar o curso, e a procurar materiais, há uma multiplicidade de tarefas ali”*

Ensino-aprendizagem na EaD

Interação Professor-Aluno

Segundo o participante N, a interação professor-aluno na EaD passa pela escrita e pela escolha do modelo pedagógico institucional, que vai proporcionar diferentes tipos de interações do ponto de vista relacional e acadêmico, pois *“ao contrário do que muita gente imagina, pode haver sentimentos de proximidade muito maiores!”* Isso tem a ver com a *‘Psicologia da*

Internet’’ Frente ao exposto, observa-se que a comunicação na educação *online* também tem relação o modelo pedagógico da institucional, se prima pela flexibilidade, pelo modo síncrono ou assíncrono. Mesmo fundamentado no modelo assíncrono, não diminui a intensidade da relação professor-aluno no ambiente virtual, porque as pessoas já estão integradas neste ambiente, talvez até por força das relações sociais, que se intensificam a cada dia com a expansão da *internet* favorecendo as relações no ensino *online*, pois há cada vez menos estranhamento nas relações que utilizam esta via. Indo ao encontro da fala do participante N, Q afirma que já se compreendeu que as interações humanas podem ser síncronas ou assíncronas, porque o leque de possibilidades na educação *online* é imenso, mas pelo *“fato das coisas estarem escritas tornam as mais graves do que quando há um desentendimento oral!”*

Gerenciamento da Aprendizagem

Com relação ao gerenciamento da aprendizagem ou auto-aprendizagem no ambiente virtual, o participante N, enfatiza *“precisa de uma disciplina enorme!”* mas *“isso também se aprende!”* Já o participante Q, recorre à ação do modelo institucional para responder dizendo que, *“no modelo que desenhamos tivemos em conta essa preocupação! Por um lado nós temos a colaboração e por outro a auto-aprendizagem! A colaboração é ótima, mas é extremamente consumidora de tempo também, quer para os professores. Além disso, em termos de volume de estudantes “eu acho que faz sentido ainda a auto-aprendizagem”* até porque existem diferentes perfis de pessoas, na EaD *“há pessoas que gostam mais de estudar sozinhas e trabalhar sozinhas do que estar dependente e isso que talvez seja a principal crítica que as pessoas fazem ao trabalho colaborativo: ficar dependente dos outros”*

Entraves na relação professor-aluno-conhecimento

De acordo com o participante N, o que se configura como um entrave nesta relação professor-aluno-conhecimento no ambiente virtual *“é mesmo por definição esta distância! Por isso, estamos a falar de uma pedagogia online! Numa pedagogia do E-learning, que engloba todo o conhecimento nos orienta no combate a distância e a diferença de tempo!”* Por isso, a ausência do professor na sala virtual, ou a sua pouca frequência, pode deixar os estudantes perdidos *“especialmente quando a tarefa pede para que trabalhem colaborativamente, sem*

orientação. podem ficar perdidos! Por que a auto-disciplina implica também em capacidade liderança do grupo” Já o participante Q, aponta uma via mais tecnológica, dizendo “a falta de acesso”, especialmente mediante a questão da inclusão digital, ficar sem acesso pode se configurar como um entrave para a educação online.

Condições indispensáveis para que ocorra ensino-aprendizagem no ambiente virtual

No tocante às condições indispensáveis para a ocorrência do ensino-aprendizagem no ambiente virtual, o participante N, responde que *“ter conhecimento do que é ensinar e aprender no ambiente online! Conhecer a ‘cartilha de condições’ e fatores a evitar, para não cortar a comunicação; ter competências pedagógicas; ter boa comunicação online e domínio mínimo da tecnologia”* Indo ao encontro da fala de N, o participante Q, ressalte que *“o principal fator é a organização do curso e a competência dos professores”* porque mesmo se o curso estiver muito bem organizado, se o professor não for bom, pode comprometer o curso e a aprendizagem. Em contrapartida *“se o professor dominar bem os conteúdos, dominar bem as ferramentas e dominar bem a pedagogia, não há razões para que o estudante não aprenda”*

Mediação

De acordo com o participante N, no ambiente virtual, existem estratégias em que a mediação pode ser feita por um modo idêntico ao presencial, alterando apenas a via. Para ele, o processo de mediação passa pela motivação constante do estudante no ambiente virtual *“tem que saber lançar uma questão no fórum!”* que apesar de ser uma tarefa docente básica e aparentemente simples *“exige muito trabalho de preparação, porque o docente precisa saber como vai lançar uma questão, depois saber como vai moderar o fórum”* De acordo com o professor Q, é possível mediar no campo virtual porque *“é possível desenvolver a zona de desenvolvimento potencial”* no ambiente online via interação docente e com outros estudantes especialmente porque *“não sou só eu a interagir com uma pessoa, como são muitas pessoas interagindo umas com as outras e elas estão sempre a crescer e isso é sempre uma grande necessidade da educação online”*

Elementos que favorecem a mediação

Segundo o professor N, os elementos tecnológicos e as ferramentas, favorecem seu trabalho, dentre eles, destaca *“o fórum é uma delas, que eu uso imenso e que é para mim, um espaço de interação por excelência, o fórum!”* Para ele, *“o fórum é um termômetro”* De acordo com o professor Q, a criação de proximidade com as pessoas e a utilização de estratégias, são igualmente importantes para favorecer o processo de mediação e *“dar sempre a elas um feedback a dizer se está bem, se está mal, porque que não está tão bem, o que fazer para melhorar, ou seja, encorajar as pessoas! Tudo que fazemos no presencial, fazemos também na EaD”*

Formação do docente na modalidade EaD

O participante N, comenta que a formação docente *“está confinada à UAb, por que é a única online que eu conheço, para professores online com o destino, com a finalidade de ensinarem dentro daquele modelo”* Apesar disso, sinaliza uma percepção positiva sobre o papel da instituição, já que, *“ela está cumprindo a sua função”*, porque os professores da UAb estão a assegurar que esses cursos oferecidos sejam cada vez mais eficazes. Segundo ele, a formação docente na EaD tem dois níveis *“tudo que seja formação inicial e formação contínua.* Na formação inicial, diz *“já tenho mais dúvidas se a EaD deveria fazer essa formação inicial de professores para ensino básico e secundário”* apesar de haver pessoas na UAb que defendem essa idéia e até países que já fazem essa formação *“eu pessoalmente tenho um bocado de dúvidas, se forem pessoas que vão iniciar um processo uma carreira, uma profissão, como formação inicial, vão ter que se confrontar com contatos presenciais muito fortes com as crianças e com os adolescentes, e por isso, talvez seja mais útil aos próprios terem uma formação presencial”* Já no tocante à formação contínua, acredita que funciona bem, porque a EaD tem *“toda a capacidade de produzir maior efeito na pessoa que já está no terreno a trabalhar, já são docentes, porque produz uma reflexão maior sobre aquilo estão a fazer”*

Já o participante Q, diz que a formação vai bem *“preocupa-nos dar resposta aos problemas técnicos que as pessoas encontram”* para solucionar esta questão foram criados paralelamente aos cursos de formação, um *help desk* permanente virtual, composto por uma

equipe que ira dúvidas, que vale para todos os cursos e nesse momento *“temos praticamente quatrocentas turmas virtuais, que é bastante! São dez mil alunos online!”*

Reconhecimento do Diploma da EaD em Portugal

Ambos participantes concordam que legalmente há, em Portugal, o reconhecimento do diploma oriundo da EaD. De acordo com N, os diplomas dos cursos formais da Universidade Aberta, são reconhecidos do ponto de vista formal, exatamente como os outros cursos presenciais, mas argumenta que *“o mercado de trabalho hoje está em ebulição, mas ainda assim é muito complicado dizer que quem tem o diploma na EaD tem emprego”* o mesmo vale para quem tem diploma de uma universidade presencial. No entanto afirma *“existe obviamente algum preconceito a partida!”* Mas que ele não é estático, *“porque a partir do momento em que há muitos estudantes que procuram os cursos da UAb, esse preconceito diminui, porque eles próprios serão veículo de publicidade positiva!”*

Sobre a existência ou não de algum preconceito no mercado de trabalho Q, diz: *“Provavelmente, sim!”* Apesar disso, ressalta que *“no geral o público da EaD, já está inserido no mercado!”* porque é ativo e o curso *online* é uma requalificação, pois são pessoas que já estão inseridas no mercado de trabalho! *“Mas há também, aqui em Portugal neste momento, um esforço de ver as pessoas na universidade pública e o governo está a dar incentivos para que as pessoas estudem mais e freqüentem este tipo de curso, que está a crescer especialmente entre o público mais velho”* Além do exposto, ambos participantes dizem que em Portugal a legislação do ensino superior é única *“ela é igual a dos outros cursos presenciais e os diplomas são reconhecidos da mesma maneira, quer na licenciatura, quer no mestrado, quer no doutoramento. Não há nada de específico”* Afirma o participante Q.

Avaliação da EaD

Aspectos Positivos

Com relação à avaliação da EaD, o participante N, acredita que esta modalidade tem tido um bom grau de aceitação e tem se destacado na área educacional, salvo seu acelerado crescimento, mas *“apesar disso, ainda há muito por se fazer!”* De modo similar Q, afirma que

há um êxito contínuo em conseguir ultrapassar as diversas resistências que havia no passado “conseguiu provar que se pode ter uma educação/ formação eficaz, conseguiu provar que pode ter uma formação interessante para as pessoas, mesmo do ponto de vista motivacional e que é uma coisa entusiasmante para as pessoas, foi uma conquista” Atualmente a fase é de ‘consolidar práticas’, porque a EaD já provou a que veio e agora deve-se avaliar o que funciona mal e o que pode funcionar melhor, sem comparação com o presencial como antigamente, mas em comparação com ela própria “agora vamos a diante, onde é que vamos chegar?”

Aspectos Negativos

No tocante ao fator negativo da EaD o participante N, o relaciona “com a necessidade de gerir quando o orçamento que é curto! Se houver mais orçamentos, pode-se fazer mais coisas!” Já para o professor Q, diz que o aspecto negativo, refere-se “as limitações do ensino online!” pois “existem profissões que exigem uma aprendizagem de coisas práticas no sítio” Para ele, muitas vezes, “as pessoas vêem o online só como uma coisa de fachada, mas não é!” Portanto, “a parte mais frágil da EaD quando se exige uma componente física na qual as pessoas precisam estar presentes!”

Avaliação Docente

Questionado sobre a avaliação docente, o participante N, diz que os alunos avaliam os professores, preenchendo um formulário referente aos critérios de satisfação no ambiente virtual, de forma anônima, mas não sabe como ocorre o processo de análise desses dados pela instituição. Indo ao encontro do que foi dito, o participante Q, diz “os professores são assim avaliados, mas nós nisso, temos que melhorar um bocadinho”

Avaliação dos materiais Pedagógicos

Quando questionado sobre os materiais pedagógicos da Universidade Aberta, o participante N, destaca que eles vão sendo construídos e aprimorados na medida em que o modelo institucional vai se desenvolvendo, mas “normalmente os materiais são de responsabilidade dos conceptores!” Segundo ele, isso não quer dizer que não haja liberdade para o tutor fazer pequenas alterações, mas em termos de conteúdos eles são pré-definidos pelo

professor e serão usados por vários tutores, especialmente na graduação. No mestrado, o professor tem mais flexibilidade com a turma. De acordo com o professor Q, no modelo tradicional da EaD, todas as disciplinas tinham um manual feito para essa disciplina e um vídeo, mas com a passagem para o modelo para *E-learning* via *internet* o manual ganhou algumas desvantagens, porque *“exige muito investimento a partida e depois esgota-se tem que reeditar e isso não acontece com o pdf, há coisas que tornam-se muito mais manejáveis com o digital!”*

Perfil Discente

De acordo com N, as pessoas que estudam na EaD, *“trabalham, têm família e arranjam tempo para mais essa aventura”* A principal característica do corpo discente na pós-graduação, tem a ver com o interesse e a procura de pistas para ampliar o conhecimento e para refletir sobre a sua prática pedagógica, portanto a maturidade e a necessidade de novos conhecimentos são aspectos fundamentais. Para o participante Q, são características fundamentais ao aluno da EaD *“ser uma pessoa organizada, insistente e motivada, que seja capaz de procurar apoio em outras pessoas*

O participante Q vai ao encontro das colocações já expostas, especialmente quando diz: *“são pessoas que numa média de idade já devem andar por ai, aos 40 anos!”* portanto trabalham, têm família não são estudantes em tempo integral *“uma pessoa que já tinha iniciado estudos universitários, entretanto desistiu e vê a EaD como uma possibilidade de retomar! Ou tinha feito uma licenciatura e quis se aprofundar! Ou talvez um mestrado”* ou uma pessoa que nunca chegou a estudar em uma universidade e tem na EaD uma oportunidade portanto *“são pessoas que buscam uma formação”* e *“acho que com o tempo o ensino online vai se tornar comum e tanto eu como você, vamos nos no curso”*

Organização Institucional

Capacitação Docente para atuar na EaD

O participante N afirma que a capacitação docente *“é de extrema importância e indispensável”* tanto que na *“UAb, fazer o curso online já faz parte do contrato do professor e*

ele faz o curso lá” e como a passagem do modelo E-learning já ocorreu há quase três anos, “agora já estão todos formados!” No período de mudança na universidade do modelo tradicional para o online, segundo o participante Q “todos os docentes foram obrigatoriamente convocados para fazerem formação online! E tinham que passar pela condição de alunos! E isso é muito difícil para um professor, passar como aluno, já o universitário não gosta de ser tratado como aluno!” As falas dos dois participantes seguem a mesma direção, pois ressaltam importância da capacitação docente para atuar na EaD, pelo fato da maioria das pessoas ter vivenciado um processo de formação presencial, enfatizando a importância de se passar pela experiência de ser estudante ou formando online, antes de ser professor online.

Para além do exposto o participante Q, diz que outra vantagem da formação específica está relacionada à ansiedade das pessoas em *“comporem ou aperfeiçoarem a sua literacia digital, eu via pessoas que aprendiam rapidamente e começam a usar o ambiente virtual e em três meses estavam fluentes e isso também é uma coisa muito gratificante para as pessoas!”* Expressa, na seqüência, que a parte mais difícil de formar um professor online é a pedagógica! *“Quais são as minhas propostas pedagógicas e como é que eu ponho as pessoas a trabalhar?” “Acho que aqui há uma coisa interessante que ainda há muita resistência dos professores! Eles ainda estão no formato presencial”* Por isso, entende que o *“o ensino online é um grande desafio para as pessoas, porque elas têm que assumir a posição de facilitador e já não de orador principal! O professor perdeu o palco e essa talvez seja a parte mais difícil da EaD!”* Segundo ele, existem cursos freqüentes de capacitação promovidos pela UAb *“estamos a fazer dois ou três por ano e fazemos sempre na medida da necessidade!”*, inclusive com cursos para tutores bolsistas para ter um banco de tutores, evitando situações de escassez em tutoria!

A fala do participante N, é consoante com a colocação do participante Q, diferenciando o tipo de formação online oferecida aos tutores e aos professores na UAb, revelando a existência de uma metodologia institucional, já que os *“professores não podem ter tantos alunos”* Por isso, se desenvolveu o regime tutorial, no qual se contratam pessoas a quem se dá o curso de tutor, que tem menos funções que o professor. Para além do exposto, clarifica que o *“o professor é o conceptor da disciplina, ele desenha a disciplina, faz os materiais para a disciplina e a gestão da disciplina na sua globalidade!”* Já o tutor *“executa o material que o professor elaborou e tem que orientar as atividades nos fóruns e corrigir as atividades e se tiver algum aluno que tenha*

dúvida é o tutor quem faz a tutoria, tira as dúvidas e as dificuldades” Portanto, a formação “do professor é mais profunda e tem a ver com o design institucional o desenho da disciplina e o tutor, só cumpre procedimentos!”

Quadro 15 – Dimensões de Análise das Coordenadoras das Instituições 1 e 2 no Contexto Brasileiro.

DIMENSÃO	INDICADORES	SUBINDICADORES
Trajetória Profissional	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formação Acadêmica ✓ Trajetória Docente ✓ Envolvimento com a EaD ✓ Percepções sobre a EaD ✓ Capacitação Docente ✓ Percepções sobre o trabalho como coordenador 	
Características da EaD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Preconceito da EaD ✓ Papel da EaD 	
Semelhanças e Diferenças EaD/Presencial	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Volume de Trabalho Docente ✓ Postura Discente na EaD na EaD ✓ Postura Docente na EaD ✓ Exigência da Presença ✓ Vantagens da EaD ✓ Desvantagens da EaD 	
Recursos Oferecidos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ferramentas ✓ TIC 	
Modalidades de Atuação	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Atendimento aos alunos ✓ Acompanhamento das Salas de Aula Virtuais 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Feedbacks</i> aos Docentes
Ensino-Aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Condições Necessárias para que haja ensino-aprendizagem 	

Auto-Aprendizagem na EaD	✓ Acompanhamento do professor/tutor no ambiente virtual	
Mediação		
Avaliação na EaD	✓ Avaliação no ambiente virtual	
Entraves da EaD	✓ Excesso de carga de trabalho ✓ Entraves com relação ao curso de Educação Especial	
Organização Estrutural e Pedagógica do Curso de Educação Especial	✓ Materiais Pedagógicos ✓ Estágio e TCC no curso de Educação Especial na EaD ✓ Fatores Fundamentais ao aluno da EaD	
Instituição	✓ Capacitação Docente Institucional	

Formação Acadêmica

No tocante à formação acadêmica a participante A da Instituição 1 (I-1), possui graduação em Pedagogia com habilitação em Deficiência Mental. Especialização em Psicopedagogia e Mestrado em Serviço Social. Está na docência há vinte e três anos, atuando na Educação Especial (sala de recursos) e no Ensino Superior no ensino presencial e na educação a distância, como tutora. Nessa modalidade, atua desde o ano de 2005, trabalhando com a EaD na pós-graduação em disciplinas da área da Educação Especial dentre outras. Como coordenadora atua desde fevereiro do ano de 2011.

Já a participante J da Instituição 2 (I-2), possui graduação em Psicologia é mestre em Educação Especial e atua há doze anos como professora universitária no ensino presencial e como tutora em duas instituições em disciplinas, especialmente ligadas à Metodologia da Pesquisa Científica.

Com relação à formação acadêmica, percebe-se que há, entre as duas participantes, semelhança em termos de alcance escolar, já que são graduadas e mestres em educação, além disso, têm ligações estreitas com a área da Educação Especial.

Trajetória Docente

A participante A, iniciou sua docência no ensino superior atuando na EaD primeiro em nível de pós-graduação em 2005 indo no ano seguinte para a graduação e somente depois ao ensino presencial “*eu já comecei na EaD*”. Já a participante J, chegou à docência no ensino superior, quando começou a trabalhar em 1998 como substituta na UFSCar, com disciplinas optativas. Posteriormente, foi convidada para assumir módulos em curso de pós-graduação *lato sensu* presencial. Segundo ela, foi uma experiência positiva, porque podia se dirigir às pessoas que já eram profissionais atuantes que questionavam muito sobre a prática, já que a maior parte era formada por professores preocupados, com os problemas a resolver, problemas de indisciplina, com alunos, problemas com as (NEEs).

Envolvimento com a EaD

Segundo a participante A, seu interesse pela EaD acabou por se dar após um convite para atuar como tutora na área da Educação a Distância em nível de pós-graduação, em curso de Educação Especial.

Por sua vez a participante J, relata que sua entrada na instituição ocorreu no ano de 2002, do mesmo modo, por meio de convite para atuar como professora do curso de Pedagogia presencial, indo depois também atuar na pós-graduação EaD. E destaca que *“trabalhava durante a semana na graduação e a pós acontecia aos sábados”* quando havia os encontros presenciais. Na exata medida em começa haver um crescimento da EaD, em diferentes localidades, assume a função de coordenadora de tais cursos a distância, com encontros presenciais mensais *“Os alunos tinham as atividades, tinham as tarefas e tinham os encontros presenciais uma vez por mês”*

Opção pela EaD

No que diz respeito a esse aspecto, a participante A, relata que *“não foi uma opção, na época o que aconteceu foi o convite e mais um desafio, porque eu não conhecia o modelo de EaD”* A participante acrescenta que se dirigiu para essa perspectiva profissional com o objetivo de poder atuar, com vistas à docência no ensino superior, pois considerou que essa seria uma forma de exercer a função docente no ensino superior.

De acordo com a participante J, sua opção pela EaD ocorreu por razões de ordem financeira pois, mesmo com os deslocamentos, as viagens a outras localidades para os encontros presenciais, ainda assim, *“mesmo sendo longe, valia a pena”* por conta do retorno financeiro. Contudo, apesar de que a participante nomeava como sendo valorização salarial, em paralelo havia um outro conjunto de aspectos desfavoráveis mas que, por força das circunstâncias, mesmo sendo relevantes, acabavam por ser desconsiderados diante da perspectiva econômica, se for tomado em conta o cenário da remuneração docente no país, aos quais tais docentes acabam se sujeitando *“porque a gente já trabalhou nas piores condições, sem dormir, sem ter dado tempo de comer! Eu tinha professores na minha equipe que davam aula com febre, porque sabia que não ia ter outra pessoa prá por no lugar. Nesse esquema de você sair prá viajar e já está tudo*

programadinho....Você não pode ficar doente! Porque não vai ter outra pessoa prá te substituir! Então, em hipótese alguma o professor podia faltar!”

Por razões diferentes, as falas das participantes revelam que a escolha por atuar na EaD ocorreu para ambas de forma circunstancial, cada uma movida por razões pessoais bastante distintas. Enquanto a participante A viu na EaD uma porta de entrada para a docência em nível do ensino superior, J deixou-se conduzir por questões de ordem mais prática, identificada aqui como forte motivação financeira pela modalidade.

Percepção sobre a EaD

De acordo com a participante A, ao iniciar seu trabalho com a EaD, lhe veio aquela sensação de estranhamento, traduzida em sua fala como *“olha, na verdade eu ouvi falar em EaD em 2001, mas quando aconteceu eu nem tinha conhecimento do que era exatamente e achei meio estranho!”* E só tomou conhecimento do modelo e do mecanismo de funcionamento quando chegou à instituição e, neste momento, deparou-se com a principal estranheza *“foi a questão do computador! No sentido de lidar com a máquina mesmo, eu achei muita informação ao mesmo tempo, mas não foi difícil aprender não, foi fácil!”* E criou muita expectativa, no sentido de *‘Será que isso vai dar certo?’ ‘Será que realmente o aluno vai ter condições de aprender, tal’* Passados cinco anos desde então, percebe que a EaD *“dá certo sim! Mas que precisa de muito empenho da parte do aluno”* Portanto, com o andamento de sua experiência profissional na área foi percebendo que é *“possível sim, fazer a formação de uma pessoa ou mesmo a especialização de uma pessoa num curso a distância”*.

Já a participante J, comenta que *“tinha muita dificuldade de compreender a logística daquilo!”* Pois havia uns quadros com os nomes das turmas e as datas e em cada data e para cada turma havia um conteúdo específico de acordo com o cronograma, com aulas todos os sábados para turmas diferentes. A EaD movimentou muita gente *“Na região nordeste, interior de São Paulo, eu penso que foi muito interessante para os profissionais, porque isso significava aumento de salário prá eles e atraía muitos alunos!”* Mas desde que iniciou seu trabalho docente na EaD, apesar da logística complexa, sempre se sentiu bem, *“eu gostava muito! Por causa do tipo de aluno que procurava a pós!”* Para ela, esse aluno era muito diferentemente do aluno da graduação, que costuma ser mais imaturo e a gente tem que pegar na mão, *“já na pós-*

graduação, você tem um perfil de aluno que tem perguntas! Porque eles têm problemas prá resolver e eu gostava muito disso! Eu gostava da objetividade, da disciplina e de você contar com um outro nível de discussão!” E que o fato de ser no virtual nunca a incomodou, *“pelo contrário! Eu sempre gostei disso!”*

Os cursos a distância já contemplavam plataforma virtual, e isso foi ficando cada vez mais complexo, mas com o passar do tempo foi melhorando, *“mas era um esquema exigente com tarefas a serem postadas! Só que pelo menos inicialmente, ele se apoiava muito mais em material impresso e em atendimento por telefone!”*, A instituição foi uma das primeiras *“a fazer um esquema de tutoria que funcionasse”*, com investimentos na infraestrutura e 0800 para tirar dúvidas.

No tocante a essa percepção com o trabalho da EaD, observa-se na fala da participante A, mais elementos descritivos que passam pela estranheza, devido ao desconhecimento do que seria a EaD, pela questão do trabalho docente mediado pelo computador, causando uma expectativa muito grande, especialmente com relação ao futuro da modalidade. Já para a participante J, há indicações também de uma certa estranheza, porém mais direcionada às questões da logística e do volume de pessoas envolvidas com a modalidade. Ainda assim, revela que se sentiu muito bem, especialmente por poder trabalhar com alunos da pós-graduação, apresentando um perfil mais maduro, voltados às questões e aos problemas práticos do cotidiano escolar.

Capacitação Docente

Sobre esse aspecto, a participante A diz *“na época não tinha! Quem me deu toda a noção ou assim que me subsidiou foi a própria coordenadora do curso e ela sentou comigo e mostrou o que eu tinha que fazer e como eu tinha que fazer, como era e como funcionava”* Na seqüência, comenta que atualmente *“já tá tudo diferente! Tá muito estruturado! Hoje, por exemplo, se eu contratar um professor tem toda uma questão de estrutura prá que ele se adapte, porque existe um setor aqui na faculdade que dá bastante subsídio para o professor que está iniciando”*

De modo similar à fala da coordenadora A, a coordenadora J, diz: *“havia um treinamento para usar a plataforma, e só!”* Em seguida, reforça: *“no mais, fomos buscando jeitos prá trabalhar! Cada curso tinha um jeito de funcionar e cada professor cuidava das coisas daquela disciplina”* Portanto, *“Eu aprendi mais com a prática”* Segundo ela, o que a ajudou muito na

instituição neste período foi a equipe excelente de amigos mesmo que trabalhavam lá, porque todo mundo era super interessado em fazer tudo funcionar! *“Então a gente compartilhava coisas, a gente descobria! Por exemplo, ah vamos colocar material complementar para os alunos terem acesso, porque só o material da nossa apostila é pouco! Na hora de elaborar provas a gente elaborava tudo junto!”*

Com relação à capacitação docente institucional preparatória para a EaD, observa-se muita similaridade na fala das participantes, pois não houve uma capacitação docente, apenas pequenas orientações efetuadas na própria instituição, com noções básicas sobre funcionamento da plataforma. Apesar disso percebe-se que ambas relatam ter aprendido mais em serviço, por meio da prática docente ao atuar na EaD, impulsionada especialmente pela qualidade da equipe presente na instituição por meio de trocas de experiências.

Percepções sobre o trabalho como coordenadora da EaD

De acordo com a participante A, trabalhar no ensino a distância lhe *“acrescentou muito conhecimento por conta das várias disciplinas”*, pois isso exige a integração de vários conhecimentos como Educação Infantil, de Jovens e Adultos, dentro outros. Portanto, a EaD acaba ampliando o conhecimento. Há o desgaste, mas ao mesmo tempo isso é o que acrescenta. Como coordenadora, diz que precisa olhar as salas *“e eu tenho livre acesso para perceber as salas de todos os tutores”*, verificar e responder as questões que alunos encaminham, de forma a mediar tudo que ocorre entre as disciplinas que estão ocorrendo, *“entre os tutores e as possíveis queixas e dívidas”*

Já a participante J, pelo fato de ter acompanhado o desenvolvimento da EaD desde quando ela estava começando a se fortalecer, na função de coordenação consegue perceber melhor os determinantes da empresa que administra a instituição, traduzindo-se em medidas de corte nos gastos que, anteriormente, não eram detectados. Antes *“não concordava com uma série de coisas”* Contudo, ao assumir a coordenação percebe que tinha que administrar os limites da instituição. *“Então, veja eu precisaria ter mais tutores! ‘Mas não pode!’ Porque a gente não pode pagar mais tutores! Ah, preciso de mais professores para os encontros presenciais! ‘Sei, mas quanto que isso vai custar?’ Enfim...limites estruturais”*. Mas, ao mesmo tempo, passa a perceber as brechas nas quais a instituição confere liberdade para, dentro do possível, por

exemplo, chamar pessoas para elaboração de materiais, *“e prá tentar fazer algo de qualidade que era o que a gente procurava, ou seja, dentro dos limites oferecer uma visão interessante para aquele aluno”* Por isso, gostava muito de ser coordenadora da pós, porque se identificou *“com o trabalho, eu tinha uma equipe muito boa! Fantástica! Tinha excelentes professores! Só havia um encontro presencial por mês, mas compensava para o aluno, porque mesmo que o material não fosse tão maravilhoso, ou que a plataforma não fosse tão sofisticada, os encontros presenciais com certeza eram bons! “Eram muito especiais e o pessoal ficava muito motivado a fazer”*

Para ela, a experiência como coordenadora modificou sua prática, que trabalha em equipe e que por ter confiança, atribui responsabilidades e não atua como *“porque eu trabalhava em equipe mesmo! E felizmente, eu encontrei pessoas muito interessantes! Muito! Muito mesmo no meu caminho, e eu pude contar com elas!”* E exatamente por confiar na sua equipe trabalhava com *“a coordenadora que decidia tudo! Eu consultava!”*, exercendo o que qualifica como uma liderança democrática, caracterizada pela discussão em conjunto e pela atribuição de responsabilidades. *“Sempre entendi que a coordenação é um serviço que você presta para um grupo!”*

Caracterização da EaD

De acordo a participante A, a EaD *“é uma modalidade de ensino que realmente que tem vindo de forma muito impetuosa, que tem acontecido de uma forma muito violenta” “foi um ‘boom’ de 2005 prá frente”*. Segundo ela é *“uma tendência que tem se fortalecido cada vez mais, é uma modalidade na verdade, que tem se fortalecido bastante”* Para ela, a EaD representa enquanto modalidade de Educação *“uma uma inovação na questão educacional”*. Especialmente *“por eu ter visto esta evolução na modalidade, assim ter visto nascer, crescer e se desenvolver”* Em seguida, comenta que esse crescimento se traduz na multiplicação do número de ‘polos’, nas diferentes localidades. *Porque a EaD é como se fosse um vírus que vai se transmitindo, é um fermento!”* segundo a analogia que a participante estabelece. E que acaba por desencadear uma forte concorrência entre os diferentes cursos.

Já a participante J, diz que é difícil encontrar uma palavra que a expresse, *“mas talvez seria acessibilidade a palavra certa”*, pois *“acessibilidade é a grande justificativa para isso! E eu falo isso assim com convicção!”* Comenta que já lecionou em lugares aos quais era muito difícil chegar e mesmo lá *“encontrei gente muito interessada e que, de outra maneira, não poderia fazer especialização! Eu acho que a acessibilidade é o ponto chave, é o máximo! Você vê que as pessoas que têm interesse conseguem fazer porque surgiu ali uma oportunidade”* Dessa forma, a participante emprega a palavra acessibilidade para se referir à possibilidade ou condição, para o aluno matriculado, de freqüentar um curso que, de outra forma, não seria viável.

Assim, sobre as características da EaD, apontam-se a evolução e fortalecimento da modalidade, especialmente a partir de 2005 e a abertura de oportunidades de acesso a um conjunto de alunos que, em outras condições estaria excluído do processo.

Preconceito na EaD

Para a participante A, há descrença e descrédito pelo fato de atuar no ensino a distância, mas analisa que pelo fato de cada vez mais alunos cursarem e perceberem que as exigências devem ser cumpridas com rigor, que então essa tendência ‘negativa’ com relação a um curso na EaD tende a diminuir, mesmo porque a mudança passa pelo desconhecimento que ainda vigora: *“acham que isso é um absurdo e como que o aluno vai aprender?”*

A fala da coordenadora J, corre na mesma direção, concorda que há uma visão distorcida, e que não deveria haver esse preconceito: *“Ah, é educação à distância, então e não quero! Estudar na EaD”* Na Educação Especial, *“muitas vezes corresponde a um duplo preconceito. Por ser da Educação Especial e enquanto professores! ‘Ah, você não é professora. Você é tutora!’ E isso, é o de menos! (risos)”*

Papel da EaD

A participante A, analisa que o papel da EaD no Brasil é fazer chegar a educação a muitos lugares não possíveis por meio do ensino presencial *“chegar em muitos lugares a possibilidade de realmente uma pessoa poder estudar e dela poder se capacitar, dela se graduar ou se especializar, onde realmente seria muito difícil o acesso ao conhecimento”* E essa questão fica bastante evidente nos cursos que estão sendo atualmente oferecidos, especialmente na região

Norte e Centro Oeste. Pelo fato do distanciamento geográfico, em determinada época, porém, chegaram a estar matriculados os alunos “*offlines*” “*mas hoje, isso não existe mais! Pois hoje a instituição é totalmente online, até porque o aluno reconhece que ele precisa estar conectado*”, de forma que a EaD acaba por introduzir no universo do corpo discente, outras necessidades.

Semelhanças e diferenças entre EaD e presencial

Volume de trabalho Docente na EaD

De acordo com a participante A, o volume do trabalho docente na EaD é maior “*Às vezes, eu fico irritada com tanto serviço! Finalizar um bimestre no ensino a distância é totalmente diferente de finalizar no ensino presencial!*” E justamente, por conta desse grande volume de trabalho na própria instituição “*a gente vê professores falando: ‘ai, se Deus quiser, ninguém vai me atribuir aula na EaD’*” Mas para ela, isso ocorre porque se está habituado o presencial, não ao ritmo da EaD. A fala da participante J, vem ao encontro das colocações da coordenadora A, especialmente quando diz que em termos de exigência “*a EaD é totalmente diferente do presencial é muito mais exigente*” Portanto, ambas reforçam que o volume de trabalho na EaD é maior, é mas exigente pedagogicamente do que o do ensino presencial.

Postura Discente na EaD

De acordo com a participante A, na EaD o aluno precisa se conscientizar, porque “*o ensino a distância precisa de muito mais disciplina do que no presencial.*” No curso presencial, o aluno consegue acompanhar mesmo que ele não seja tão assíduo, “*mas o aluno a distância se ele não tiver uma disciplina ele não dá conta e acaba deixando porque ele acha que é muita coisa que fica e que ele não vai dar conta!*” Além disso, destaca que o aluno da EaD muitas vezes “*é muito mais agressivo que um aluno do ensino presencial!*” especialmente na abordagem, na forma de tratar o professor o tutor, “*só porque ele está atrás de uma máquina! Ele não está ali dando a cara prá bater!*” Por isso, o aluno se sente à vontade para destratar as pessoas, “*porque ele se sente protegido por uma máquina!*” Já a participante J, diz que na EaD, assim como em cursos presenciais há todo tipo de aluno, então não observa diferença entre a educação a distância e a presencial!”

Assim para a participante A, o ensino a distância exige maior envolvimento, disciplina e compromisso por parte dos alunos. Curiosamente, no entanto, diz que o aluno a distância acaba sendo mais agressivo que no presencial motivado pela ausência da presença física, já que está “escondido” atrás da máquina apesar que a falta de respeito também ocorre no ensino presencial, porém de forma mais sutil. Já a participante J, diz que não percebe diferença entre os alunos do presencial e da EaD. Dessa forma, ambas as participantes apresentam um consenso parcial, sobre a postura discente que, parece ser semelhante nas diferentes modalidades.

Postura Docente na EaD

De acordo com a participante A, surpreendentemente, segundo sua avaliação, um curso a distância pode gerar vínculo maior do que no presencial, com base na postura, nas reações, e na maneira como o professor se coloca diante das solicitações do aluno, *“da forma com que você recebe esse aluno*

Neste sentido, a fala da participante J, complementa a outra participante, quando diz que, no presencial, quando há um aluno com o qual o professor tem dificuldade de comunicação e não tem tanta empatia, ao término da aula o contato cessa. *“Num curso à distância, não! Mesmo que ele seja indelicado com você, aquele é um ambiente virtual, então você tem que tomar todos os cuidados prá deixar bem claro qual é seu papel ali, e isso requer treinamento!” É preciso refletir bem sobre qual será a resposta, mesmo porque aquilo fica registrado! Então, a gente tem que se policiar muito mais e tem que ter muito mais disciplina!”*

Ambas destacam que o vínculo pedagógico estabelecido na EaD torna-se maior ao estabelecido presencialmente, devido a exigência sobre o tutor do acompanhamento freqüente no ambiente virtual. Dessa forma, é recomendável e necessário que haja treinamento específico, especialmente no sentido de evitar alguns “ruídos” que podem comprometer a comunicação *online*, marcado especialmente pela expressão escrita sempre clara, objetiva e elegante.

Exigência da Presença

Segundo sua percepção, a participante J afirma que, em termos de diferença entre a EaD e o ensino presencial a maior é que *“no virtual você tem a otimização de tempo e lugar”*. Em

contrapartida, no presencial é necessário se deslocar, e, para além do desconforto, *“fica caro é cansativo é perigoso, envolve riscos!”*

Para ela a presença, contudo, apesar do mencionado, talvez seja o aspecto essencialmente positivo do ensino presencial, pois oferece a possibilidade de *“conhecer mais o aluno, pelas brincadeiras que acontecem e pelas coisas espontâneas do dia-a-dia! Que não tem como a gente calcular ou acompanhar a distância!”* Para ela, cursos semi-presenciais, podem representar o equilíbrio para a situação, visto que *“tem as vantagens dos dois”*, mas por outro lado também apresentam *“as desvantagens dos dois”* porque a maior aproximação dos alunos nos encontros presenciais que ocorrem duas vezes por semana, mas as relações pessoais também podem sofrer desgaste, dependendo da situação.

Vantagens da EaD

De acordo com a participante A, um ponto positivo da EaD é a maior exigência de comprometimento por parte dos alunos, por conta dos prazos que são mais rigorosos e segundo ela, o aluno não pode exercer pressão sobre o professor para obter benefícios e concessões. Outra vantagem, que apresenta é de permitir ao profissional tornar-se novamente aluno, dando *“continuidade de formação para o professor”* Mas o sucesso dessa formação também está *“atrelado à motivação e ao desejo do aluno!”*

Contudo, enfatizando aspecto já mencionado, a participante J sublinha a otimização do tempo, como importante vantagem, o que permite o que permite que as pessoas se organizarem em termos pessoais ou profissionais.

Desvantagem da EaD

Para a participante A, a principal desvantagem *“ está ligada a essa cultura de que seja algo menos sério!”* Localiza também uma desvantagem com relação ao trabalho do tutor pois, segundo ela *“o ensino a distância, acaba sendo exaustivo porque é uma coisa que não tem fim, principalmente para o tutor!”* Por isso, para ser um bom tutor a pessoa tem que ser responsável porque *“por mais que você saiba que tem vinte horas para cumprir para sua tutoria, você sabe que as exigências são para toda hora! Porque um aluno pode entrar tal hora e outro aluno pode entrar tal hora e então assim, conciliar tudo isso é que é o difícil!”*

Recursos Oferecidos

Ferramentas

Nessa categoria, a participante A, revela que as ferramentas disponíveis são: *o portfólio* para trabalho individual e *fórum* para as atividades coletivas, mas que as ferramentas disponíveis na sala de aula virtual convencional são: orientações, listas, cronograma, material de apoio, avaliações, turma e mensagem de turmas antigas, acessível apenas ao professor. Sobre a eficiência das mesmas, diz que não sente necessidade de outras, mesmo porque o enfoque do curso é voltado para as atividades e interatividades, além disso *“até com essas ferramentas alguns alunos se perdem”* quando não há familiaridade que dificulta o manejo.

A participante J, diz que o uso das ferramentas é reduzido. Houve uma época em que havia o recurso do telefone, e manifestavam ser mais fácil ligar e o faziam de forma freqüente, solicitando explicações. Contudo, ao fazer assim, a participante manifesta que os alunos *“não tinha que ‘esquentar a cabeça’ e formular uma questão por escrito, usar o recurso da informática com que muitos não tinham familiaridade”*. A isso acrescenta-se o fato de que havia alunos não sabiam usar a *internet*, nem mesmo diante de explicações, seja por dificuldade de entendimento, seja por representar um esforço que o aluno, já prestes a se aposentar, não desejava mais realizar. *“Chat a gente marcava, mas por mais que a gente se organizasse, com recados e tudo, sempre era aquela história que em tal lugar a internet não funcionava, porque não souberam conectar, porque também a plataforma era cheia e a pessoa não conseguia entender que tinha que abrir tal janela, entrar com tal senha, então por isso o chat nunca valia nota! A gente fazia para exercitar e para aproximar mais as pessoas!”*

Segundo ela, a participação nos *fóruns* é obrigatória, mas os alunos solicitavam isenção e a instituição permitia porque era muita gente, muita *“heterogeneidade, muita gente sem computador e alguns que, prá ligar no 0800, precisava andar por estrada de terra e sair do sítio, prá ir numa cidadezinha que tinha um orelhão”* Nesses caso, usava-se o correio, ou entregando pessoalmente e esses alunos passaram a ser chamados de *‘offlines’* *Às vezes, entregavam as atividades manuscritas! E a gente era obrigada aceitar!*

De acordo com a participante A, *“é permitido usar qualquer tecnologia, mas vai de cada um usar! A instituição oferece todo apoio para isso! Eles ajudam!”* Já a participante J, destaca

que o uso por parte dos docentes de vídeo, *podcast*, ou TICs em geral não era muito frequente “*porque a gente não podia se apoiar muito nisso mesmo porque uma parte dos alunos não ia dar conta!*” Assim, ambas destacam que há possibilidade, mas que depende da necessidade de cada tutor, contudo não há mais uso porque os próprios alunos demonstravam dificuldade.

Modalidades de Atuação

Atendimento aos alunos e docentes

A participante A, relata que possui uma sala virtual, mas na hipótese de colocar recados nessa sala, como coordenadora, o aluno não vai conseguir ter acesso, então recados mais específicos são encaminhados pelo portfólio, para que só o aluno possa visualizar, diferente de quando entra na sala para observar se está havendo interação que, no entanto, pode ganhar um “*sentido de fiscalização*” Diz ainda que no início de seu trabalho, questionava-se muito sobre essa possibilidade de entrar nas salas virtuais, como coordenadora, mas agora entendeu a função e usa do recurso. Já com relação às questões específicas dos professores, as mesmas não são feitas pela sala virtual, mas sim oralmente, por meio de contato telefônico ou até pessoalmente, quando necessário. Neste sentido, enfatiza que além da sala virtual, também há uma sala ‘física’ para recepções e atendimentos. E sua interação com os professores acontece presencialmente, em reuniões, ou de modo informal dentro da instituição em momentos cotidianos, por telefone ou por *e-mail*. Na pós-graduação, por sua vez, não há muitos encontros específicos “*O que tem é uma reunião dos coordenadores, onde todos participam!*”

Feedback aos Docentes

De acordo com a participante A, os *feedbacks* destinam-se a levantar informações sobre o andamento favorável ou desfavorável do trabalho, com vistas a identificar se é preciso melhorar em algum ponto. Por sua vez J, comenta que esse retorno acontece com frequência no dia a dia e não apenas em momentos específicos de avaliação, por meio de divulgação de pontos positivos, com manifestação direta ao professor, ou no caso de correção de rumos, observações ou dúvidas, pontos não tão positivos, o *feedback* passa a ser feito em particular, com o professor. Sendo

assim, ambas destacam a ocorrência de devolutivas numa perspectiva construtiva, segundo a perspectiva das mesmas.

Acompanhamento das Salas de aula virtuais

De acordo com a participante A, um coordenador pode acompanhar os dias e as horas nas quais o professor entrou na sala para interagir com os alunos, bem como sua assiduidade. Ao contrário do que se possa imaginar, este tipo de acompanhamento também pode ajudar o professor, especialmente quando um aluno eventualmente encaminha uma reclamação, pois é possível respaldar o docente por meio de comprovação fornecida pela secretaria, que *“aponta os dias e horários que o professor entra!”*

Ensino-Aprendizagem

Ambas participantes destacam a importância do compromisso do aluno ou ele *“abandona a EaD!”* E a desistência é grande, há alunos que justificam dizendo que o modelo é complicado. Contudo isso se dá porque *“não se adaptou com a estrutura de trabalho, porque as coisas se acumularam muito! E se você não tiver uma disciplina...não dá conta!”* Fica a falsa ilusão de que a flexibilidade nos horários pode ser proveitosa. *“Eu só posso estudar à noite, ou de madrugada ou hoje não deu tempo eu vou estudar às 5:00 horas da manhã!* Mas já estão percebendo que na EaD eles também têm coisas prá entregar e que participar, *“tem que ter compromisso”* E *“a maioria dos alunos da EaD quer aprender e está ali prá isso!* Portanto, para haver ensino-aprendizagem no ambiente virtual é necessário compromisso e disciplina do aluno com relação a sua participação e aos seu envolvimento com as questões propostas.

Além dessas considerações, a coordenadora J, argumenta que o processo de ensino-aprendizagem no ambiente virtual *“acontece exatamente da mesma maneira do presencial, porque o fenômeno da aprendizagem é o mesmo!* A diferença, no entanto, é que no ensino presencial o professor pode provocar o aluno diretamente, mas no ensino a distância *“a gente faz isso com material escrito, com vídeos.*

Condições necessárias para que haja ensino-aprendizagem

De acordo com a participante A, essa questão envolve a presença virtual, porque para ela o professor tem que “*ter realmente um contato*”, muito embora entenda que não dá para se fazer um contato diário na sala, mas o aluno precisa da resposta. E o professor “*deve tentar dar a resposta em vinte e quatro horas ou, no máximo, quarenta e oito*”. Mas o ensino aprendizagem no ambiente virtual também, depende muito do aluno, a despeito do apoio do material específico. Segundo ela, a questão da ausência de leitura do material atrapalha sobremaneira a relação ensino-aprendizagem. Por isso, se vale de sugestões postadas aos alunos sobre como proceder, com o intuito de melhorar o desempenho do aluno, mas evitando, se possível, criar conflito com os alunos. Essa percepção a fez, estudar mais e a escrever melhor.

Relata ainda que recebe *e-mails* nos quais alunos solicitam diminuição na quantidade de trabalho. ‘É como se dissessem: *Se você me quer, me cobre o mínimo necessário!*’ Comenta também que eles respondem: “*Mas eu já tô fazendo EaD justamente porque eu não tenho tempo!*” Contudo, aos poucos eles vão entendendo as exigências da EaD “*porque não adianta pensar que o ensino a distância é um ensino vago, porque ele não é, além disso, demanda investimento pessoal!*” Neste sentido, reforça que para haver ensino-aprendizagem no ambiente virtual “*primeiro o aluno tem que estar aberto às dificuldades que ele vai enfrentar!*” e da relação que o aluno estabelece com o tutor e alguns ainda têm receio de conversar com o tutor.

Portanto, as condições necessárias para que haja ensino-aprendizagem no ambiente virtual, passam pela presença do tutor e do aluno no ambiente virtual, pelo contato frequente entre ambos, pelos *feedbacks* entre vinte quatro e quarenta e oito horas, pela interação e envolvimento do aluno com a EaD, pelo acompanhamento do tutor e pelo uso de bons materiais de apoio que devem ser lidos com tempo de dedicação.

Auto-aprendizagem na EaD

Acompanhamento do professor/tutor no ambiente virtual

De acordo com a participante A, é possível favorecer a auto-aprendizagem na EaD, mas “*ao mesmo tempo é importante que o aluno não se sinta sozinho!*”, especialmente por conta da dificuldade acadêmica na hora de desenvolver atividades como a escrita de um texto. Por isso,

reforça a importância do acompanhamento do professor/tutor especialmente no questionamento de alguns conteúdos postados, já que *“colocam um texto na íntegra e você vai lá e acha o texto inteirinho na internet e isso vai para a disciplina como se fosse uma interação de um aluno no fórum!”* Por isso, o professor tem que acompanhar a aprendizagem, para que o aluno tenha o movimento de pesquisa e auto-aprendizagem, mas seja auxiliado e perceba que o curso não é vago, que precisa estudar e que não se aceita qualquer coisa como atividade válida. Para ela, alguns alunos na EaD ainda não se apropriaram do conceito da auto-aprendizagem, que irá lhes propiciar a busca por construir seus próprios conhecimentos e garantir sua aprendizagem.

Reforçando as colocações da outra participante, a participante J, diz que *“na EaD o conteúdo passa pelo professor ou pelo tutor, não há como não associar a figura do tutor ao conteúdo”* Por isso, os tutores devem acompanhar e verificar se algo está acontecendo. Assim, nota-se unanimidade com relação à importância do acompanhamento do tutor no ambiente virtual de forma a favorecer a auto-aprendizagem, monitorando os alunos impedindo assim distorções ou mal entendimentos.

Mediação

De acordo com a participante A, *“a mediação ocorre,”* mas *“não 100% isso é meio utópico ainda, mas ela ocorre e tem que ocorrer, porque 70% da EaD é mediação!”* Fornecendo índices percentuais para situar a importância da mediação na EaD, a participante indica o que compreende como mediação, por meio de exemplos de situações habituais: *“Olha, pense bem no que você colocou aqui!, você disse tal coisa, mas releia o material que você vai perceber que não é bem assim!”* Para ela esse movimento docente de acompanhar o aluno, promove a mediação por meio de intervenções. Diz também que no período em que havia os alunos ‘*offlines*’ achava que a mediação não ocorria, porque a resposta era enviada, sem a possibilidade de retorno, a tempo, por parte do aluno, por conta da dinâmica do serviço postal. Neste sentido, aparece que o conceito de mediação está baseado no retorno imediato da contra-resposta. Os alunos respondem que gostariam de outros exemplos, prá haver maior esclarecimento e compreensão. É um momento de mediação, porque o professor retorna à consulta ou sugestão feita.

Segundo a participante J, *“no ambiente virtual existem duas mediações, que, às vezes, se transformam em uma só!”* A *“mediação da tecnologia e a mediação da pessoa do tutor, ou da pessoa dos colegas! Eles formam grupos, eles formam laços!”* Para ela, a tecnologia faz coisas sensacionais como: *“links e vídeos inspiradores e também facilitam o processo de mediação”* Além disso, atua como uma facilitadora, já que o volume de trabalho na EaD é muito intenso e há pólos para atendimento. Diz que *“a tecnologia em si atua como um mediador, como uma ponte, juntamente com o professor/tutor”* *“o tecnológico e a disponibilidade dos recursos humanos funcionando como meio!”* Contudo, acredita que os recursos humanos (tutores) são os grandes mediadores na EaD porque *“o professor/tutor é o material humano da EaD”*. Ele dá o tom da formação dos alunos, por isso considera que a interação: professor -aluno -conhecimento no ambiente virtual, envolve o papel do professor/tutor como mediador.

Avaliação

Avaliação no ambiente virtual

Para a participante J, o processo de avaliação depende do instrumento que se propõe usar, podendo até ser avaliação escrita com questões dissertativas, dependendo da adequação entre a proposta e o conteúdo da disciplina. Neste sentido, o que se faz importante é *“identificar se o instrumento está adequando para avaliar aquele conteúdo? Poderia ser outro? Uma entrevista? Um seminário?”* Não importa, desde que haja credibilidade, segundo J. Por isso, num momento de encontro presencial, é importante verificar se é o aluno que está realizando a prova, embora isso mereça cuidado, pois nem sempre, pessoalmente, as pessoas são conhecidas. Por isso, é importante conferir a documentação, olhar a fotografia, para se certificar.

Para ela, as reflexões são as mesmas que devem orientar no ensino presencial, caracterizada por um contorno formativo, com devolutivas sobre seu próprio processo de avaliação. Para tanto, os *feedbacks* são fundamentais para a aprendizagem dos alunos verificando se a postagem *“‘Atende aos critérios estabelecidos’, é o que gente costuma por quando está tudo bem com a atividade!”* Para ela, o *feedback* é fundamental na EaD, *“um padrão e você precisa por sempre alguma coisa como retorno”*.

Entraves na EaD

A participante A, indica que um grande entrave, segundo sua percepção, é que há muita resistência a essa modalidade de ensino, visto que as pessoas falam com descrença sobre a EaD, com base em *“pré-conceito com relação a esta formação!”* Mas não só. Acrescenta também a ocorrência de um entrave tecnológico *“o que a gente tá tendo mais dificuldade agora especificamente é que como cresceu muito pólo prá cima do Brasil na região norte e nordeste” e “os professores têm que saber lidar com a máquina.! Então a gente mudou a dinâmica esse ano, prá apresentar e dar um enfoque maior à sala virtual, como ela funciona e como ele tem que fazer e como ele deve acessar e tudo mais!”*

Excesso de carga de trabalho

De acordo com a participante A, *“o maior empecilho é não ter como repor a carga de trabalho”* porque oito horas no ensino a distância, não há como repor pois compete com outras atividades e gera uma sensação de que não se vai dar conta do que precisa ser feito! *Isso dá medo até da gente ficar doente! ‘Mas eu vou faltar?’ ‘Nossa, eu vou ficar sem entrar?’* As pessoas dizem: *‘Você coloca um aviso nas salas’* O problema é que *“isso não te volta em tempo de serviço!”* Não há substituição, como no ensino presencial. *“Na EaD você não põe ninguém prá dar aula! E se você não entra e não responde aquilo acumula! Há uma sobrecarga muito grande de trabalho.*

Entraves com relação ao curso de Educação Especial na EaD

Segundo a participante A, um obstáculo com relação à formação de professores de Educação Especial, na pós-graduação é a resistência a mudanças manifesta pelos participantes *“porque quando você não quer mudar, por mais que eu possa falar de nada vai adiantar!”*

Já a participante J, menciona que *“que tinha alunos que entravam na EaD achando que era fácil! E que copiavam trabalhos! Então achavam assim: ‘Ah, quem vai ler isso aqui?’ Ainda mais que viam que eram turmas numerosas e a gente fazia um esforço sobre-humano, mas a gente sempre conferia tudo no Google! E dava feedback: ‘Olha essa tarefa, tá idêntica a uma que existe na internet!’ ‘Está em tal endereço, então você está sem nota!’ ‘Olha: ‘Tem que por*

as fontes' enfim era um esforço sobre-humano para que houvesse seriedade!" Para ela, o que mais dificulta na formação das pessoas *"é essa visão deturpada do próprio ensino a distância: 'Ah, eu vou lá e faço qualquer coisa, ou eu copio, ou eu pago pra alguém fazer prá mim!"*

Organização Estrutural/Pedagógica do Curso de Educação Especial

Na instituição, diz a participante A, o curso de pós-graduação em Educação Especial *"está totalmente online!"* *"A previsão é de futuramente e cada vez mais atuarmos a distância mesmo!"* Contudo, acusa a ocorrência de basicamente quatro encontros presenciais que, porém, segundo ela estão diminuindo gradativamente, com previsão de extinção. Para o ano em curso, estão previstas mudanças, porque para a instituição, *"a tendência da especialização é ser cada vez mais a distância!"* Por isso, quando tiver encontro presencial, ele não vai mais se focar na apresentação das disciplinas, planeja-se uma palestra diferenciada, referente à formação de professores ou sobre alguma outra demanda.

Como relação à formação em Educação Especial na modalidade EaD, a participante A, diz que a motivação dos professores que se inscrevem no curso ocorre por conta da *"inclusão e a questão da mudança do olhar com relação ao diferente, embora mesmo assim aponte que há resistência a essa inclusão que, ironicamente, parece estar motivando a procura pelo curso"* Além disso, constata-se que os alunos vêm com uma expectativa *"de que a gente possa dar tudo pronto para eles com relação à Educação Especial! 'Tem uma varinha mágica' 'E você faz assim, e ele aprende!'"* Segundo ela, tudo isso precisaria mudar. Mas destaca que há um discurso pautado na falta de preparo e por isso a escolha pelo curso, que está dividido em três modalidades *"Educação Especial geral, Educação Especial para Deficiência Intelectual e Educação Especial para Deficiente Auditivo, que foi uma das modalidades mais procuradas!"* Mas os alunos não identificam muito bem as diferenças e ficam com dúvidas com relação à opção que devem realizar.

De acordo com a participante J, essa formação em Educação Especial em nível de pós-graduação na EaD, configura-se como *"uma alternativa! Já que a gente não tem essa possibilidade durante a graduação e ela vai ficando cada vez mais para a pós!"* E justifica que talvez essa formação tenha que ser assim mesmo, porque se o educador tiver uma base

consistente e sólida ele não vai ter problemas em lidar com pessoas com necessidades especiais, além disso *“é mais fácil ele se interessar pela pós-graduação se ele tiver uma boa base de filosofia, de psicologia, se ele entender muito de ética! Eu penso que vai ser quase natural que ele seja um educador sem preconceito, interessado e que queira aprender coisas novas”*. Nesse sentido, reforça que vê com bons olhos o fato da Educação Especial aparecer cada vez mais na pós-graduação! *“O fato de ser a distância é por considerar que essa pessoa tem que trabalhar, tem que pagar as contas e a gente não pode ficar a vida inteira só estudando, a gente precisa se mexer e então vem ao encontro das necessidades dos educadores! Então eu acho bom e acho interessante, que tem sim que se pensar a melhor maneira de se fazer isso!”*

Quando questionada sobre o alcance do curso de pós-graduação participante A, responde *“Eu acredito que a mudança do olhar para a Educação Especial não se pauta apenas nas disciplinas e nem no curso, mas sim numa mudança de postura com relação à pessoa!”*. Para ela, o objetivo do curso é provocar mudanças pessoais, por isso, tanto a equipe de professores, quanto a coordenação têm tentado mostrar aos alunos que *“se você não olhar pra esse aluno com outros olhos e se realmente não tiver uma vontade de mudar a sua postura no seu trabalho, somente as disciplinas e somente o curso, não vão te proporcionar isso não!* E isso tem ajudado os alunos a mudarem referências e atitudes, porque no curso algumas pessoas são mães ou têm alguém na família com necessidades especiais e essas pessoas trazem na hora dos fóruns *“um pouco das angustias delas e começam ver a Educação Especial como uma coisa mais próxima e acabam se sensibilizando”*. Diz ainda, que há disciplina em que se trata o tema família, discutindo sentimentos de negação, de raiva, de barganha e da questão do luto. E após as discussões, ocorre uma mudança. *“mas mesmo com a sensibilização, se você não se sentir tocado pela Educação Especial, você...você não viabiliza!”*

Outro aspecto interessante refere-se ao fato de que o curso já foi procurado por pessoas com deficiências, como um aluno cego, professor de classe especial, bem como alunos surdos que solicitaram um intérprete durante a aula, e a instituição proporcionou, porque coincidentemente havia um aluno intérprete que estava fazendo o curso e acabou sendo contemplado com uma bolsa, além também de um outro aluno com deficiência física, que atuava como professor de informática para surdos e desejava aprimorar sua formação. E, segundo sua

avaliação, esse convívio ajuda os alunos a perceberem que *“a deficiência é uma questão de superação”*.

Especificamente com relação ao curso a participante A, diz que a discussão se acirra em torno do tema Políticas da Educação Especial, que gera uma resistência muito grande. Porém, acredita que é papel da disciplina desconstruir e reconstruir para poder se estabelecer um novo olhar nos alunos e que depois deste trabalho nota nas turmas sensíveis mudanças de comportamento. Outro tema que gera muita discussão e resistência é o que se refere à família, mas que também sofre alterações, a partir das discussões nas disciplinas.

De acordo com a participante J, devido às exigências legais para normatização dos cursos em diversos aspectos, inclusive carga horária, se *“a gente não corresse atrás, os professores que faziam não conseguiam prestar um concurso! Então, tinha que ter no mínimo 360 horas naquela área específica, porque a área foi mudando e as exigências foram mudando e a gente teve que ir ajustando o curso!”* Segundo ela, o embasamento do curso era oferecer uma oportunidade para que as pessoas refletissem sobre a sua prática, a partir do conhecimento existente, com o propósito de mudar o olhar daquela pessoa, motivando-a para descobrir para interagir e aumentar seu conhecimento sobre a Educação Especial, com vistas a que o *“aluno não saia igual do curso!”*

Materiais Pedagógicos

Segundo a participante A, o material é todo em CD, contudo se houver problemas, ele pode dispor de um *link* numa ferramenta na sala virtual chamada material de apoio, onde é postado todo o conteúdo da disciplina e que pode ser impresso. Já de acordo com a participante J, os materiais eram impressos porque, segundo ela, os alunos sentiam falta, por isso havia *“o material impresso que era o básico e na plataforma havia o material complementar como documentos, decretos, artigos de pesquisa! Que era para ir além e não ficar só naquilo!”*

Com relação ao desenvolvimento desses materiais tanto a participante J, assim como a participante A, explicam que os mesmos *“são escritos pelos docentes da casa ou por autores/ professores convidados”* ou por tutores, fundamentados na ementa da disciplina. Mas segundo A, este formato está em discussão na instituição e poderá sofrer uma alteração, por conta da possibilidade da utilização de uma biblioteca digital, de forma que se deixe de escrever o

material, passando o aluno a usar a biblioteca digital. O professor deverá indicar as referências e o aluno acessará o livro digitalizado, com um número X de páginas para impressão, por conta dos direitos autorais.

Com relação a seleção, organização e avaliação dos conteúdos dos materiais, ambas coordenadoras relatam que os próprios professores/tutores selecionam os assuntos/temas de acordo com a conexão com o projeto do curso, com as ementas e planos de ensino das disciplinas, portanto eram justificados pelo objetivo de cada unidade do material, *“inclusive pensando nas visitas do MEC!” O projeto era bem elaborado, complexo, coerente, consistente, reflexo do projeto!* Além disso, em cada unidade havia uma bibliografia básica.

Na percepção das participantes, há concordância sobre os materiais serem recentes, bons e atingirem os objetivos do curso, mas mencionam a necessidade de revisão mais constante do material elaborado para que não fique defasado.

Estágio e TCC no curso de Educação Especial na EaD

De acordo com a participante A *“a prática a gente trabalha muito com a vivência que eles trazem! Com as dúvidas e com as questões do cotidiano deles!* embora admita que muitos alunos nunca tiveram nenhum contato com pessoas com necessidades educacionais especiais, portanto não têm a referida vivência. Além disso, enfatiza outras dificuldades, tais como na disciplina de Linguagem Brasileira de Sinais, pois tem consciência de que o treino em casa não permite capacitar o aluno. E as especificidades da língua, em geral, assustam os alunos que se imaginavam desempenhando a função de intérprete, sem considerar que a noção dada no curso é básica. Segundo a referida participante, encontra-se em curso a primeira experiência da instituição com estágio no curso de Deficiência Intelectual, com prática específica de seiscentas horas, que será um estágio de observação, para atender uma exigência e para que o aluno tenha contato com o trabalho pedagógico desenvolvido na escola ou na instituição. *“Basicamente, o estágio não vai ter nenhum material específico da instituição como livro, vai ter um guia sim, que vai funcionar como uma preparação e esse estágio que não vai ter nenhuma aula prática que conte presença, porque vai ser orientado virtualmente e vai ter uma série de requisitos para serem preenchidos dentro da sala virtual, mas não vai ter uma aula que vai ensinar isso”*

Já a participante J, diz que é importante a vivência que o estágio propicia ao aluno mas, segundo ela, as cem horas previstas na legislação não são para todas as deficiências, mas sim para a deficiência intelectual *“porque é uma exigência!”* E para suprir a lacuna referente à ausência do estágio, uma iniciativa é discutir a inclusão escolar por meio de filmes *“alguns a gente passa, outros indica prá quem puder!* De toda forma, o problema permanece porque corre-se *“o risco de conferir o título de especialista para uma pessoa que, de fato, não tem envolvimento e isso é preocupante!”* Porque para ela, *“na Educação Especial o aluno pode ter uma infinidade de situações específicas pra enfrentar, um leque de necessidades, de problemas e possibilidades”*. Mas *“por mais que seja abrangente e que ofereça caminhos complementares, não vai dar conta de abordar todas as possibilidades. E se ainda ele não tem uma prática.”* Contudo, apesar de entender essas condições, justifica a ausência de estágio e um curso mais teórico, por ser uma especialização, que não tem a função de habilitar e que há limites institucionais para a efetivação dos estágios porque o curso de especialização, teórico, difere da perspectiva de habilitação em Educação Especial.

Quanto à abordagem pedagógica do curso a participante A, diz que ele obedece a legislação e que a única mudança foi com relação à denominação Deficiência Intelectual, com vistas *“às questões da educação inclusiva”*, cuja abordagem pedagógica está estruturada na perspectiva sócio-interacionista, *“já que a gente procura mostrar o tempo todo para os alunos que o professor é o mediador! Que é ele quem vai conduzir o aluno. E você não é só professora da sala, você é só a pessoa que vai conduzir e mediar a aprendizagem desse aluno sempre”*. A estrutura curricular do curso está dividida por deficiências, com um núcleo comum, para as três dimensões: Geral, Intelectual, Auditivo, do qual constam as disciplinas: Fundamentos da Educação Especial, Políticas e Tópicos, Metodologia da Pesquisa Científica. Há também as Metodologias específicas de cada área e TCC.

De acordo com a participante J, as disciplinas do curso eram poucas, porém com carga horária significativa, *“tínhamos cinco disciplinas! Então disciplinas de fundamentos, históricos, políticos e tudo mais que voltadas para entender o campo da Educação Especial”*. Além disso, havia as disciplinas específicas *“, porque num determinado momento do curso ele teve que ser reformulado e ele começou a tratar de forma específica de cada anormalidade (sic): deficiência auditiva e visual, deficiência intelectual e problemas de desenvolvimento!”*, embora mantendo as

disciplinas de Fundamentos como um núcleo comum para todos os cursos. Na disciplina Ação Pedagógica para a Inclusão da Pessoa com Deficiência Auditiva discutia-se a inclusão dessa pessoa no ensino regular, desde a educação infantil, passando pelo ensino fundamental, médio até questões envolvendo o ensino superior, acompanhada pela disciplina Estratégias de Ensino para a Inclusão da Pessoa com Deficiência Auditiva, focalizando o uso da informática, da arte, música e esporte.

Em relação à formação em educação especial realizada em nível de especialização, normatizada pela legislação do CEE que estabelece como carga horária 600 horas incluindo 100 horas de estágio, a participante A, diz *“eu entendo que realmente seja interessante a questão dos estágios!”* E é aí que os alunos vão desenvolver outras habilidades, tais como *“comunicação alternativa que é algo que a grande maioria do professorado não conhece e muito menos a tecnologia assistiva e entende-se que, precisa ter uma disciplina voltada para a área da profissionalização! E essas duas disciplinas a gente não tinha no curso, então isso faz a gente rever”* Mas, apesar de manifestar compreensão, comenta que *“o próprio Conselho quando faz essa questão normativa diz que precisa ser presencial! E isso vai contra ao que a clientela almeja, porque já é uma clientela de formação em serviço! De forma que, se o curso acabar por não preencher as exigências legais e não for aceito por isso, o conflito estará posto. E encontrar uma alternativa é extremamente difícil, “não ela praticamente não existe”. “Onde tem? Como as alunas vão fazer presencial, se a maioria trabalha?” Então, os professores disseram: ‘não tem importância!’ ‘É esse que nós vamos apresentar porque não tem outro prá fazer aqui!’”* E os alunos perguntaram: *‘O certificado vai sair que é da Educação à Distância?’* Eu expliquei que o certificado não ia sair, porém vai sair que o curso foi aprovado pela portaria número tal que é do Ensino à Distância! Então, quem conhece a legislação da Educação à Distância vai olhar aquilo ali e ver que foi feita pela EaD! Não vai estar claramente escrito lá, mas que o curso é regido pela portaria tal!” Mesmo com tais incertezas, ressalta que a procura pelo curso de especialização continua grande, em relação a todas as deficiências e que *“a procura pela Educação Especial está no ensino a distância!”*, não mais no presencial.

Sobre a formação do professor de Educação Especial, a participante J, diz que era desejo inicialmente colocar *“o estágio, mas não foi aceito, justamente por fatores ligados à supervisão desse estágio!”* porque a instituição possuía turmas no Nordeste, no Centro-Oeste e como íamos

supervisionar isso?” Segundo ela, existem coisas que realmente são difíceis de administrar pois a partida “o curso de especialização, não prevê estágio!” Já que especialização não realiza “habilitação”. Mas a especialização também precisa ter um ‘pesinho’ na prática! Especialmente na área da Educação Especial”, mesmo sem justificar o que significaria esse “pesinho” na prática.

Complementa que, na Educação Especial, o professor formador irá tratar de preconceito, discriminação, aspectos vinculados à atuação profissional, mas se questiona “*como pode alguém ser especialista em Educação Especial, sem nunca ter tido contato com alguém com NEEs*”

Assim, ambas participantes afirmam que são favoráveis ao estágio e percebem a necessidade de interlocução entre teoria e prática. Muito embora a participante J, argumente que supervisionar estágio na EaD seria algo muito difícil, por conta da existência de vários pólos educacionais em diferentes regiões do Brasil.

Segundo a participante A, a realização do TCC desencadeia uma resistência muito grande por parte do aluno e eles falam ‘*Ah, é complicado!*’ ‘*Mas tem mesmo que fazer?*’ *Olha, se não tivesse isso nós estaríamos no curso ideal*”. E para ela, essa questão do TCC transcende a modalidade de ensino. A dificuldade é com relação à natureza do trabalho em que é necessário “*sair do senso comum e ir para o científico e o aluno não consegue dar essa volta*”. E essa dificuldade não era só sentida pelos alunos, mas também pelos professores no processo de orientação na disciplina de Metodologia e na orientação do TCC.

Já de acordo com a participante J, a proposta visando uma prática maior era de que “*o TCC tivesse uma pesquisa de campo, mesmo que ela fosse muito pequena! Uma observação, uma entrevista, mas que o aluno se aproximasse da realidade prá poder refletir sobre ela*”. Mas a idéia começou a lhe parecer que enfrentaria dificuldades, pelo fato de que seria necessária a aprovação pelo comitê de ética, mas eram muitos alunos, muitas situações. “*Eu cheguei a ter ao mesmo tempo quinze turmas de sessenta alunos! Era muita coisa até prá acompanhar o TCC já era muita coisa! Só a construção e o processo que havia prá ver se aquilo não era cópia! Se foi mesmo o aluno que fez! Imagine querer controlar a pesquisa de campo de todo mundo!*” Portanto, para as participantes, a realização do TCC passou a ser um desafio difícil de ser equacionado.

Fatores Fundamentais ao aluno EaD

De acordo com as participantes A e J, é essencial ao aluno da EaD em Educação Especial, *“se despir de preconceitos*. Segundo J, ouve questionamentos sobre: ‘como vou fazer com um aluno cego?’ entre outras frases similares, porém sua leitura era de um desespero mobilizador, porque se ele faz esses questionamentos é porque quer aprender e o professor/tutor tem que usar isso favoravelmente. No curso também havia pessoas resistentes, que diziam ‘Ah, mas eu não ganho prá isso!’ Quando ouvia isso já dizia: *“ou se esforçam para mudar isso, ou nem compensa fazer o curso!”* Para ela *“a resistência, também pode ser sinal de bom senso e ela pode ser quebrada e diluída!”* Por isso, diz que acredita que *“o processo de desconstrução e reconstrução faz parte do curso”* E *“a pessoa tem que refletir no curso, porque talvez na escola sozinha ela não tenha essa oportunidade!”*

Instituição

Relata a participante A que atualmente, a instituição conta com novos pólos em todas as regiões do país, que há investimentos e condições para os docentes trabalharem e desenvolverem um bom trabalho. Esse perfil parece contrastar com o modelo relatado pela participante J, no qual vigia o gerenciamento familiar, caracterizado por uma estrutura assentada nos prós e contras de uma administração personalizada, com base em argumentos e motivos originados no âmbito familiar e não institucional. Relata que os coordenadores eram convidados, selecionados em caráter de cargo de confiança, mas que, por sua vez, tinham liberdade para organizar o curso e convidar docentes, o que, na essência revela que a estrutura personalizada acabava se estendendo e atravessando todos participantes, em todos os níveis. Analisa que, ao coordenador, figura intermediária entre esse contexto e o gerenciamento institucional, muitas vezes era necessário perceber os dois lados da questão, especialmente no que diz respeito às condições trabalhistas que perpassam a atuação dos profissionais envolvidos na EaD.

Capacitação Docente Institucional

Ambas participantes concordam e enfatizam a necessidade e importância da capacitação para a docência *online*. E dizem que as duas instituições estão realizando essa capacitação ou

treinamento. De acordo com a participante J, ocorria na instituição um treinamento, numa plataforma que para eles também era nova, menos eficiente e com menos recursos que a atual *Moodle* que é mais fácil e gera menos dificuldades para os alunos.

Quadro 16 – Dimensões de Análise das professoras da Instituição 2 no Contexto Brasileiro.

DIMENSÃO	INDICADORES	SUBINDICADORES
Trajetória Profissional	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formação ✓ Atuação profissional ✓ Contribuição dos estudos realizados ✓ Envolvimento com a EaD ✓ Interesse para atuar na EaD ✓ Percepções iniciais como docente na EaD ✓ Capacitação docente para atuar na EaD 	
Perfil Docente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aspectos fundamentais ao professor da EaD ✓ Aspectos prejudiciais ao professor da EaD 	
Características da EaD		
Recursos Oferecidos ao Trabalho Docente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Atendimento aos alunos. ✓ Ferramentas do Ambiente Virtual ✓ TIC 	
Didática Docente na EaD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Rotina de trabalho na EaD ✓ Alteração didática a partir da EaD 	
Percepções sobre formação de Educação Especial na EaD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Percepções sobre a EaD para a graduação e a pós-graduação. ✓ A formação do professor de Educação Especial na EaD ✓ A formação do professor de Educação Especial na instituição 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aporte legal. ✓ Estágio ✓ TCC

Trajetória Profissional

Formação

A participante F da Instituição 2 (I-2) é Fonoaudióloga com Pós-Graduação: mestrado em Linguística pela e doutorado em Ciências da Reabilitação e Comunicação Humana na Faculdade de Medicina. A participante E, igualmente da Instituição 2 (I-2), também é fonoaudióloga, com pós-graduação em nível de mestrado na saúde da criança e do adolescente. Portanto, com relação ao nível acadêmico, nota-se que ambas tem a mesma formação básica, salvo F que já é doutora.

Atuação Profissional

De acordo com a participante F, atua como professora Universitária na modalidade presencial e a distância em duas instituições e também como Fonoaudióloga num Centro de Saúde Auditiva. Na EaD, leciona na pós-graduação no curso de especialização em Educação Especial na área de Deficiência Auditiva. Da mesma forma, a participante E diz que suas atividades profissionais estão divididas entre os atendimentos como Fonoaudióloga num centro de saúde municipal, atendimentos domiciliares e a docência na pós-graduação em especialização em Educação Especial EaD, nas áreas de Deficiência Auditiva, Visual e Intelectual. Novamente, há uma relação muito aproximada entre ambas, já que estão divididas entre a função de fonoaudióloga e a atividade docente na EaD em nível de pós-graduação em especialização em Educação Especial em suas diferentes áreas.

Contribuição dos Estudos Realizados

Questionada sobre a contribuição dos estudos em relação ao seu desempenho profissional a participante F, afirma que *“com certeza todos contribuíram para o seu desempenho profissional”* Da mesma forma, a participante E, diz que estudos realizados contribuíram para o seu desempenho profissional *“Ah, com certeza! Consegui agregar tudo no mestrado e me ajudou bastante sim!”* Mas além dos estudos, destaca que a experiência de ter trabalhado numa instituição de nível superior, lecionando para a graduação presencial, a ajudou bastante no ensino à distância, apesar de não ter sido no ensino à distância *“essa experiência de lidar com os alunos me ajudou bastante!”* Neste sentido, ambas afirmam que os estudos contribuíram para o

desempenho profissional, porém E, relaciona a contribuição de sua experiência docente no âmbito prático como igualmente importante.

Envolvimento com a EaD

Com relação à atuação docente na EaD, a participante F destaca *“cheguei na EaD por meio de um convite, para trabalhar com a formação dos professores de Educação Especial, em 2007 e foi a primeira vez que eu tive contato com o curso de Educação Especial na modalidade EaD”* Já a participante E, diz que envolveu-se a EaD em novembro de 2008, por ter estabelecido contato com a então coordenadora do curso à distância *“a gente foi conversando, eu mandei um currículo e depois ela convidou para iniciar as aulas junto a universidade”* Novamente observa-se que as participantes iniciaram a docência na EaD por meio de um convite, praticamente no mesmo período, tendo diferença de apenas um ano.

Interesse para atuar na EaD

A participante F, diz que envolveu-se inicialmente com a docência em nível de graduação presencial num curso de Fonoaudiologia *“eu sempre quis dar aula, sempre gostei muito de pesquisa”* A seguir, justifica que optou para trabalhar com a EaD *“porque eu acredito! Eu acredito que um curso bem estruturado com uma equipe comprometida, que seja coesa, que fale a mesma língua e que esteja integrada pode fazer um bom curso”* Além disso, diz que gosta de participar de congressos, reuniões clínicas e eventos e que a EaD permite isso devido a flexibilidade.

Já a participante E, declara que optou em trabalhar com a EaD porque para ela será *“a modalidade que mais vai funcionar daqui a um tempo! Eu acredito nisso, especialmente junto à formação de professores”*. Além disso, destaca que sempre foi muito curiosa com relação às questões referentes a aprendizagem via plataforma e a interatividade com os alunos à distância *“então, eu pensei: eu vou fazer isso para aprender, porque o ensino à distância vai atingir a graduação e vai chegar até o ensino médio! Então, a EaD é cada vez mais relevante ao ensino!”* Por conta desses fatores, diz que abraçou a oportunidade devido ao *“interesse em saber como funcionava e em estar interagindo!”*

Frente ao conteúdo exposto, observa-se que ambas destacam inicialmente que se envolveram com a EaD porque acreditam na modalidade. Além disso, destacaram a flexibilidade, o crescimento da modalidade no terreno educacional, o interesse pelas questões do ensino-aprendizagem *online* como fatores motivadores.

Percepções Iniciais como docente na EaD

De acordo com a participante F, *“no começo, achou estranho!”* justamente porque *“não estava habituada com as questões da EaD e estava mal acostumada com a relação ‘olho no olho’”* porque na EaD, as apresentações são por *e-mail*, *“então você não tem muita idéia como que cada um é e o que cada pessoa pensa!”* Apesar disso, acredita que se adaptou bem, porque *“para mim é muito claro a questão do acesso ao conhecimento”* e do acesso a tecnologia, porque para ela a EaD é muito dinâmica e *“não precisa marcar no relógio um dia e uma data para se encontrar, basta mandar um email hoje e dali meia hora alguém ta te respondendo muito rápido então estamos na velocidade da tecnologia!”*

Já a participante E, destaca que no início de sua atividade docente na EaD se sentiu *“um pouco intimidada”* Justifica a sua fala dizendo que quando está com um aluno na sala de aula presencial, *“há uma resposta imediata, porque a gente tem a expressão, você tem o visual, você vê seu aluno”* Portanto, tem como o professor perceber se ele está agradando ou não, se o aluno está entendendo ou não, *“mas no ensino à distância você está sozinha! Apesar de você saber que tem um monte de gente, você está sozinha! Você não tem a resposta imediata! Então, foi isso que mais me intimidou”* Ainda assim, comenta que gostou da experiência, *“porque é bem diferente”*

Basicamente, as participantes mencionam as mesmas percepções, já que destacam em suas falas a questão da estranheza do ambiente virtual, da ausência do contato físico e da interação direta com os alunos, tal como ocorre no ensino presencial. Salvo F, que aponta para além do exposto a questão tecnológica, como importante recurso no ensino *online*. Ao final, sinalizam que a experiência foi interessante e que se adaptaram bem as especificidades da EaD.

Capacitação Docente para atuar na EaD

Com relação à capacitação docente para o universo *online* a participante F, afirma que não recebeu alguma capacitação, mas que acha *“muito, muito, importante a capacitação docente para atuar na EaD”* Justifica a sua fala dizendo que ainda hoje em algumas situações se sente meio perdida *“porque eu nunca trabalhei com esse esquema de EaD, envolvendo plataforma, postagem trabalhos e interatividade! E no começo ficava meio nebuloso para mim, o que era obrigatório e o que não era”* E isso, inicialmente foi um pouco confuso, por isso acha importante que cada professor recebesse treinamento para explicar: *“‘Olha, a plataforma é assim!’, ‘Ela funciona assim’ ‘ O curso é assim!’ ‘Os critérios são esses e a pontuação é essa’* De acordo com a participante F, ainda atualmente a *“instituição não oferece nenhum tipo de capacitação docente voltada às questões da EaD”* Portanto, no início de suas atividades com a EaD *“aprendeu muito sozinha, com a sua prática e perguntando e interagindo com as colegas!”*

Quando questionada sobre algum tipo de preparação para atuar no universo *online* proporcionada pela instituição, a participante E, destaca que não recebeu nada e diz *“eu acho que isso chega a intimidar, porque se a gente conhecesse os programas, a parte da informática, a parte mais técnica seria mais fácil, mas eu não recebi!”* e comenta só foi conhecer a plataforma por interesse próprio *“eu fui por vontade própria, aprender a mexer”* porque a instituição não oferece capacitação para os professores *“não que eu tenha conhecimento, porque não me deu formação nenhuma”* Neste sentido, revela que *“aprendeu na prática a lidar com o virtual”* ainda assim, com relação a parte técnica, sente que ainda tem muito a aprender *“confesso que não me sinto preparada, porque eu tenho muitos entraves ainda”* Por isso, enfatiza a importância de haver capacitação docente.

Novamente, as falas se condensam, pois ambas destacam a ausência de capacitação na instituição, especialmente com relação às questões tecnológicas, porque a ocorrência de alguma dificuldade nesse sentido, pode acarretar em insegurança e comprometer o trabalho docente na EaD. Outro aspecto relevante, refere-se a unanimidade ao dizerem que aprenderam de forma empírica.

Perfil Docente

De acordo com a participante F, *“ser um professor da EaD exige um pouco mais de organização”* justamente por haver maior flexibilidade de horário e de trabalho, porque isso exige do professor *“um pouco mais de disciplina”* Fora esse aspecto, diz que não consegue ver *“uma diferença muito grande de professor na sala de aula presencial e o professor virtual”* porque para ela, ser um professor da EaD *“é ser um professor como qualquer outro! É ser um professor comum por uma via diferente! Mas eu acho que a gente consegue acessar o aluno da mesma forma!”*

Aspectos Fundamentais a um professor da EaD

Segundo a participante F, o que um professor de EaD deve ter de mais importante *“é a flexibilidade e capacidade de adaptação!”* Justifica a sua fala dizendo que cada hora ela está numa turma, trabalhando nos encontros presenciais, portanto, observa que é importante ao professor da EaD *“ter esse feeling de sacar qual é a necessidade dessa turma, que é diferente da outra! E sentir: ‘Olha essa turma está querendo saber mais de tal assunto, então eu acho que o foco deles é aqui!’ Ter essa capacidade de perceber quais as necessidades e anseios de cada turma”* E insiste em dizer que isso é importante porque são turmas nitidamente heterogêneas, não só em relação aos diferentes enfoques ou linhas dentro das deficiências que a instituição trabalha, mas até dentro das deficiências do curso de intelectual, por exemplo, os interesses das turmas são completamente diferentes, até mesmo quando são do mesmo pólo ou da mesma cidade, *“então eu acho que lidar com isso é fundamental para um professor de EaD”*

Já a participante E, o que um professor da educação à distância deve ter de mais importante *“realmente é a interatividade com o aluno, para você conseguir se comunicar através de uma via diferente, que hoje é a internet”*. Além disso, destaca que também deve ter *“paciência, flexibilidade e conhecimento, técnico dessas questões computacionais e específico da área que atua e congrega essas duas coisas!”*

Portanto, notam-se como fatores essenciais a um docente da EaD: flexibilidade, capacidade de adaptação, de estabelecer uma boa comunicação *online*, paciência e ter sobretudo,

conhecimento específico da área de atuação e conhecimento tecnológico, congregando esses dois elementos.

Aspectos Prejudiciais a um professor da EaD

Segundo a participante F, um aspecto que prejudica o trabalho de um professor na EaD “*é ser uma pessoa muito rígida*” especialmente, no tocante as necessidades dos alunos “*trabalho muito em cima disso, às vezes, eu mudo completamente!*” porque “*ele planejou uma aula e quer dar aquilo daquele jeito, sem atender as necessidades dos alunos*” E exemplifica dizendo que uma aluna perguntou para ela qual era a diferença entre a deficiência intelectual e Síndrome de Down? “*tá certo que ela estava começando o curso, mas eu devolvi a pergunta porque o aluno tem que refletir sobre a pergunta porque, às vezes, eles fazem a pergunta e nem refletem! E eu atraso a aula por conta desse tipo de pergunta*” Para ela, isso ocorre porque há uma falha na formação dos professores, com relação a inclusão e aos alunos com necessidades educacionais especiais, porque os professores deveriam ter uma noção o que é uma deficiência desde a sua formação na graduação, mas “*a universidade está deixando isso para a pós e eles ficam muito aflitos! E se formam já pensando que terão que aprender na pós, só que vão para a rede e o aluno chega e eles se vêem desesperados!*” Além disso, eles sempre comentam que o interesse de estudar parte deles dos próprios professores, “*porque na maioria dos casos, eles não têm nenhum apoio das instituições nas quais eles estão vinculados!*” Ainda neste contexto destaca: “*se houvesse mais discussão na graduação, eles aproveitariam muito mais a pós, porque a discussão estaria em outro nível!*”

Já a participante E, diz que é prejudicial “*em primeiro lugar você não conhecer muito bem o alunado*” Exemplifica dizendo que se o professor dá um trabalho e na primeira postagem o aluno é ótimo é excelente! Mas na segunda não, na terceira não. “*E a gente não sabe realmente se é o aluno que está ali exercendo seu papel, ou se ele está recorrendo a terceiros! E isso é uma coisa que deve ser discutida no ensino à distância!*” Mas isso é difícil, pois muitas vezes, o professor “*não consegue acompanhar realmente a evolução do aluno!*” porque não conhece a população com a qual está lidando. Neste sentido, diz que recebe documentações ótimas e pensa que está passando seu conteúdo adequadamente aos alunos, mas na hora que vai ver de fato, não era nada daquilo, “*porque ou foi feito por terceiros, ou quem rodou o curso para ele não foi ele*

mesmo” e isso a deixa muito intrigada “ e isso é prejudicial para o professor, porque quando conhece seu alunado, ele vai conseguir lidar de uma forma diferente com a questão do ensino-aprendizagem”

Já neste aspecto são levantados indicadores diferentes, entre as duas participantes, já que uma foca mais no aspecto didático no tocante a rigidez excessiva e a inflexibilidade docente como sendo aspectos prejudiciais ao docente da EaD. Já a outra participante, manifesta-se preocupada com a necessidade de segurança pedagógica na EaD, pois se o professor não conhece seu alunado em termos de potencial acadêmico, fica difícil conseguir acompanhar seu percurso de aprendizagem e certificar-se que é ele mesmo quem faz as atividades.

Características da EaD

Modalidade de educação

Enquanto modalidade de educação, a participante F, diz que a EaD funciona como “*uma faca de dois gumes*” *Porque eu vejo que tem muita gente que tá ali só para pegar o certificado!*” Especialmente porque “*na EaD ainda existe uma conotação enganosa de que: ‘Ah é bába!’ ‘Qualquer um pode fazer!’ Por isso, ao mesmo tempo que dá oportunidade para as pessoas que têm vontade, há essa conotação de que é um curso com menos valia*” Segundo a participante E, a EaD enquanto modalidade de educação, especialmente, para a formação desse professor da Educação Especial, representa “*a acessibilidade!*” principalmente quando se considera o tempo, a questão salarial, e a carga de trabalho excessiva do professor “*eu acho que é uma modalidade acessível, porque ele consegue obter um título que talvez ele não conseguisse obter de uma forma presencial!*” Frente ao exposto, observa-se um consenso na fala das professoras no tocante a percepção da EaD quanto ao acesso a educação.

Segundo ela, a EaD “*permite as pessoas terem capacitação que é fundamental para professores da rede básica, especialmente com toda essa questão da Inclusão*” Pois o aluno com deficiência vai ser incluído na sala comum, porque é um direito que lhe assiste, mas apesar do acesso ainda há muitas dificuldades na lida e em saber conceituar os aspectos básicos referentes ao aluno e a como trabalhar com ele e isso gera nas professoras uma sobrecarga muito grande,

por isso *“a modalidade à distância passou a ser um atrativo, porque é uma forma delas estarem estudando se aperfeiçoando”*

Já a participante E, diz que a EaD pode ser definida pela palavra *“moderna”* justamente por possibilitar uma nova oportunidade à pessoa, *“ela atinge a qualquer pessoa, qualquer lugar e qualquer classe social, pois hoje em dia, qualquer pessoa consegue ter acesso a educação e isso é muito positivo”* Atualmente, está mais acessível devido aos pacotes municipais de *internet* grátis. E conclui: *“sem a educação à distância a gente não conseguiria formar uma população Ribeirinha numa instituição paulista e esse acesso diminui as fronteiras”* Apesar disso, afirma que a democratização pode influenciar a EaD *“negativamente”* com relação a queda da qualidade.

Recursos oferecidos ao trabalho docente na EaD

Atendimentos aos alunos

De acordo com a participante F, o trabalho docente na instituição é virtual, apesar de ainda haver o atendimento por telefone, mas *“o telefone é só em último caso, toda a orientação de tutoria acontece por e-mail!”* Porém, destaca que enquanto professora convidada ela não cumpre as horas na instituição *“quem fica mesmo lá são os tutores! Os tutores não dão aula! São três tutores que ficam lá num horário determinado para responder as dúvidas! E de todos os assuntos, desde o agendamento de TCCs, até tirar dúvidas de conteúdos de aula!”* Comenta ainda que antes quem fazia isso era o professor, inclusive destaca que havia um determinado dia da semana que ficava na instituição atendendo e orientando os alunos, inclusive para os TCCs, mas agora não é mais assim, *“os alunos tiram as dúvidas por e-mail com o professor da disciplina O que eu sinto é ‘uma minização do contato!’”*

Segundo ela, os alunos reclamam bastante disso e reforça enfaticamente *“Ah, eles reclamam bastante! Porque a maioria trabalha e não consegue ligar nos horários de tutoria! Elas querem as orientações à noite”* Mas *“na modalidade à distância as coisas se misturam muito, sabe?”* As pessoas, segundo ela começam a perguntar um monte de coisa da tutoria para ela dizendo: *‘Ah, mas esse horário não é legal!’ ‘Quero falar pelo telefone e não por e-mail e isso não tá legal!’* E esses tipos de comentários geram uma saia justa, *“porque você tem que ouvir,*

mas não pode resolver porque como eu falo fui contratada para dar aula! Agora essas questões burocráticas eu não tenho como resolver!” Mas os alunos dizem ‘Ah, a nota não saiu na plataforma!’ e eu tenho sempre que dizer “que entendo a posição deles, mas que isso é um problema de secretaria!”

Diz ainda que *“fica difícil essa coisa, picada, né?”* E afirma que antes tinha os horários de ligação para atendimento, mas hoje o aluno manda o TCC *“e tem professora que responde de madrugada, outro manda num horário que ele pode, mas eu não posso! Como é que funciona isso? Então, às vezes, tem umas saias justas!”*

Ferramentas do ambiente virtual

Especificamente, com relação aos recursos da sala virtual, a participante F aponta: *“o fórum, o portfólio”* mas deixa claro que esta questão é de competência dos tutores *“eu não vivencio, porque eu não sou tutora!”* mas eles não dão aula *“quem dá aula somos nós, os professores”* Do mesmo modo a participante E, diz que fica difícil responder porque esta parte é com o tutor, ainda assim diz que *“na EaD tem muito a questão do tempo, às vezes, você até quer postar algum vídeo legal, você quer agregar, mas não consegue devido a questão do tempo porque o aluno espera resposta! Então é melhor você dar a resposta, do que parar para fazer pesquisa, e postar textos e vídeos interessantes”* Apesar disso, a professora diz que *“na plataforma existem bons recursos, porque é Moodle”* Neste sentido, ambas apontam que não poderiam avaliar as ferramentas do ambiente virtual, porque não têm acesso as salas virtuais.

Para além do exposto, a participante E diz que *“o chat é uma ferramenta síncrona e a maioria das ferramentas são assíncronas na EaD, justamente pela questão do tempo”* e a instituição sabe que nem todos vão conseguir estar juntos naquele tempo determinado. Portanto, dentro das síncronas, a ferramenta que mais a agrada é *“a vídeo conferência! Porque você está teoricamente à distância, mas você está próxima!”* *Você está nessa questão virtual, mas você está ali no contato naquele tempo no mesmo ‘time’ e eu acho que isso que diferencia”*

Tecnologias da Informação e Comunicação

Indagada sobre o uso das tecnologias em seu trabalho como docente, a participante F, responde: *“o que eu faço é TCC e não abarca muito isso, fico mais na questão mais*

metodológica” Já a participante E diz *“eu na verdade acho bom e acho que tem tudo para funcionar!”*

Didática Docente na EaD

Rotina do trabalho na EaD

De acordo com a participante F, ela organiza sua rotina de trabalho na educação à distância por meio de planilhas, *“eu tenho planilhas e na correção de TCCs, eu obedeco rigorosamente à ordem de chegada dos e-mails e estabeleço algumas regras no tocante ao prazo para a devolutiva”* Além do exposto, diz *“estabeleci essa rotina: termino tudo que eu começo”* e só faz outra atividade, inclusive pessoal, se tiver terminado de corrigir o que começou, pois segundo ela *“a EaD pede que você tenha um planejamento e execução rigorosa devido aos prazos”* Diz ainda que documenta tudo, *“eu tenho tudo documentado! Eu tenho todos os e-mails que eu mandei numa caixinha específica, eu tenho uma planilha com todos os e-mails ida e volta para eu poder me respaldar, olha a aluna fez isso! Mandou aquilo, então tá aqui”* Segundo ela, agora recebe os trabalhos por um e-mail específico da instituição, mas no começo as atividades eram enviada para o e-mail pessoal! *“e isso não era bom”*

Segundo a participante E, como trabalha em vários pólos a primeira coisa que fez *“foi transformar o computador em pólos e em uma sala de aula”* pois assim, conseguiu organizar os alunos por pólo *“como se fosse uma sala de aula dentro do meu computador, para que eu conseguir me organizar!”* E como trabalha com correção de TCC *“faz um paralelo do que eles já me mandaram e do que eu tenho para mandar para eles! E tenho uma rotina: corrijo os TCCs todas as segundas e sextas-feiras, e eles sabem que durante a semana vão ter algum retorno sobre o TCC”* Apesar de sua organização em pastas, núcleos e pólos, tudo isso fica fora do ambiente virtual, neste sentido, acredita que se tivesse uma sala virtual específica dividida em pólos dentro do ambiente virtual, *“ficaria mais segura”* devido a garantia do que foi trabalhado gerado direto no sistema, *“por enquanto, a única garantia que eu tenho é por e-mail, mas também não é uma via segura, porque muitos alunos adoram falar assim: ‘eu mandei no seu e-mail não foi! Então, vou mandar no seu e-mail pessoal!’”* Além disso, habitualmente, eles mandam praticamente no tudo no final do curso *“o TCC pronto”* e isso é muito ruim porque não

consegue perceber o verdadeiro rendimento do aluno, *“se ele realmente aprendeu, porque você não conseguiu ter uma troca efetiva com ele”*

Ambas revelam que se organizam ou por planilhas ou por pólos em seus computadores pessoais, pois a instituição não tem uma sala específica para o atendimento dos trabalhos de conclusão dos cursos e isso é um aspecto preocupante porque os registros são extra-ambiente virtual e gera insegurança.

Alteração didática a partir da EaD

De acordo com a participante F, houve muita modificação no seu fazer docente depois de sua experiência com a EaD *“porque é uma modalidade totalmente diferente e você precisa se adaptar e os alunos têm muita expectativa que você traga coisas novas e não só aquilo que está na apostila e nem aquilo que eles aprenderam na graduação ou vivenciaram”* Especialmente na *“a pós-graduação”* e *“isso foi o que eu mais aprendi”* afirma a participante.

Segundo a participante E, no ensino à distância, há muito forte a questão do tratamento pessoal, *“porque no ensino à distância você não vê os alunos e não consegue diferenciá-los”* especialmente quando tem sobrenomes parecidos *“até com isso a gente tem que tomar cuidado!”* porque *“às vezes, você tirando uma dúvida que nem era dele!”* e reafirma *“até isso, eu tive que mudar um pouco da minha rotina”* Para além do exposto diz, *“tive que reajustar algumas coisas e algumas idéias, porque meu nível de exigência era um, e hoje, infelizmente meu nível de exigência é outro!”* pontuando que o seu nível de exigência caiu por não conhecer o aluno, não ver a sua evolução e não conseguir cobrar ele de uma forma efetiva *“A gente não consegue cobrar muitas coisas do aluno através do ensino à distância e eu acho que infelizmente eu tive que mudar exatamente isso, meu nível de exigência!”*

Segundo ela, essa queda é algo muito triste para a educação brasileira, *“será que o nível também não vai cair de uma vez?”* *‘Será que eu só eu que diminui meu nível de exigência? Eu acho que não!’* Pois em conversas informais com seus colegas da EaD, nota que essa questão é consensual entre todos. *“A gente sempre se questiona com relação ao nível de exigência, mas também sobre o que seria pior, ‘seria pior então deixar esse professor na sala de aula, com todas essas dúvidas, com um conhecimento tão superficial, ou seria melhor trazê-lo para a EaD e tentar reduzir suas dificuldades?’*

No tocante as alterações didáticas foram destacadas alterações no tocante a exigência de levar novidades as alunas, especialmente na pós-graduação. Já no tocante a queda do nível de exigência configura-se como um aspecto negativo localizado e muito preocupante ao nível da EaD.

Percepções sobre a formação de Educação Especial na EaD

Percepções sobre a EaD para a graduação e para a pós-graduação

Com relação à formação na EaD para a graduação e para a pós-graduação, a participante F, diz que *“isso envolve muito a questão da maturidade desse aluno! Eu acho que o aluno de graduação não está preparado para isso! Eu eu ainda não compreendi essa ideia da EaD para a graduação, ainda não me convenceu! Para mim, não!”* Já a EaD para a pós-graduação, é um campo complementar *“você vai fazer porque você tá afim, não é como a graduação!”* Na *“pós ele tem vivência, experiência, mas na graduação acho que fica mais difícil!”* Ao final comenta que *“há uma lacuna na formação dos professores, por não terem nas disciplinas de graduação um suporte maior com as questões que envolvem a educação especial, inclusiva e dos alunos com necessidades educacionais especiais e curso de pós isso é muito claro porque, muitas vezes, eu tenho que retroceder a coisas muito básicas, que elas já deveriam saber. Então a EaD na graduação seria um agravante, eu sinto isso! Tenho essa sensação, acho que ainda não!”*

Especialmente sobre a ascensão da EaD atingindo a formação docente em nível de graduação também, além da pós-graduação, a participante E diz que acredita que *“para a graduação, realmente existe uma diferença!”* porque o aluno de graduação, chega meio perdido e não sabe nem porque ele tá fazendo aquela graduação, muitas vezes, opta por um curso sem saber se realmente é o que ele quer, *“já o aluno que está na pós-graduação, não! Provavelmente, ele foi procurar ou porque realmente ele já trabalha na área ou porque é uma área que ele gosta muito! E que ele já tem muitas vezes até um conhecimento prévio!”* Por isso, assim como a participante F, acredita que a maturidade dos alunos é diferente na graduação e na pós-graduação *“eu acho que tem essa diferenciação sim!”* Para ela, *“mesmo sendo na pós, eu acho que a gente tem que ter cuidado e estar alerta!”* Afirma ainda que esse cuidado se amplia na Educação Especial, *“que uma área delicada”*, primeiro porque somos seres humanos,

segundo porque ela está também vinculada à área da saúde, que é uma área super ampla que está sempre mudando *“então a gente lida com a singularidade de cada sujeito dentro da área da educação”* Em seguida, diz *“eu não acredito no ensino a distância puro e sozinho, eu acho que ainda ele vai ter muitas falhas, mesmo sendo na pós!”*

A formação do professor de Educação Especial na EaD

De acordo com a professora F, a formação docente é muito importante, *“porque a inclusão chega no professor às avessas. Ele não tem formação e o aluno está ali e ele não tem como atender. Então, a partir desse ponto, eu também mudei muito meu olhar com relação a EaD, às vezes, eu penso assim: antes disso, do que nada!”* Comenta também que *“nos pólos, quando a gente vai para os encontros presenciais, o que a gente mais vê é isso! Desabafo! Eles falam: ‘Nossa, graças a Deus que você me mandou aquele texto!’ ‘Nossa, graças a Deus que eu li aquilo, porque eu não estava encontrando!’ É uma luz no fim do túnel, que eles enxergam apesar de todas as dificuldades”*

De modo similar a participante E, diz que enquanto professora sabe que tem essa questão do nível de exigência, mas também é possível encontrar algumas coisas que nos fazem não querer parar, ser feliz e acreditar na EaD *“porque realmente é melhor isso do que nada, principalmente na inclusão!”*

Relata ainda que em seu trabalho com Deficiente Visual e com Deficiente Auditivo, observa que a Deficiência Intelectual tem muitos estudos, na Revista Brasileira a principal demanda de artigos está localizado na DI, *“a gente vê nas teses e nas publicações em geral”* E até nas universidades a deficiência intelectual ainda é a mais pesquisada, mas de acordo com a professora E *“quando chega a deficiência auditiva, a DA se resume em problemas de linguagem, que vão se tornar problemas de aprendizagem! Isso é um resumo que eu tenho muito claro para mim! Os professores não sabem quase nada sobre diagnóstico! Eles não devem saber mesmo, porque quem faz diagnóstico são outros tipos de profissionais mesmo, mas conhecer o diagnóstico do seu aluno facilita muito o trabalho em sala de aula. Por isso, quando eu vou lá como fonoaudióloga, trabalhar com formação de professores para eles é um alívio!”* Porque em determinados encontros ela ouve as alunas dizerem *‘Ah, agora eu sei por que certas horas ele me ouve e certas horas ele não me ouve!’* ou que entendeu *‘porque que ele tem que sentar nesse*

lugar e o porque ele não tem que sentar nesse lugar!’ esses comentários a conforta, porque ela percebe que consegue passar os principais pontos nos encontros de educação à distância, além disso, *“a troca interdisciplinar que ocorre na EaD também é muito bacana!”*

A formação do professor de Educação Especial na Instituição

Já no tocante ao modo com que essa formação tem sido feita na instituição a participante E, destaca que *“na perspectiva da formação do professor de Educação Especial ela acha que não está suficiente e que poderia ser melhorada! A começar pela capacitação do professor que atua na EaD acho que é a primeira questão”* E depois, quando a gente trabalha com formação de professor, a gente atinge um público que, às vezes, não é tão ‘moderno’ e que não sabe mexer muito bem no computador, porque são pessoas mais velhas, que precisam se atualizar não só do ponto de vista acadêmico, mas também nas questões tecnológicas, por isso acredita que antes do professor propor uma atividade no ambiente virtual *“parece muito fácil você chegar e dizer: ‘Olha vai ter um chat’ ‘Posta um fórum, envia um trabalho’ Se as pessoas não sabem nem o que é aquilo! Eu acho que essas pessoas deveriam passar por um treinamento mínimo que fosse!* Para ela, *“é fácil o professor chegar numa sala de aula presencial, mas a gente não tem formação e informação sobre o universo virtual! A gente não foi formado e nem informado a gente só cai lá por conta de ser mais acessível, mais viável e até mais barato e é isso que a gente tá precisando naquele momento!”*

Por isso, muitas vezes, o desespero do aluno tem muito mais haver com o virtual do que propriamente o que você está passando! E existem dúvidas, por exemplo, sobre o como postar, portanto *“o básico de treinamento que tem que existir aqui no Brasil e no mundo inteiro quando se fala de educação à distância!”* Outro fator que a professora aponta com relação ao universo virtual, diz respeito ao próprio professor, que *“tem que se colocar como aluno também, porque a gente encontra aluno que não sabem mexer no mouse, que não vão ter um computador porque não tem condições. Então, isso é prejudicial ao ensino à distância sim e deve ser pensado e repensado sim!”*

Aporte Legal

Já no tocante ao aporte legal, a participante F, diz que o curso foi para o MEC para ser aprovado, mas foram indicadas algumas adequações e a instituição está aguardando o retorno, mas *“parece que vai ter que ter estágio, isso seria obrigatório! Com aulas quinzenais e não mensais e também seria incluído a deficiência física”* Já participante E, diz que sabe apenas que serão realizadas algumas mudanças geradas por conta das seiscentas horas, mas não está perfeitamente inteirada no assunto. Apesar disso, comenta que lhe parece que vai haver uma parte presencial também, *“vai ter que contar com estágios presenciais e eu sou totalmente a favor, porque eu acho que uma formação boa e específica necessita sim de estágio!”* Segundo ela, apenas o ensino à distância na área de Educação Especial, não contempla tudo aquilo que deveria contemplar, por isso *“sou a favor sim e acho que as políticas públicas deveriam contemplar também para estarem melhorando essa questão”*

Estágio

A questão do estágio supervisionado, seria interessante para que os alunos mergulhem nas questões que envolvem a educação especial, *“porque só o TCC não é suficiente para ela mergulhar!”* e se isso acontecesse, haveria mais interesse e menos plágio, comenta a participante F, e em seguida revela *“ela pode muito bem ficar plageando e você não dá conta de ficar olhando se todo o trabalho está plageado! Entendeu? Porque eu acho que isso vai muito da consciência e da formação ética e moral de cada uma. E elas sabem que não pode, porque nos encontros é falado que isso é crime!”* Segundo ela, isso também tem haver com a motivação de cada uma, por isso, diz que costuma perguntar no curso, porque cada uma optou em fazer o curso, e a maioria diz *‘Ah, porque eu posso receber um aluno assim, então eu quero me preparar!’ ‘Porque tem a lei da inclusão!’ ‘Eles têm direito de serem matriculados na escola, então eu quero me preparar’*

Neste sentido, F acredita que o estágio daria um outro olhar às alunas, diferente do que proporciona o TCC, porque *“noto seriedade e compromisso em algumas, algumas poucas! O que eu tenho notado é que muitas professoras que buscam ou tem o aluno, ou um filho ou um sobrinho especial. Neste sentido, “o estágio seria uma motivação, porque elas iam ver”* Diz ainda que percebe também que quando há um parente ou existe um vínculo afetivo é diferente

“mães que tem filhos e professoras que tem alunos, é totalmente diferente, com relação as perguntas e ao interesse e ao olhar!” Segundo ela, isso ocorre porque envolve sentimentos dos mais diversos associados a tentativa de superação “a tentativa de ver que ele tem um talento, que ele pode que ele consegue!”

Em seguida, diz que já trabalhou com umas quatro mães. *“Uma tinha um filho autista! E o que é interessante é que elas trazem o depoimento delas como mãe! E ela falou que o filho foi diagnosticado pequinininho e ia tudo de encontro com o que eu estava trabalhando na sala que era diagnóstico precoce! De todo o suporte! Depois a outra, que já tem bastante experiência com o filho autista trocaram idéia! E essa mãe se dedicava exclusivamente ao filho, ela deixou de dar aula para cuidar dele levar na fisio, na fono, psico...enfim... Ela parou de trabalhar para se doar! E ele estava começando a se alfabetizar com doze anos”* E de certa forma, trabalhar com mães é um diferencial.

Portanto, em sua prática docente como docente da EaD, a participante F, percebe que *“tem professores que tem habilidades, porque uma coisa é você tratar bem e outra coisa é você gostar de trabalhar com eles”* E elas relatam que: *‘Ah, a diretora disse que vai entrar um deficiente auditivo e ele vai para a minha sala, porque eu gosto! Ou porque eu sei lidar’*

Trabalho de Conclusão de Curso

De acordo com a participante F, *“o trabalho de conclusão de curso- TCC- é um bicho se sete cabeças! É um monstro na vida delas! E de prazer tornou-se uma tortura”* Apesar disso, destaca que seu papel é tentar fazer com que isso não seja um peso na vida delas, mas sim proveitoso, porque o TCC é uma forma delas entrarem em contato com o assunto desejado, ter mais informações e passem a atuar melhor, por isso é *“um trabalho é individual, justamente para provocar uma reflexão pessoal”* Mas, *“há a questão teórica, elas precisam se ver diante da teoria, mas se afligem e querem ‘receitas’”* E prossegue a sua fala ressaltando *“Elas querem tudo mastigado! ‘O que eu faço com o aluno Deficiente Intelectual na minha sala? Me fala, eu preciso de saber!’ É a coisa do pronto e do mastigado e que o outro tem que solucionar o problema dela”*

Frente ao exposto, percebe que realmente o TCC *“é um incômodo”* ao invés delas sentirem que o TCC é algo que vai trazer conhecimento devido ao contato mais direto com o

assunto, “sanando talvez até possíveis dúvidas, ajudando-as a construírem um conhecimento sobre aquilo e não ter algo mastigado, como elas esperam” Então aí elas começam a construir um monstro: ‘Ah, porque é muito difícil’ ‘Eu não consigo entender o que você quer que eu faça!’ ‘Eu não sei fazer e eu não sei escrever!’”

Apesar de todo esse ‘pânico’ com relação ao TCC a participante F, diz “é muito difícil! Muito difícil! Uma aluna reprovar, só se o TCC tiver lamentável ele vai para a revisão e terá que ser refeito! Tem alguns critérios e tem as regras da ABNT que eles precisam seguir e os critérios de obrigatoriedade de bibliográfica” A apresentação do TCC é presencial, “mas é um bate papo! Não é nada assim, aquela coisa que põe beca e fica lá na frente fazendo a argüição, não tem nada disso e ainda assim, elas ficam super nervosas! Então assim, me dá impressão que a preocupação delas e, às vezes, até barra em fazer uma EaD numa pós-graduação é o TCC! Sabe é uma coisa assim do outro mundo!”

Reforçando o exposto, sinaliza que esta questão do TCC é muito difícil, “porque como é que você vai construir uma prática sem uma orientação teórica? É o que eu sempre falo: hoje vocês podem achar isso, mas depois vocês vão dizer, nossa que bom que eu estudei! Porque e uma forma de forçar o aluno a estudar aquele assunto!”

Em seguida, pormenoriza os procedimentos com relação ao TCC, dizendo que “o contato é feito no primeiro encontro e elas têm cinco meses para fazer o TCC, só que não se programam. Nesse ponto, a questão do virtual, pega um pouco! ‘Ah, meu computador tá quebrado!’ ‘Eu tava com vírus no computador!’ ‘Eu não sabia que era prá entrar em contato com você eu achava que era prá entrar em contato com a tutoria!’” Neste sentido, revela que “as coisas se misturam um pouco! E o virtual, eu acho que dá essa conotação também do mal entendido, do mal interpretado! E isso dá margem prá elas argumentarem o que elas quiserem! Coisas que, às vezes, não tem nem fundamento!” porque uma aluna dizer que não sabia que era para entrar em contato comigo é “jogar nas costas do professor que deu aquele encontro” Tem TCC que vem praticamente pronto e aí você já desconfia!” Inclusive, tem TCC que vem fora da temática! E em seguida, exemplifica dizendo “Elas precisam se livrar do TCC, sabe? Então vale tudo! Vale eu comprar o TCC, vale o orientador terminar, vale plagiar! Sinceramente, eu acho que elas não levam com seriedade e isso é uma coisa que os cursos deveriam ver!”

Comenta ainda que houve uma ocasião em que a coordenadora disse a ela *“algumas alunas falaram que você é muito exigente! (Risos)* Em seguida, se justifica sobre esta afirmação dizendo *“não é que eu sou exigente, eu acho que é o mínimo! Eu acho isso algo muito sério! Você fazer um trabalho científico exige seriedade e também tem meu nome em jogo! Eu prefiro pecar pelo excesso do que pela falta, mas isso eu acho que pega no virtual! Eu acho que pega, mesmo!”* Por conta dos contatos serem virtuais e não presenciais porque *“é muito difícil você explicar uma coisa no virtual! Muito! Fora a falta de educação!”* pois recebe alguns e-mails super mal educados questionando: *‘Porque eu não posso?’ ‘Por quê?’ ‘Qual o empecilho?’ ‘Por quê eu preciso passar por você?’* Portanto, não questionam te desafiam. Justifica a sua fala dizendo que as alunas *“levam para o lado pessoal e você não está ali prá isso! Mas eu acho que é pelo fato de não te conhecerem!”* *“E isso não é bom!”* Porque numa orientação, *“quando você vai ter um contato mais contínuo com a aluna, deveria haver um encontro real com essas alunas e que fosse prá elas te conhecerem e saberem quem você é!”*

Ainda com relação ao processo de orientação no espaço virtual, a participante F diz que há a dificuldade *“porque quando você responde de uma forma e elas interpretam errado no virtual, mina a relação!”* E a EaD para ela, *“passa muito pela emoção da escrita e pela intenção. Você falou de um jeito e ele interpretou de outro, eu que lido com comunicação e sei como é...cria uma birra!”* E *“isso é um ponto negativo do processo de orientação de TCC e a minha proposta é que fosse feito pelo menos um encontro real para elas verem quem você é para elas olharem nos seus olhos e ver a sua seriedade e saber que aquilo que você escreveu de repente não foi aquilo que você quis dizer!”* Esses encontros presenciais, serviriam para as alunas terem uma impressão correta de você, *“porque isso é uma coisa que me incomoda um pouco! Essa impressão errada!”* Segundo ela, muitas vezes, recebe e-mails com uma história mais triste que a outra e isso é desgastante na opinião dela.

E reforça a questão da seriedade! *“Eu vejo que muitas estão ali para pegarem o certificado! Porque pegando o certificado, vou ganhar três pontos lá na prefeitura! E eu vou ganhar posição para escolher a sala melhor! Então, infelizmente tem toda essa questão por traz de um certificado de uma pós-graduação! Infelizmente, tem isso e isso eu tenho visto assim... descaradamente!”* Na seqüência, comenta que percebe essa formação como *“algumas buscando*

um conteúdo pedagógico e outras mais preocupadas com a certificação mesmo. E os desdobramentos disso, entrando às questões burocráticas das promoções que isso gera”

Especificamente, considerando o modo com que essa formação em nível de pós-graduação, tem sido feita na instituição voltada ao professor de Educação Especial, a participante F destaca que para ela *“seria interessante a vivência, num estágio, mas isso esbarra na supervisão”* Contudo, apesar da dificuldade referente ao como supervisionar essa prática, seria uma alternativa interessante porque *“seria complementar! E enriquecedor”* Para ela, falta essa possibilidade no curso *“estágio seria no local, estar observando, fazendo um relatório sobre essa vivência, detalhando como que está sendo o processo de inclusão dessa criança e destacando quais os frutos essa experiência gera”*

Quadro 17 – Dimensões de Análise das professoras da Instituição 1 no Contexto Brasileiro.

DIMENSÃO	INDICADORES	SUBINDICADORES
Trajetória Profissional	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formação e atuação do professor. ✓ Contribuição dos estudos realizados. ✓ Envolvimento com a EaD ✓ Percepções iniciais do trabalho com a EaD ✓ Formação específica para atuar em EaD. 	
Perfil docente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aspectos prejudiciais ao professor de EaD. 	
Características da EaD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papel da EaD no Brasil. ✓ EaD como modalidade de educação. ✓ Percepção sobre a EaD para Graduação e Pós-Graduação. 	
Semelhanças e diferenças EaD/Presencial.		
Recursos ao trabalho docente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recursos disponíveis no ambiente presencial. ✓ Ferramentas disponíveis no ambiente virtual. ✓ TIC. ✓ Materiais pedagógicos. ✓ Avaliação do material pedagógico. 	
Didática docente na EaD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Início das atividades docentes e rotina de trabalho na EaD. ✓ Alteração didática a partir da EaD. 	

Caracterização do curso de Educação Especial na EaD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Percepção sobre a formação do professor de Educação Especial na EaD. ✓ Percepção da formação via EaD do professor de Educação Especial na Instituição. 	
Relação Ensino-Aprendizagem no ambiente virtual.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Condições necessárias para que haja ensino-aprendizagem no ambiente virtual. ✓ Entraves na relação ensino-aprendizagem. ✓ Interação professor-aluno no ambiente virtual. ✓ Interação professor-aluno-conhecimento no ambiente virtual. ✓ Auto-avaliação na EaD. 	
Mediação no ambiente virtual.		
Avaliação da EaD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Avaliação docente. 	
Perfil discente.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Características marcantes nos alunos da EaD. ✓ Aspectos fundamentais ao aluno da EaD. ✓ Aspectos prejudiciais ao aluno da EaD. 	
Aspectos institucionais	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estrutura da instituição. 	
	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Organização pedagógica. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Coordenação pedagógica. ✓ Avaliação do trabalho do coordenador pedagógico. ✓ Reunião pedagógica.

	<ul style="list-style-type: none">✓ Capacitação docente.✓ Novo formato dos encontros presenciais.✓ Encontros presenciais na Pós-Graduação.✓ Volume de trabalho docente na EaD.	
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Trajetória Profissional

Formação e Atuação Profissional

No tocante à formação acadêmica, a participante H da Instituição 1 (I-1) tem curso de Análise de Sistemas, especialização em Informática na Educação e mestrado em Educação. Por ocasião da coleta de dados atuava como professora há vinte e um anos e há quatro trabalhava na EaD em cursos na graduação e na pós-graduação.

Já a participante J também da Instituição 1 (I-1) é Fonoaudióloga e mestre em Educação Especial – área da Surdez. No momento da coleta de dados cursava Pedagogia EaD. Atuava no ensino superior presencial há oito anos e há seis na EaD, lecionando em nível de graduação e pós-graduação.

Portanto, ambas possuem formação em nível superior e são mestres na área educacional, estando voltadas para a área acadêmica, especialmente em questões relativas à Educação Especial.

Contribuições dos estudos realizados

De acordo com as participantes, os estudos realizados contribuíram decisivamente para seus respectivos desenvolvimentos profissionais. Para J, que fez curso de área paramédica, a Pedagogia está contribuindo bastante, especialmente porque *“minha formação na graduação foi para uma área muito clínica, um enfoque médico, então eu vi pouca coisa da educação”*. Reforça que a contribuição a fez *“entender muita coisa do sistema de ensino, a função do pedagogo, o quão abrangente é a Pedagogia!”*

Envolvimento com a EaD

A participante H, menciona que seu interesse pela educação a distância, surgiu a partir e por meio de um processo seletivo, após o qual passou a integrar a equipe pedagógica que atuava nesse contexto. A seguir, declara *“eu nem acreditava na EaD!”* Portanto, diz que só começou a acreditar quando passou a conhecer melhor, na ocasião em que foi aluna de um curso na modalidade EaD. Já a participante J, diz que, seu envolvimento com a EaD, foi resultado de um convite feito pela coordenação do curso para atuar na pós-graduação em Educação Especial, quando foi admitida como docente.

Sendo assim, a opção das participantes por iniciar essa trajetória profissional, ocorreu por processo seletivo para H e por indicação, para J, que contou com um aspecto que se mostrou ser o mais atrativo e decisivo: a flexibilidade nos horários, permitindo manter outras atividades concomitantemente.

Percepções Iniciais sobre o trabalho com EaD

De acordo com a participante H, trabalhar na EaD como tutora foi algo novo mas também “familiar”, pois sendo oriunda de área da tecnologia, não apresentou nenhuma dificuldade pelo fato de estar a distância. Já a participante J, diz que no início de seu trabalho sentiu-se *“um pouco perdida, porque por não estava familiarizada com aquele ambiente virtual*. Nota-se, portanto que há um diferencial entre as participantes, especialmente no tocante a intimidade tecnológica, justamente por ser este fator citado por H, como facilitador e para J, ao contrário, como causador de estranheza.

Formação específica para atuar na EaD

A participante H relata que *“no início houve uma breve capacitação, a instituição dá um básico, mas os colegas é que acabam passando o restante mesmo e você também vai aprendendo no dia a dia, na prática!”* A capacitação é muito importante, *“não dá prá ficar sem!”* e que, inclusive, o processo se complexificou sobremaneira, de modo que exige mais conhecimento, mais repertório, mais informação do que há cinco anos atrás. Por essa razão, mais recentemente a instituição passou a ter uma equipe que treina o pessoal, tanto os professores novos, como aqueles que precisarem, de maneira que, segundo a participante, o processo ficou mais fácil.

Perfil Docente

A participante H, diz que ser docente na EaD não é fácil, especialmente porque é necessário *“muito preparo, capacitação, dominar muito bem o conteúdo porque exige uma formação específica das disciplinas que vai estar ministrando.”* Além de muita organização e compromisso com a agenda. Por isso, aconselha que o professor não assuma qualquer disciplina, sem critério, pois ser docente na EaD não é apenas seguir o material, especialmente quando se tem cerca de duzentos alunos e turmas numerosas. Complementa dizendo que não é fácil, é até

angustiante, por conta de um sentimento que não se consegue concluir o que teve início e que está sempre reiniciando: *“em qualquer tempo e qualquer época o aluno é matriculado o aluno volta, o aluno chega!”*

Já a participante J, diz que considera que *“ser um professor da EaD é ser um mediador, aquele que transmite conhecimento!”* Segundo ela, cabe ao professor ter capacidade de mediação, para poder contribuir com o desenvolvimento dos alunos. Contudo, argumenta que o processo é cansativo porque o trabalho é árduo, intenso *“a gente trabalha acho que o dobro do professor presencial! A remuneração é mais baixa! Você tem muito mais trabalho! Você corrige inúmeros trabalhos!”* E, se por alguma eventualidade precisar se ausentar ou estiver com impedimento para acompanhar o andamento das atividades, o trabalho fica interrompido, sem substituição, a ser retomado posteriormente, com prejuízo gerado pelo volume de trabalho acumulado.

Mediante o exposto, entende-se que para ambas o trabalho na EaD é exigente e até, por vezes, sacrificante mediante o volume de trabalho do qual apenas o docente é encarregado sem direito a qualquer tipo de substituição, de modo que se por ventura ocorrer alguma ausência, caberá a ele arcar com a reposição do prejuízo pedagógico gerado.

Aspectos prejudiciais a um professor da EaD

A participante H apenas comenta, de maneira bastante sintética, que são tantos os fatores potencialmente intervenientes considerados prejudiciais a um professor, que até um feriado pode ser um obstáculo importante ao trabalho na EaD. Por sua vez, a participante J apresenta uma colocação mais detalhada e destaca que o que prejudica o professor da EaD é ter muito trabalho e não receber reconhecimento similar ao do professor presencial, devido a existência de preconceito *“as pessoas te olham com menos valia!”* O preconceito define-se na medida em que, apesar de atender a todas as exigências educacionais estabelecidas pelo Ministério da Educação e Cultura, os cursos na modalidade EaD são desvalorizados. Para ilustrar quão árduo é o trabalho na EaD, a participante J diz: *“Se você tem quatrocentos alunos, são oitocentas correções num bimestre!”*

Com relação aos aspectos prejudiciais ao trabalho docente a participante J destaca que é tudo muito corrido na EaD, *“porque o tempo da disciplina é muito curto!”* Além disso, há a questão da quantidade de disciplina e neste sentido, enfatiza que se tivesse menos disciplinas a

qualidade seria melhor, “*eu acho que sim!*” Neste contexto diz “*deveria haver turmas menores também*” Quando questionada sobre quantos alunos tem por turma diz “*eu tenho turma de dez, doze e tenho turma de trinta!*” Mas torna a reforçar que com o novo formato da EaD, “*você já tá com a disciplina em andamentos e tá entrando gente! Tá entrando, tá entrando...Agora parou. Assim é complicadíssimo! Porque fórum já fechou! E aí eles querem, mandar e perguntam: ‘como que eu faço prá mandar?’ Eu acho que aí perde e descaracteriza a EaD*”

Frente as falas das participantes, observam-se o quão sensíveis são os fatores que inrferem no trabalho de um docente na EaD, abarcando desde um feriado, que amplia o volume de postagem para correção até o preconceito com relação a uma suposta menos valia da modalidade, apaar de todo aparato legal que a sustenta.

Características da EaD

Papel da EaD no Brasil

O papel da EaD no Brasil, de acordo com a participante H é “*possibilitar a educação para todos*”, garantindo assim o acesso daqueles que, sem essa alternativa, não teriam condições. Na mesma linha de raciocínio a participante J, diz que o papel da EaD no Brasil é possibilitar “*a democratização do ensino, pela possibilidade da EaD ser mais acessível, mais barata e sem as obrigações do ensino presencial!*,” mas por outro lado, exige mais responsabilidade e dedicação.

EaD como modalidade de educação

Segundo a participante H, a EaD “*é uma modalidade de educação válida, desde que seja aplicada com seriedade, com critérios de avaliação*”, para se verificar como “*esses alunos estão saindo e como está sendo a capacitação deles!*” Especificamente com relação à Educação Especial, diz que é uma modalidade que possibilita “*um ponto de encontro para trocas de experiências e mesmo aquele “norte” que, muitas vezes, na cidadezinha do aluno não tem. Então, é uma porta de acesso para outras possibilidades de estudo, outros cursos e capacitações*”. Tal como a participante H, J reafirma o valor da troca de experiências e a possibilidade de conhecer outras pessoas que trabalham com diferentes deficiências como sendo muito profícua para os alunos. Além disso, o fato de haver na sala virtual alunos de várias regiões

e localidades do Brasil enriquece significativamente a experiência, pois permite colocar a própria vivência em perspectiva e contar com outros parâmetros de avaliação.

Para além do exposto, a participante H, diz que a EaD em nível de pós na área da Educação Especial, representa *“uma boa complementação, desde que o aluno se esforce”* porque a qualidade dessa formação vai depender muito do aluno, *“ele deve se empenhar, buscar, ler, discutir essas realidades que ele encontra nas escolas!”* Neste sentido, participante J, declara que *“a EaD enquanto modalidade veio prá ficar, não é modismo! Eu acho que é uma meta do governo mesmo essa popularização do ensino. E a EaD é uma modalidade que não tem mais volta. O futuro da educação do país, vai ser a educação a distância!”*

Frente ao exposto, nota-se que as falas das participantes se complementam notoriamente no tocante ao alcance democrático da EaD e a sua contribuição para a especialização em Educação Especial em nível de pós, de modo especial aos professores que têm nesta modalidade, muitas vezes, a única fonte para atualização e trocas de experiências que contracenam com diferentes realidades do contexto nacional.

Percepções sobre a EaD para a graduação e pós-graduação

De acordo com a participante H, há diferença entre a formação docente em nível de graduação e de pós-graduação. O aluno recém saído da graduação, ainda muito inexperiente, ao adentrar a escola e se deparar com alunos com deficiências poderá se beneficiar do que a pós-graduação poderá complementar. *“Então ele vai precisar fazer uma pós na Educação Especial para poder aprender sobre aquele aluno, como lidar e como adaptar seus conteúdos, as atividades como devem ser adaptadas”*

Já a participante J, declara que vê a EaD para a formação docente na graduação com um cuidado maior pois, *“para a graduação é a formação e isso me preocupa, porque é a base!”* Essa percepção tem fundamento não só em sua vivência atual como docente, mas também como aluna que é, na instituição em que o curso de Pedagogia EaD num um modelo semi-presencial: *“toda semana a gente tem que estar no pólo prá assistir aula. É tele-aula!”* E mesmo assim, diz que há dias que não se consegue estudar, pois *“quem quer aprender, ouvir, não consegue porque é muita conversa! Tem dia que não dá prá assistir aula, porque a gente não consegue ouvir a tele-aula!”* E eu penso: *o que fazer?* Sendo assim, a formação fica muito a desejar.

Assim, de acordo com as participantes há diferenças significativas entre a EaD para a graduação e para a pós-graduação, diferenças essas que passam pela maturidade do aluno, pela diferença entre a formação inicial em nível de graduação e a formação complementar em nível de pós-graduação. Indicando que para a graduação, talvez funcionaria melhor se estivesse organizada no modelo semi-presencial.

Semelhanças e diferenças EaD/Presencial

As participantes mencionam que uma característica importante da EaD diz respeito ao tipo de participação dos alunos. Enquanto na modalidade presencial, alguns alunos podem ficar calados e ter uma participação discreta, na EaD há um grau de provocação muito maior ao aluno, pois a avaliação exige que ele poste atividades com frequência, *“quer queira quer não, ele tem que postar individual”*.

Contudo, mesmo considerando essa questão em particular, H. e J. reforçam a necessidade de mais encontros presenciais ao longo do curso, pois a elas parece que, apesar da mediação tecnológica estar cada vez mais avançada, ainda assim não é como estar ao lado do professor para tirar uma dúvida.

Assim, de acordo com as percepções da participante H, as divergências entre EaD e presencial, localizam-se em vários aspectos, dentre eles na incorporação do universo virtual ao ensino presencial com utilização dos recursos/tecnologias da EaD; o favorecimento da participação de alunos com necessidades educacionais especiais/deficiências no ensino superior no ambiente virtual devido à existência da plataforma e dos recursos tecnológicos; a diferença que envolve o volume de trabalho na EaD, pois em feriados o professor/ tutor da EaD trabalha mais devido a uma maior participação dos alunos nas atividades e interatividades, movimentando a sala virtual, portanto exigindo maior acompanhamento do docente; a sensível diferença referente ao grau de maturidade entre os alunos da EaD e do presencial. Além dos fatores arrolados a participante J, destaca que segundo sua percepção, a maior diferença entre as modalidades é o menor grau de contato e de interação entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Recursos ao trabalho docente

Recursos disponíveis no ambiente presencial

Com relação aos recursos disponíveis nos encontros presenciais a participante J, avalia que falham em relação à face virtual, que são considerados mais adequados e eficientes. Às vezes, o professor chega a um pólo e *“a qualidade do som é ruim, você ia passar um vídeo e o vídeo não roda! O encontro presencial, deixa um pouco a desejar!”* Segundo ela, isso frustra o aluno e que seria interessante se houvesse uma apostila específica para os encontros presenciais.

Ferramentas disponíveis no ambiente virtual

De acordo com a participante H, a EaD tem potencial para oferecer vários recursos, *“São muitos! Bate-papo, Chat, Fórum, Podcast, Vídeos.* Apesar disso, nem são todos liberados, porque *“se não eu não dou conta de ta supervisionando tudo!”* Com base nesse argumento, acrescenta que existem também as orientações e o cronograma, *“porque agora a gente tem uma ferramenta que é o cronograma! A gente monta tudo antes da disciplina começar e o aluno tem uma noção geral de quantos dias faltam para terminar aquela atividade, aquela unidade”* Já a participante J, destaca o *fórum*, o portfólio e o cronograma, pelas mesmas razões que a participante H, são suficientes para cumprir as exigências estabelecidas pelo curso.

Sobre a eficiência das ferramentas a participante H é bem enfática e diz que os alunos, em sua maioria, não as empregam, embora haja aqueles que vão além, nas leituras, nos *fóruns* que são os mais empregados, pois possibilitam discutir a realidade escolar, com situações de aula. Segundo ela as alunas da pós, na maioria das vezes, já são professoras e começam a trocar experiências, pois *“trazem uma bagagem de sala de aula que é muito importante”*. Já a participante J, de modo mais sintético, diz que são suficientes porque permitem atingir os objetivos. De modo que há consenso entre ambas de que as ferramentas disponibilizadas no ambiente são adequadas e suficientes, entre as síncronas e assíncronas todas cumprem bem o objetivo pedagógico institucional. Apesar dessa observação consensual, a participante H diz que a mais utilizada é o *Fórum*, pois há troca de experiências que enriquecem as discussões no ambiente virtual.

Tecnologia da Informação e Comunicação

Com relação às Tecnologias de Informação e Comunicação e, a participante H, diz que *“sem elas não haveria EaD, não funcionaria! E cada dia, mais a gente vai ficando mais exigente”* Porém, quando indagada sobre o uso, no dia a dia, de alguma tecnologia diferenciada do padrão que se convencionou como sendo oficial da EaD, diz que trabalha muito com vídeos de entrevista de família, porque gosta de trazer os relatos das famílias *“pra poder mostrar a realidade da família, o que enfrentam na escola, e os relatos da assistência social”*, pois considera muito importante e necessário trazer essa realidade do dia a dia para as alunas.

Já no tocante às TICs na EaD, a participante J diz *“que o aluno não está familiarizado com as tecnologias e acaba não usufruindo de tudo que a sala virtual pode proporcionar”* especialmente porque alguns ainda mantêm *“o sistema de caderno, onde eles fazem tudo e aí pega o caderno e dá pro filho postar. Eles mesmos não mexem em quase nada e quase nem interagem na sala virtual!”* Permeada por este contexto, comenta que não usa tecnologias diferentes em seu trabalho na EaD, *“Na pós-graduação, não! Na disciplina de LIBRAS tem um vídeo, que eu uso e só!”*

No tocante à utilização das tecnologias a participante H, relata que as TICs são necessárias na EaD, pois percebe uma relação intrínseca entre ambas. Já a participante J, comenta que falta muita familiaridade ao aluno da EaD com as TICs e para ela este é um fator crítico, pois o desenvolvimento de habilidades tecnológicas é muito importante na EaD. Porém, quando questionadas sobre a utilização das tecnologias no cotidiano pedagógico, ambas destacam a utilização de Vídeos no ambiente virtual, como complemento para as atividades desenvolvidas.

Material pedagógico

Na instituição, segundo a participante H, existe material apostilado, feito pelos docentes do curso ou por professores contratados, mas os professores da instituição podem sugerir conteúdos e *“mudanças, até no caderno de atividades”*, porque recebem este material para validar, muito embora nem sempre sejam incorporadas. Destaca ainda que há um material complementar, trata-se de *“um livro oferecido aos alunos, complementando o material convencional do curso, além disso, há também bastante publicação externa que eles também fornecem aos alunos”* De acordo com a participante J, *“a produção do material é importante”* e a proposta tem que estar bem clara, para que o aluno possa compreendê-la e utilizá-la para

subsidiar sua discussão nos *fóruns*, visto que “*a EaD é mais escrita que falada*” por isso, o aluno tem que responder de acordo com o que foi solicitado e se o *fórum*, não provoca a discussão, aos seus olhos ele fica perdido, sem função.

No tocante à elaboração dos materiais institucionais, importantes aspectos foram abordados pelas participantes, dentre eles: o uso de materiais apostilados pela instituição; utilização de materiais complementares elaborados pelos docentes ou por professores convidados; a ressalva sobre a importância da produção e da clareza do material com elaboração de perguntas estimulantes para serem discutidas nos *fóruns*.

Avaliação do material pedagógico

Com relação ao material de uso pedagógico a participante H, comenta que as apostilas do curso e as atividades e os materiais extras são organizados especificamente para o desenvolvimento de cada disciplina. Permeada por este contexto, destaca que as apostilas passam o básico, porque depois os próprios alunos vão buscando complementar. De acordo com a participante J, há disciplinas para as quais o material está necessitando ser atualizado e outras em que se faz necessário estabelecer uma conexão maior entre os diferentes textos, de diferentes autores, objetivando superar uma fragmentação que acaba por resultar desse processo. Neste sentido, reforça que “*acaba ficando para o tutor a responsabilidade de complementar o material defasado, de ir atualizando e de ir complementando*”. Mediante o exposto, nota-se que as participantes destacam diferentes fatores no tocante a composição dos materiais. Enquanto H, comenta que o avalia como básico em relação ao conteúdo que transmite, a participante J, destaca que alguns precisariam passar por uma revisão adicionando uma complementação para que o tutor não fique sobrecarregado com o compromisso de atualizá-lo.

Didática docente na EaD

Início das atividades docentes e rotina de trabalho na EaD

Com relação à atividade didática na EaD a participante H, diz que foi tudo novo, mas que quando o sistema é da própria instituição é muito mais simples, porque no aberto, “*depende muito mais do professor para montar o ambiente virtual, do que quando você já pega o ambiente prontinho!*” Já a participante J, diz que foi se organizando e aprendendo com a prática. Neste

aspecto, os principais pontos a serem destacados são: rotina diária e constante; muito exigente e fortemente marcada pelo tempo.

No tocante a rotina de trabalho na EaD a participante H diz *“é constante! Todo dia tenho que entrar na sala virtual! Incluindo sábado e domingo”*. E quando isso não acontece, tudo fica acumulado, pois a rotina na educação a distância é muito exigente *“não tem como você participar de fórum que tem data para fechar, esclarecer dúvidas e ainda manter as atividades corrigidas no tempo certo”* Comenta ainda que prepara os alunos, dizendo que as dúvidas não devem se colocadas no portfólio pois *“vai ser o último que eu vou corrigir! Então eu primeiro respondo dúvidas e participo no fórum, quando dá eu corrijo, se não vai ficando tudo para corrigir perto da prova, porque não tem como fazer de outro jeito, eu não consigo ter tempo suficiente para por tudo em ordem!”* Ainda assim, diz que no portfólio oferece retorno para cada atividade enviada pelo aluno, especificando se faltou alguma coisa.

De modo similar a participante J, diz que em sua rotina de trabalho procura localizar as dúvidas dos alunos e respondê-las. Em seguida, participa do *fórum* e, quando possível, inicia a correção das atividades. Segundo ela, o seu procedimento para acompanhar a sala *“é o fórum e as atividades que vão sendo entregues!”* Diz ainda que avalia a participação dos alunos observando se eles fundamentam, se citam outros autores ou se fazem apenas um trabalho de cópia que, nesse caso, não é aceito, *“para mim, não é válido!”* Portanto, também se organiza por prioridades. Na sala virtual olha primeiramente a lista, que é onde ficam as dúvidas para serem respondidas, vai para os *fóruns* e depois o portfólio! E lá *“nem sempre consigo cumprir o cronograma de correção e de devolutiva, que geralmente acaba acumulando!”* Mas é onde há a possibilidade de maior aprofundamento, onde procura *“dar uma devolutiva mais específica e individual para o aluno”*. Por isso, encara o *fórum* como uma sala de discussão na qual os alunos vão colocando e debatendo idéias. Apesar disso revela não ser aquele tutor que fica toda hora entrando no *fórum* e manifestando opinião *“faço geralmente um ou dois apanhados do fórum todo, porque não dá tempo! Então, eu faço um fechamento!* Para ela, isso funciona como um banco de respostas, para agilizar o processo. Já no portfólio, há um outro procedimento metodológico, *“mas se o aluno coloca alguma coisa mais específica ou alguma coisa errada, eu faço uma resposta mais personalizada, eu uso aquele padrão, mas eu procuro colocar alguma coisa que seja específica para aquela resposta dele”*. Além disso, sempre orienta *“ a leitura do material, da apostila!,*

bem como estimula as ligações telefônicas, em caso de dúvidas, a realização das tarefas, e interação no *fórum* e atividades no portfólio.

Menciona ainda que apesar de haver os espaços indicados na sala virtual para depositarem as atividades do portfólio e as interatividades no *fórum*, muitos alunos, pela falta de familiaridade com a dinâmica da EaD, acabam recorrendo ao *email* pessoal do docente, o que não deve se considerado. Segundo ela, isso acontece porque “*o aluno não conhece o ambiente virtual e não sabe onde postar*” Por isso, perguntam: ‘*Mas onde que eu vejo as atividades e as interatividades?*’ “*A gente responde: ‘no guia’. Mas perguntam ‘onde tá o guia?’ Quer dizer, parece que o aluno não lê a sala virtual!*” Talvez, indica a participante J, isso seja resquício da formação presencial, porque parece que eles não desenvolveram a autonomia

Assim, resumindo, no que se refere aos aspectos metodológicos as participantes desenvolvem basicamente a mesma sistemática de trabalho no ambiente virtual, pois ambas destacam que passam pela lista para tirarem dúvidas, depois pelo *fórum* para verificarem as interatividades, depois pelos portfólios para corrigirem as atividades. Ambas possuem um banco de respostas que funciona como um cadastro para devolutivas que acionam conforme a proximidade das postagens dos alunos.

Com relação à sistemática de acompanhamento do *fórum* a participante H, diz que acompanha o desenvolvimento da sala, vai fomentando as discussões e verificando o andamento das participações dos alunos com base em avaliação feita a partir dos fundamentos das respostas e analisando a qualidade das interações se são citadas fontes, se é recorte e cola ou só “*eu concordo com você*” Em seguida, diz que atribui nota individual aos alunos. Já a participante J, diz que faz um ou dois apanhados *nos fóruns* porque “*não entra toda hora*” Mas que procura dar devolutivas individuais

Apesar de muita similaridade, as seguintes diferenças foram localizadas: a participante H comenta que separa as disciplinas por blocos para facilitar as correções e interações no ambiente virtual. Já a participante J, diz que procura sempre deixar recados com orientações nas salas virtuais, especialmente pedindo para que façam a leitura dos materiais, postem as interatividades e atividades nos locais adequados, porque não considera nada que seja enviado para seu *e-mail* pessoal fora do ambiente virtual e que neste sentido é muito exigente para que ambiente fique organizado e documentado.

No tocante aos *feedbacks* a participante H diz “*eu avalio as atividades e dou feedback*” De forma semelhante, a participante J diz que é possível dar *feedback*. Porém, diz que se preocupa mais com a qualidade desse *feedback*, com o retorno que o aluno terá acerca daquilo em que ele pode melhorar, mesmo porque não se tem tempo de realizar adequadamente esse propósito. Em seguida, tece uma crítica com relação ao nível de qualidade do mesmo, dizendo que o *feedback* funciona mais como um protocolo para cumprir o material, pois não dá tempo de ser muito personalizado por conta do ritmo acelerado da EaD. Ainda assim, ambas participantes fazem uso do *feedback*, porque dizem que é fundamental

Alteração didática a partir da EaD

De acordo com a participante H, a partir da EaD, houve uma modificação no seu fazer docente, pois quando se passa a vivenciar mais o ambiente virtual, passa-se também a usar outras referências para complementar o trabalho, de forma intensa, as virtuais. De forma muito semelhante, J responde que também houve alteração em sua metodologia, mas não sabe precisar se em decorrência da própria EaD ou então como resultante de sua maturidade profissional. Para ela, um aspecto que contribui é a exigência de estudo que a produção de material gera, pois “*ao escrever um material didático você aprende!*”

Observa-se assim uma concordância entre as falas das participantes, pois ambas destacam que a EaD fez com que se aproximassem mais do ambiente virtual e que a oportunidade de escrever material foi algo que acrescentou muito tanto para a aprendizagem como para a formação como docente.

Caracterização do curso de Educação Especial na EaD

Percepção sobre a formação do professor de Educação Especial na EaD

Nesse aspecto a participante H, diz com fraqueza que inicialmente os alunos procuram o curso pela certificação, “*porque eles precisam dela para trabalhar e eles sabem que precisam estudar e a distância! Mas eu sinto que muitos vêm também pelo conhecimento*”. Além disso, diz que as instituições estão exigindo formação de seiscentas horas e que a sua instituição está se adequando para atender as especificações legais “*para isso, ele vai ter carga horária de estágio*”. Tal como a outra participante, a participante J, diz que a formação docente na EaD

exige comprometimento com aquilo que se está fazendo, embora *“muita gente que estuda é porque precisa do certificado no final ou porque vai contar ponto na carreira do magistério, ou prá aposentadoria! Segundo ela, há professores que já trabalham, “mas que para continuar tem que fazer o curso, porque se não, não pode mais trabalhar com a educação especial”*

Em síntese, nota-se que de acordo com a participante H, a formação do professor de Educação Especial, *“nunca é suficiente, por mais que se estude e que se esteja em contato com as dificuldades na realidade escolar, sempre aparece algo diferente, um caso novo, um aluno com alguma diferencia”*, o que exige. *“dos profissionais uma incessante busca por conhecimento”* Indo ao encontro da fala da participante H, a participante J, acredita que a EaD pode ser o único contato com a Educação Especial por parte dessas pessoas que estão procurando melhorar, visto que têm consciência de que *“na graduação a gente viu muito superficial, só tive uma disciplina de Educação Especial e Educação Inclusiva e isso não dá prá nada, porque não forma a gente prá trabalhar com a Educação Especial com alunos de inclusão!” Então eu vejo como uma complementação mesmo da graduação!”* No entanto, percebe que mesmo ao final do curso a insegurança persiste porque ao *“discutir muito teoria, se questiona: será que ela consegue fazer essa passagem da teoria prá prática?”* E será que *“vai saber adaptar a aula dela prá atender o aluno? E eu acho que falta isso! Eu acho que a pessoa não sabe!”* Nesse contexto, diz que em sua avaliação com relação à formação do professor de Educação Especial, em nível de pós-graduação na EaD *“ainda é falha! Por conta de estar só no mundo da teoria!”*

Assim há consenso entre as participantes, especialmente no sentido de perceberem que muitos alunos buscam a EaD pela certificação, mas também há outros que a procuram face à necessidade de uma complementação específica motivada pelo processo de educação inclusiva. Contudo, a formação docente parece ainda insuficiente, pois sempre precisa ser aprimorada e tal aprimoramento depende do comprometimento do aluno.

Percepção sobre a formação via EaD do professor de Educação Especial na instituição

Especificamente, com relação aos conteúdos da Educação Especial abordados no curso a participante H, comenta que não se pode *“confiar somente no material apostilado, as bibliografias complementares são indicadas e espera-se que o aluno busque além! Porque aquilo ali é o básico do básico!”* Por esta razão, diz que sempre orienta os alunos para não estudarem somente pela apostila. E ainda, justifica que, para a formação do professor de Educação Especial,

precisaria haver mais encontros presenciais além dos que permaneceram: *“agora a gente tem um encontro presencial para iniciar o curso e depois um para fazer prova!”* Segundo ela, a instituição está funcionando quase que totalmente a distância, mas diz que esses encontros fazem falta, pois se houvesse *“alguns encontros intermediários ajudaria mais nos feedbacks, prá ter um contato mais próximo, porque uma coisa é você pessoalmente com a pessoa e outra coisa é você trocando por fórum. Eu acho que alguns encontros presenciais deveriam ter sido mantidos!”* pois para ela, na formação de professor, o modelo semi-presencial dá mais segurança.

Neste sentido, a participante J faz observações similares, às quais acrescenta apenas que há *“um encontro presencial prá fazer prova, mas não vai tutor! São os tutores locais e o pessoal do pólo que aplica a prova, não é mais o professor!”*. Contudo, a preocupação maior se faz com relação à ênfase teórica que predomina no curso, *“enquanto a prática deixa muito a desejar!”* *“Porque na verdade, os professores querem ir lá prá resolver problemas práticos! E aí, se deparam com teoria! E agora o que eu faço na sala de aula?”*

À luz do que foi dito pelas participantes, os aspectos que mais se destacaram foram que a formação básica oferecida pelo curso deveria ser complementada por outros materiais capazes de acrescentar informações para além das já disponibilizadas pela apostila; a necessidade de haver mais encontros presenciais, pois fazem falta ao curso que está muito próximo ao modelo *E-learning*, com pouca interação presencial e a percepção de que para a formação docente o modelo de EaD ideal seria o semi-presencial, ou *B-learning*, que transmite mais segurança ao professor; a redução do enfoque exclusivamente teórico, que aborda muito timidamente assuntos referentes à prática pedagógica, opondo-se assim à busca docente pela resolução de problemas práticos vivenciados pelos professores em seu cotidiano.

A participante H, diz que o curso está estruturado dentro dos padrões legais solicitados e que a legislação *“aceita o curso e não há o que se discutir, ele vai ser válido em qualquer instituição”* Já a participante J, menciona que o fato da nova orientação legal passar o curso para seiscentas horas, vai reforçar ainda mais o conteúdo teórico do que quem fez o antigo de trezentos e sessenta e *“entra de novo a questão da ênfase sobre a parte teórica!”* que, segundo ela, está indefinida.

Relação ensino-aprendizagem no ambiente virtual

Condições Necessárias para que haja ensino-aprendizagem no ambiente virtual

Especificamente, com relação às condições necessárias para que haja ensino aprendizagem no ambiente virtual, a participante H, diz *“a gente não é medíocre de achar que aluno não copia a atividade, porque copia! Pois já ouviu comentários informais sobre isso “a gente tá lá no restaurante e ouve eles conversando na mesa de trás: “não bobo! Minha prima já fez esse curso o semestre passado e ela já fez uma entrevista assim, você pega a dela e copia! Mas isso, a gente vai pegar no presencial e na EaD!” Talvez o espaço virtual facilite, “porque é só enviar. Mas aí, cabe aquele momento da devolutiva. Porque a gente vai tá devolvendo uma resposta em relação aquela entrevista, você pode fazer mais perguntas para esse aluno prá saber se ele sabe se posicionar ou não!”*

Segundo ela, no ambiente virtual *“o professor tem que ter esse ‘tino’ ter esse ‘tino’ de pegar! É mesma coisa nos artigos e nos TCCs que a gente percebe que tem professor que reprova um atrás do outro! E o outro nunca reprova ninguém!”* Segundo ela, isso é motivo de preocupação, porque é preciso se questionar o motivo da reprova. E na sequência diz *“Eu reprovei 60% de Educação Especial de uma cidade, dois anos atrás por cópia! Comprou! Pagou para fazer! E eu peguei! Eu pegava e falava que não podia e falava que não podia, deixaram para entregar tudo na véspera, tudo copiado e eu reprovei 60% da turma!”* E isso é muito ruim para o aluno, porque ele tem que fazer de novo e pagar de novo e *“fazer o semestre de novo e construir de novo outros trabalho! Porque aquele lá tá reprovado. Então a gente tem que ter essa firmeza na hora de acompanhar o trabalho e dizer: ‘olha isso não é seu, assim não pode!’ Não é porque tá virtual que você vai falar não, tá tudo bem, ‘a vida ensina’* Para ela, no ambiente virtual, é preciso ter esse cuidado e o professor tem que ter *“bem claro seus parâmetros e deixá-los claro, demonstrando um critério sério, porque isso vai realmente refletir num bom resultado!”*

Com relação às condições necessárias para que haja ensino-aprendizagem no ambiente virtual, a professora J, destaca que em sua opinião *“é o comprometimento do aluno que é fundamental, seja no virtual ou no presencial!”* Para ela, o comprometimento, o interesse e a disponibilidade do aluno para aprender é muito importante *“porque não adianta ter o melhor*

professor do mundo, mesmo na aula presencial, mas se o aluno não tiver afim, não vai ter conhecimento!”

Portanto, no tocante as condições necessárias para a ocorrência do ensino-aprendizagem a participante H diz que primeiramente é necessário haver uma atenção docente redobrada no sentido de se evitar plágios e cópias no ambiente virtual, demonstrando pulso e firmeza para reprovar ou criticar nestas condições, seja num trabalho de conclusão de curso, seja nas atividades, interatividades ou nos TCCs. Portanto cabe ao docente, desenvolver parâmetros e critérios de avaliação que orientem os alunos, firmando o compromisso de ambos com a seriedade no ambiente virtual. Já a participante J, diz que para haver ensino-aprendizagem é imprescindível o compromisso do aluno com a sua aprendizagem.

De acordo com a participante H, as condições indispensáveis para o ensino-aprendizagem na EaD *“são as tecnologias! Que devem funcionar muito bem! Não dá prá se trabalhar a EaD sem banda larga e que não funcione vinte e quatro horas por dia!”* Além disso, destaca que não dá prá trabalhar na EaD *“sem um professor dá área, que só vai mascarar. Não é qualquer professor que pode dar qualquer disciplina!” Não é só acompanhar conteúdos, você tem que ter a experiência de fora prá levar prá essas discussões!”*

Neste sentido, a participante J diz que é indispensável a *“correção dos fóruns dos portfólios”* porque o ensino-aprendizagem fica ao nível virtual. Muito embora, isso seja para ela preocupante, porque *“muitas vezes, a gente nem sabe se foi o aluno mesmo que fez, porque tem muita resposta duvidosa!”* Mas que pelo tempo que dá tutoria dessa disciplina, percebe algo errado porque *“tem umas respostas que você já sabe que foi copiada da internet então como você passa uns quatro meses com esse aluno, você sabe mais ou menos o jeito que ele escreve e de repente você vê que ele apresenta um texto maravilhoso, é cópia! É só você buscar lá no Google que você já sabe de onde ele tirou!”* Na seqüência, comenta *“tem gente que tem a capacidade de copiar e colar no fórum uma resposta pronta prá um momento de interação e discussão”* Para ela, é importante que o aluno perceba que apesar da distância física, tem alguém mediando o conhecimento, a interação entre os alunos, por isso *“as devolutivas do professor são importantes, porque os alunos se sentem muito sozinhos nesse processo! E ele tem que participar de qualquer forma! Por isso, tem que ter envolvimento dele, se não ele não vai ter nota de participação! A gente avalia conteúdo, mas também avalia a qualidade da participação dele”*

No tocante as condições indispensáveis ao ensino-aprendizagem na EaD as participantes revelaram que é de fundamental importância que o campo de suporte tecnológico do ambiente virtual esteja adequado e funcionem bem; que a instituição tenha um corpo docente especializado na área de atuação; que o professor participe com intensidade do ambiente virtual e ofereça com frequência devolutivas aos alunos, pois assim eles se sentem verdadeiramente mediados diminuindo a sensação de solidão e de insegurança no ambiente virtual.

Entraves na relação ensino-aprendizagem

De acordo com a participante H, *“a EaD é escrita e isso pode ser um entrave, porque a palavra escrita fica registrada! E se você escreveu ali no calor do momento fica registrado! Por isso, espero passar dois, três dias para depois responder. Pois para ela, “o professor tem que ter a sensibilidade de escrever no melhor momento, prá ter condições de dar uma boa resposta”.* Por isso, quando se está num fórum e a discussão está leve e fluindo bem, *“e todo mundo participa, tudo bem!”* Mas se começa a ter muitas picuinhas *“quando os alunos estão querendo buscar subsídios prá não fazer nada e buscar diploma ou queimar o professor, então não flui!”* Este comportamento gera um entrave também entre os próprios alunos. Assim como também são entraves as discussões evasivas *“só para tumultuar o ambiente e a gente tem alunos que querem ser aceitos na marra!”* Em momentos como este, afirma que o professor deve intervir explicando que não é dessa forma que se interage. Já a participante J, diz que pode se configurar como um entrave no ambiente virtual é justamente *“o não comprometimento do aluno. Aquele que tá lá só pelo certificado, ele quando muito ele vai ler o material que foi disponibilizado!”*

No tocante aos entraves as participantes consideram que o primeiro seria reflexo da EaD estar muito vinculada a escrita, neste sentido, alguns cuidados devem ser tomados, especialmente com relação ao envio de mensagens no calor de uma indisposição ou num conflito no ambiente virtual para evitar esse ruído comunicacional, o professor deve ter sensibilidade e escrever a devolutiva em um momento melhor, para ter condições de oferecer uma resposta adequada longe de interferências emocionais. Além disso, há de se aprender a conviver com as “diferenças” na EaD, especialmente quando algum aluno insiste em quer “aparecer” em alguma interatividade desviando a discussões para questões evasivas, por isso, há a necessidade de acompanhamento e de orientação docente na condução de um fórum para que este não seja exaurido de seus objetivos precípuos. Por isso, foi considerado um entrave ao processo pedagógico o não

comprometimento discente com o curso e com o acompanhamento das discussões no ambiente virtual.

Interação professor aluno no ambiente virtual

Com relação à interação professor aluno no ambiente virtual a participante H, destaca *“ela ocorre na medida em que o aluno vai te entregando e você vai fazendo uma pergunta mais específica e vai discutindo com ele no fórum”* Segundo ela, *“o fórum é a ferramenta que mais dá condições de avaliar um aluno, porque você pega a forma com que ele escreve, você pega os hábitos dele, se ele copia, se ele cola e não justifica o por que? Uma coisa é você citar uma frase e discutir em cima dela! Outra, é você por a frase atrás de frase soltas, sem fazer uma relevância sobre ela. Por isso, que o fórum é muito melhor, porque você pega tudo ali no fórum!”*

Exatamente o que a professora J destaca, quando diz que apesar dos ‘percalços’ acredita que há participação dos alunos na sala virtual, porém a aprecia com receio, já que *“tem aluno que tá ali pelo certificado, então ele só vai fazer o mínimo, prá receber esse certificado. Mas também, tem aluno que tá ali prá aprender e prá contribuir com o colega! Então, a gente tem as duas situações!”* Permeada pelas circunstâncias apresentadas diz que a interação professor-aluno no ambiente virtual *“é uma relação mais superficial! Pelo menos, na minha experiência”*

Com relação à interação dos alunos no ambiente virtual, há na fala das participantes elementos que as diferenciam, pois para a para H, essa interação ocorre a medida em que o aluno vai entregando as atividades e interatividades, seja na discussão de um fórum ou por meio de uma devolutiva pessoal. Já a participante J, comenta que para ela essa relação no ambiente virtual é muito superficial, pois a própria participação dos alunos origina esta percepção, já que, alguns estão mais preocupados com a certificação do que com a evolução do seu conhecimento, já outros realmente estão mais integrados e participam de modo mais ativo aproveitando melhor o curso e sendo fonte de contribuição com os colegas.

Interação professor-aluno-conhecimento no ambiente virtual

Para a participante H, a interação professor-aluno-conhecimento no ambiente virtual, ficaria mais interessante se as disciplinas fossem semestrais, porque *“elas sendo bimestrais, acontecem muito rapidamente, mal começou o ano e já acabou! Então, você atropela a disciplina! Além disso, as disciplinas semestrais que são mais gostosas prá trabalhar, porque*

fluem de uma maneira tranqüila! Você discute e interage mais com seus alunos” Na pós, acontecem no semestre! *“Então, flui melhor! Dá tempo de você conhecer o aluno e ir pegando as características dele. Aí, você tem condições de ter um mês para o fórum! Um mês para o outro fórum!*

Já a participante J, diz que para ela essa interação *“acontece mais a base da troca”* porque no ambiente virtual, existe uma troca maior *“porque o aluno acaba de certa forma, se expondo mais, ele tem que dar a opinião dele porque é obrigado a participar!”* Especialmente pelo fato de não haver uma exposição direta é mais interessante para o aluno e até para o professor, que consegue ter uma postura mais firme e rígida do que no presencial, revela a participante J. *“Apesar de que eles abusam e choram as pitangas do mesmo jeito virtualmente, mas eu acho que dá prá manter mais a compostura!”*

Mediante a percepção da participante H, a interação professor-aluno-conhecimento é mais rica quando as disciplinas são semestrais, tal como ocorre em nível de pós-graduação. Por serem mais demoradas, oferecem maior condição de participação dos alunos e de maior acompanhamento doente nos fóruns. Estes aspectos, segundo ela, possibilitam a criação de vínculo pedagógico mais intenso, devido ao aprofundamento do nível de observação das características pessoais dos alunos, que interagem com maior frequência. Já para a participante J, a interação professor-aluno-conhecimento ocorre essencialmente à base de troca no ambiente virtual, mas concorda com a participante H, especialmente quando diz que para ela o ambiente virtual estimula a participação do aluno. Porém, destaca que no contexto virtual o docente se torna mais rígido que no presencial, especialmente frente a necessidade de participação dos alunos.

Auto aprendizagem na EaD

Com relação à auto-aprendizagem no ambiente virtual, a participante H diz *“olha, se ele quiser se enganar...é complicado! Porque ele vai se enroscar no meio do caminho! Uma disciplina vai puxar a outra, que vai dar base para outra, e ele vai ficar perdido!”* Segundo ela, o aluno da EaD *“precisa também ser muito organizado, porque tem os prazos”* Neste sentido, destaca que *“a auto-aprendizagem passa pela leitura do material, compreensão e apropriação daquele material e depois a gente pega os pontos que ele não conseguiu e orienta! Porque “às vezes o aluno lê que lê e ainda tem uma compreensão errada! Já a participante J, diz que no seu*

entender “isso vai de aluno prá aluno e do grau de comprometimento que ele tem com o curso e com a formação dele” Justifica a sua resposta dizendo “tem muito aluno que se limita a ler e quando lê, o material da apostila do curso, enquanto que outros vão pesquisar, vão atrás para responder” e reforça “tem aluno que você percebe que nem o material leu!”

Na EaD, “o aluno é responsável pela aprendizagem, muito mais do que o do presencial”, destaca a participante J. Em seguida, comenta “numa aula presencial, por pior que seja você tá ali e alguma coisa você escuta do que o professor falou! Mas na EaD você precisa estudar!” Mas apesar disso, diz que tem aluno na pós-graduação “que não lê nem a apostila!”

No tocante a auto-aprendizagem na EaD, alguns pontos levantados pelas participantes comungam entre si, especialmente no tocante a necessidade de compromisso do aluno com a sua aprendizagem, especialmente nos aspectos que envolvem a leitura do material e a organização pessoal frente as exigências do curso, pois segundo a participante J, a EaD exige maior responsabilidade do aluno frente a sua aprendizagem. Já a participante H, diz muito sabiamente que no ambiente virtual a atenção docente é fundamental, especialmente no tocante a observação cuidadosa de colocações discentes que possam estar permeadas por conceitos mal interpretados, por isso, pontua que cabe ao docente mediar à aprendizagem do aluno desfazendo interpretações tendenciosas, distorcidas, que induzem ao erro.

Mediação no ambiente virtual

Com relação à mediação no ambiente virtual, a participante H, diz que “o professor tem que tá ‘cutucando’ porque tem aquele aluno que deixa prá fazer de última hora e se você não ficar mandando mensagem, ele vai fazer qualquer coisa!” Se isso não acontecer na EaD “a mediação não aconteceu e a atividade fica perdida!” Para ela, o professor tem que ficar falando “olha você não fez, vamos fazer! Ou então olha, você fez, mas poderia ter feito melhor, porque desta maneira você não vai tá atendendo as necessidades de tal aluno, talvez se você pesquisasse mais por esse lado! O professor tem que tá a todo tempo aceso ali, não dá prá deixar cair!” Diz ainda que “os cursos de educação à distância não se faz mais pelo correio! Quando o aluno mandava tudo pronto e depois recebia uma nota. Você não vai ter a nota só porque enviou à atividade, você vai ter a nota depois que o professor avaliou e você refez a atividade prá alcançar os objetivos básicos propostos!”

Permeada por este contexto, afirma que o papel da mediação na EaD pode ser comparado *“aquela corrente bem forte que liga o conhecimento ao aluno. Se não tiver um professor bem tarimbado, não vai haver essa ligação! Ele vai apenas passar por aquela disciplina, sem acrescentar em nada prá ele!”* Dada a esta importância, procura realizar no seu trabalho esse processo de mediação, *“falando com eles, tentando interagir ao máximo possível com os alunos, tentando ser uma professora presente”*. Mas segundo ela, *“o mais difícil é quando pega uma turma de Educação Especial, que as pessoas estão na rede e nunca tiveram alunos com necessidades especiais”* porque quando isso ocorre é preciso ficar jogando hipóteses *“mas e se você tivesse um aluno com Síndrome de Down e os outros executando uma tarefa em dez minutos ao passo que ele vai precisar de uma hora e vinte, como você se portaria? O que você faria? Você vai abandoná-lo?”* Portanto, no seu entender *“a mediação também pode acontecer num toque para a pessoa, numa pergunta, ou na exposição de um problema que ele não conhece!”* Assim, ele vai poder pesquisar e ler a respeito de como deveria trabalhar se tivesse um aluno. E ainda pode *“ocorrer por meio da exposição dessas questões aos alunos e eles mesmos vão se questionando e vão devolvendo em outro nível de conhecimento”* Para ela, *“isso acontece, porque muitas vezes, a pessoa fica muito no senso comum e com uma pergunta você faz o processo de mediação, porque ela desperta!”* E *“fazendo esse processo de mediação no fórum você aguça outros professores e aqueles que acham que sabem tudo e se tocam com aquela nova pergunta percebem que não sabem”*

Já a participante J, diz que processo de mediação no ambiente virtual pode acontecer *“quando numa resposta que o aluno apresenta um conceito equivocado, por exemplo, e você retoma a teoria mostrando o conceito correto!”*, pois em sua opinião o papel da mediação na EaD *“é fundamental! É fundamental essa mediação, porque se o aluno respondeu a uma questão de maneira equivocada, ele vai continuar com aquele conceito equivocado se o professor não intervier”* Neste sentido, revela que alguns elementos contribuem para que essa mediação aconteça dentro do ambiente virtual, e segundo ela, *“no fórum dá prá perceber mais isso! Muito mais que no portfólio”* Neste sentido, diz que a mediação é mais evidente quando o fórum está desencaminhando e a gente tenta resgatar, porque *“isso também é uma forma de mediar, porque você tem que ficar ali balizando pro assunto prá não desvirtuar, justamente por meio desse resgate na tentativa de focar a discussão, acho que mesmo no portfólio a gente tenta mediar*

mostrando o que é importante na questão em discussão, tentando demonstrar a importância do conceito”

Frente ao exposto, observa-se que com relação à mediação no ambiente virtual, ambas participantes disseram que esse processo é fundamental para a EaD, porque *“é a corrente forte que liga o conhecimento ao aluno (H)”* mas que para que ocorra a contento o professor deve: zelar pela participação discente; avaliar as postagens, especialmente nos fóruns balizando as discussões de forma individual e/ou coletiva ou atuando nas atividades (portfólios) de forma mais personalizada e deixando observações pertinentes as postagens ou questões desafiadoras capazes de gerar reflexão no aluno. Para ambas é necessário ao processo de mediação, o favorecimento da interação entre professor-aluno por meio de um acompanhamento mais presente, especialmente no fórum, entendido como principal canal mediador na EaD.

Avaliação sobre EaD

Para a participante H, a EaD representa um avanço, com saldo positivo no cenário educacional do país. Contudo, destaca que para que tais aspectos sejam consolidados, faz-se necessário que as agências de controle, em particular o Ministério da Educação, façam visitas regulares e vistorem a implantação de cursos, com base no desempenho dos alunos egressos desses cursos. Já a participante J, enfoca a questão de oportunidades que a EaD proporciona àqueles alunos que querem estudar, seja porque estão retornando, seja porque não tiveram oportunidade anteriormente.

Assim, são destacados o acompanhamento e validação do Ministério da Educação como sendo fundamental para o favorecimento da seriedade nos cursos oferecidos nesta modalidade e o reconhecimento da importância da mesma para muitas pessoas retomarem os estudos, favorecendo a democratização do acesso ao conhecimento.

No entanto, um aspecto negativo foi ressaltado pela participante H, e refere-se à impossibilidade de controle sobre a autoria do trabalho postado pelo aluno, questionando o mecanismo pelo qual a participação discente é considerada, refletindo assim em uma dificuldade de acompanhamento de trabalhos no universo virtual, gerada pela ausência de observação da participação individual no interior do grupo, ao longo do seu processo de desenvolvimento.

Portanto, a despeito desse aspecto, no geral, o sistema de avaliação no ambiente virtual ainda é feito pelo professor, num processo bastante similar ao realizado na modalidade presencial.

Em se tratando especificamente da avaliação realizada nos encontros presenciais da pós-graduação, a participante J alerta para o fato de que na prática são inseridas questões reflexivas envolve questões reflexivas, abertas e com consulta, mas muito amplas. Neste sentido, argumenta que os *“alunos são exigidos a realizar quatro, cinco avaliações! Quando eu vou aplicar prova, vejo que os alunos parecem assim que chegam num ponto em que não conseguem mais!”* A esse aspecto acresce-se o caráter subjetivo da avaliação presencial, centrada na manifestação de opiniões acerca de temáticas: *“O que você pensa? O que você acha?”* O sistema de avaliação na educação a distância, em sua opinião *“acaba sendo se o aluno fez a atividade, se está mais ou menos dentro do que propõe o assunto ou o tema e você dá a nota!”* Assim como H, a participante J, aponta questões importantes referentes à avaliação presencial, especialmente quando destaca que as questões propostas são muito subjetivas e exaustivas, pois todas as disciplinas são avaliadas em um mesmo encontro presencial e de forma subjetiva, segundo sua percepção.

Avaliação Docente

De acordo com a participante H, a instituição avalia o professor por meio da avaliação institucional *“a gente também pode se avaliar por turma! Eu não me avalio por turma nenhuma, porque com as condições que nos oferecem não dá prá se fazer um bom trabalho”* Justifica-se dizendo que os professores precisariam ter o dobro do tempo prá trabalhar e que já discutiu muito isso com a coordenação, *“mas como eu não tenho voz ativa. Fica tudo pelo meio do caminho! Eu não faço e não preencho a avaliação institucional! Porque as perguntas não satisfazem os nossos anseios! O que eles perguntam lá, não é o que a gente gostaria de tá falando!”* Diz ainda que *“o que gostaria de falar para a instituição, não tem espaço! Porque é tudo pontuadinho, você só pode marcar bolinhas nessa avaliação institucional, então para mim, eu não acho válida! Então, por isso eu não faço!”*

Os alunos também podem avaliar o professor *“tem uns gráficos lá no sistema, mas eu não olho, porque eu não quero me contaminar! Porque dá forma com que os alunos fazem essa avaliação eu não acho válida, porque aqueles que querem reclamar de alguma coisa, preenchem e aqueles que estão felizes, não preenchem! Aqueles que estão gostando e tá tudo bem, não*

perdem tempo de preencher!” Frente aos fatos arrolados, enfatiza que não concorda com o modo com que a avaliação está sendo feita, por isso diz “não a considero!” apesar de saber que a coordenação considera, mas “até o presente momento não chegou nada em mim, em papel timbrado, registrado, falando: ‘você está cometendo esta falha’ Eu acho que como tem equipe prá supervisionar, eles também deveriam dar este feedback não gráficos!” Para ela, os gráficos estão dispostos de modo muito quantitativo “e eu sou do tempo em que avaliava a qualidade e não aceito esse tipo de avaliação! Por isso que eu não olho!” Já a participante J, diz que “na pós-graduação, a gente que aplicava a prova, após a prova tinha um questionário, tipo uma avaliação do curso, que envolvia a avaliação docente!”

Com relação à avaliação institucional docente, ambas dizem que havia na pós um sistema de avaliação, mas a participante H, apresenta suas percepções sobre esta proposta dizendo que muitas vezes, as condições de trabalho não permitem um trabalho “ideal” do professor por conta da escassez do tempo. Além disso, diz que o preenchimento realizado pelos alunos é muitas vezes subjetivo e de certa forma injusto. Diz ainda que os gráficos que soltam sobre a avaliação das disciplinas ministradas mais contaminam a prática docente do que ajudam, portanto para ela, avaliação docente confiável é algo formal vinda da coordenação e que nesse sentido, nunca recebeu uma advertência.

Perfil discente

Características marcantes nos alunos da EaD

Com relação ao perfil do aluno da EaD, a participante H, diz “o aluno da EaD é um aluno diferente! É um aluno mais envolvido, mais centrado no geral. Um perfil de aluno já mais velho que tá buscando” na maioria, professores atuantes que sentem necessidade de mais informação, porque se sentem inseguros na prática e “sabem que ainda falta muito e quanto mais eles aprendem, mais percebem que ainda falta e precisam aprender!”

De modo similar, a professora J, destaca “são professores e já estão no mercado de trabalho”, mas acrescenta que também há jovens recém formados. Tal como a participante H, J diz que “a grande maioria são pessoas que já estão no mercado de trabalho e procuraram a pós-graduação em Educação Especial em EaD por uma necessidade real, porque não sabem o que fazer com o aluno que está na minha sala ou que vai chegar” Para ela, as características mais

marcantes dos alunos da EaD na pós-graduação em Educação Especial é justamente *“a busca por respostas do tipo: ‘o que eu faço se eu tiver um aluno com necessidades especiais na minha sala?’ ‘O que eu vou fazer com ele?’”* Apesar desta preocupação, *“a grande maioria vai muito atrás da receita”* e para ela, essa postura gera um contraste e certa frustração, *“porque o aluno chega lá e percebe que o curso é teórico”*

No tocante ao perfil do aluno a participante H, destaca que são alunos mais velhos, mais envolvidos, mais centrados. Ambas concordam que são a maioria são docentes, engajados em atividades escolares, que sentem necessidade buscarem informações, especialmente devido à insegurança pedagógica gerada pelo processo de inclusão nas escolas nas quais atuam. Neste sentido, a participante J, atenta para a ocorrência da expectativa de “receitas” oferecidas pelo curso para auxiliar neste processo, convertendo-se num aspecto crítico do curso.

Aspectos fundamentais ao aluno da EaD

De acordo com a participante H, é muito importante para um aluno na EaD *“que ele esteja em contato com os outros alunos na interação e não só com o professor, porque tem aluno que só interage com o professor e isso não é legal, porque ele precisa estar discutindo com as outras realidades e com os outros colegas! Porque, às vezes, ele só busca o professor porque ele acha que ele sabe todas as verdades!”* e muitas vezes, *“no ato de conversar com outros colegas ele percebe outras possibilidades”* Neste sentido, acredita que o bom aluno na EaD *“é aquele que dá ouvido a todos os colegas, aquele que saca que não detém todo o conhecimento, mas que tem aquela boa vontade de interação com todos é o bom aluno”* Já a participante J, diz que é muito importante ao aluno da EaD ter a consciência de sua *“responsabilidade, pelo seu aprendizado”*

Com relação aos aspectos fundamentais a participante H, diz que na EaD o aluno precisa manter vínculos com os colegas, porque o conhecimento é especialmente compartilhado na interação e não somente na figura docente. Já a participante J, observa que é fundamental ao aluno da EaD perceber a sua responsabilidade na construção do conhecimento.

Aspectos prejudiciais ao aluno da EaD

Para a participante H, o que mais prejudica o aluno *“é o comportamento divisor, aquele que só tá com a turminha dele e que quer fazer em cinco e só interage com os cinco, prá ver se os*

cinco têm nota boa” Tem muito aluno que tira sarro, “e é aí que a gente percebe o Bulling na EaD! O Bulling aparece mesmo, é verdade! De tirar sarro dos colegas, da postagem do outro, da forma que ele escreveu!” Já a participante J destaca que seria em sua opinião “um material desatualizado!” Além de “questões administrativas voltadas a viabilização de abertura de turmas, que acaba prejudicando o próprio processo de ensino e de aprendizagem do aluno”. E de “questões econômicas que acabam interferindo no aprendizado do aluno, que fogem totalmente das possibilidades do tutor e do professor” Em seguida, destaca que “a própria instituição, conforme formata a sua organização na EaD ela mesma acaba prejudicando o aluno!”

Com relação aos aspectos prejudiciais da EaD, foram apresentados pelas participantes elementos como: a presença de alunos com comportamento divisor, que colocam a sala virtual em desarmonia, tal como a participante H, destaca provocando o “*bulling*” no ambiente virtual na medida em que tiram sarros nos alunos por conta das postagens, ou por conta de desacordo em um posicionamento. Já a participante J, diz que é prejudicial ao aluno da EaD materiais desatualizados oferecidos pela instituição e a influência de fatores econômicos na qualidade do curso.

Aspectos Institucionais

Estrutura da Instituição

Com relação à estrutura da instituição, a participante H, diz que acredita que “*a instituição tem uma estrutura muito boa, não é qualquer instituição que tem esta estrutura! O sistema é muito bom, porque foi desenvolvido para a própria instituição é diferente de outras instituições que não usam sistema fechado só aberto e tal, então a gente vê a diferença!*” Já participante J, se refere à atual estrutura pedagógica da instituição dizendo “*tem os professores, que são os tutores à distância e a figura do tutor local. Que cuida daquele pólo. O tutor local funciona muito para a graduação! Na pós-graduação, quem acaba fazendo é o pessoal do pólo, a parte administrativa e eles também aplicam prova! A gente não vai mais para aplicar prova*”

Com relação aos aspectos institucionais a participante H, focaliza a questão estrutural da instituição e a avalia positivamente, em especial, por ter um bom sistema virtual personalizado e desenvolvido pela mesma. Já a participante J, faz menção à composição da estrutura pedagógica

dizendo que há a na instituição a presença dos professores/tutores e do tutor local que cuida de determinado pólo.

Organização Pedagógica

Coordenador Pedagógico

Com relação à presença do coordenador pedagógico, a participante H, diz que é *“muito, muito importante! Eu acredito que o coordenador pedagógico na EaD faz muita falta!”* porque é aquele profissional que vai entrelaçar as linhas de pesquisas dos cursos, organizar as práticas dentro do curso, as disciplinas e a carga horária. Em seguida, destaca que na EaD é possível trabalhar de forma interdisciplinar, mas para isso *“se precisa do coordenador pedagógico, sim! O coordenador pedagógico é necessário!”* De forma semelhante a participante J, comenta que presença do coordenador *“ajuda”* e justifica que estão vivendo na instituição uma situação nova, decorrente de uma mudança recente na coordenação.

Avaliação do trabalho do coordenador pedagógico

A participante H diz que avalia o trabalho do professor coordenador junto aos alunos como ‘falho’ porque *“quem atua mais junto aos alunos é o coordenador do curso! E nem sempre é uma participação pedagógica! É sim uma participação junto ao aluno, mas mais direcionada a grade, mas não ao conteúdo e a forma real de aprendizagem”* Já, a participante J diz que coordenador de curso é a figura que tem a função pedagógica, mas que deixa um pouco a desejar por conta de serem poucas horas de coordenação, porque *“ele tem que fazer toda uma organização e um arranjo ali da parte de estrutura burocrática que acaba deixando o pedagógico prá trás!”*

Reuniões Pedagógicas

De acordo com a participante H, as reuniões coletivas com a equipe, aconteciam de duas vezes ou três por semestre! Mas diz *“elas poderiam ser mais freqüentes e mais ‘Lights’ não com tanta cobrança da parte maçante do EaD! Hoje em dia se faz reunião prá cobrar prova, cobrar material, cobrar resposta, cobrar tempo, e não tá dando subsídios para uma troca real de conhecimento! Deveria haver um HTPC na EaD, sabe!”* Além disso, diz que há uma sala de aula virtual *“prá discutir alguma coisa, mas raramente as pessoas entram lá!”* Já a participante J,

comenta que já não há reuniões na pós-graduação, mas que ainda assim, o coordenador pedagógico tenta fazer um elo de ligação entre os alunos e os professores

Capacitação Docente

No tocante ao preparo para atuar no universo *online* pela instituição, a participante J destaca *“quando eu entrei, teve um bate-papo na época com a pessoa que estava coordenando, que meio que implantou o EaD na instituição. Foi assim, num sábado um bate-papo por volta de uns quarenta minutos e o resto eu fui aprendendo no dia a dia, na prática!”* Segundo ela, é muito importante haver a capacitação docente para atuar na EaD *“acho que é fundamental a capacitação! Se bem que, agora mudou muito, agora tem uma capacitação e eu acho que é fundamental, porque te dá mais segurança prá tutorar! Porque é muito sério isso, às vezes, eu acho que as pessoas são mal informadas e acabam caindo de pára-quedas e acha que é meio que um oba-oba! E não é!”* por isso, é importante o professor conhecer este universo, especialmente para mediar as discussões e *“você tem que conduzir a discussão e elevar o nível da discussão para que realmente ele possa tirar algum proveito daquele curso”* Além desse preparo pedagógico, relata que *“é muito importante o professor se familiarizar com o ambiente virtual, saber usar todas as ferramentas que a sala tem ou que o ambiente virtual possibilita! Então, eu acho que é fundamental uma capacitação”*

Comenta ainda que atualmente há na instituição uma sala para atendimento ao tutor, mas que agora só sente *“dúvidas de ordem prática”* mas não com relação a condução da sala virtual porque já domina bem *“mas eu aprendi assim, na raça! E acho que hoje em dia eu consigo dominar bem!”* Destaca que, às vezes, quando tem uma dúvida de ordem prática, como a postagem de um cronograma no ambiente virtual, por exemplo, os próprios professores ajudam, *“o pessoal ali é muito bacana! É gostoso, porque o pessoal é muito legal!”* Além disso, são transmitidos *e-mails* informando sobre *“palestras, reuniões, o ano passado teve um encontro sobre EaD e a instituição recebeu um pessoal de fora prá falar de EaD, e foi bem bacana!”*

No tocante a capacitação docente na EaD a participante J, diz que é fundamental tanto com relação aos aspectos formais relativos ao conteúdo específico, tanto no tocante aos conteúdos de domínio técnico intrínsecos ao ambiente virtual, além de destacar a importância de um acompanhamento docente ao longo do ano para dúvidas e orientações.

Novo formato dos encontros presenciais

De acordo com a professora J, nos encontros presenciais da pós-graduação ‘você fica numa sala com alunos de vários cursos!’ *“Então, comenta eu não vou mais dar aula no presencial só prá Educação Especial, outro dia dei aula prá Educação Especial, para Psicopedagogia, e Filosofia, no encontro presencial!”*

Além disso, há uma orientação de que *“não é mais prá trabalhar conteúdo no encontro presencial, não se trabalha mais conteúdo!”* Neste sentido, destaca *“no primeiro encontro presencial a gente fica o tempo todo falando da instituição, apresenta um vídeo institucional e depois você fica o tempo todo falando da sala virtual! Porque os alunos não têm noção então tem que explicar, esmiuçar e detalhar ao máximo a sala virtual!”* Porém, das oito da manhã e vai até as três da tarde, com uma hora e meia de almoço tem uma hora que acaba o assunto. *“Você já falou tudo da sala, não tem mais o que falar! E não dá prá entrar em conteúdo!”*

Quando questionada sobre a hipótese desse novo formato dos encontros presenciais serem um modo da instituição enxugar os gastos, a professora J diz *“acho que de certa forma é!”* Mas a justificativa foi que eles perdiam alunos porque eles não podiam mandar um tutor prá dar aula prá um só, *“se fosse no antigo formato esse dia de Araçatuba teria que ter ido no mínimo umas seis pessoas, só prá Araçatuba e foi uma! Só eu!”*

Na seqüência, comenta que em sua opinião, *“foi uma forma que eles conseguiram de contemplar o aluno que quer fazer o curso, dentro das possibilidades deles ali! Então acho que juntou o útil ao agradável, eles viam que eles perdiam muito aluno e um dois alunos aqui e um dois alunos ali e no montante isso fazia a diferença e então elas acharam uma saída de conseguir contemplar aquele aluno dentro das possibilidades da instituição!”* Mas de acordo com a professora J a *“a coordenação deixou bem claro que a proposta do curso agora é funcionar cem por cento à distância e que o encontro presencial não é prá discutir conteúdo!”*

Com relação ao novo formato dos encontros presenciais na pós-graduação a professora J, destaca que a aula é dada para vários cursos, porque não o enfoque não está no conteúdo, mas sim em como utilizar o ambiente virtual e para ela, isso é um aspecto crítico prejudicial ao rendimento do encontro que poderia ser potencializado, especialmente dentro do conteúdo específico a ser trabalhado no decorrer do curso, como no formato anterior.

Encontros presenciais na pós-graduação

De acordo com a professora J, os encontros na pós-graduação, estão divididos em quatro encontros *“o primeiro o de julho que é só avaliação são quatro disciplinas que ele fazem avaliação no mesmo dia e depois um encontro em agosto quando inicia o segundo bloco! Prá quem faz o de trezentos e sessenta horas é o último! E o final que é a prova e o TCC”*

Volume do trabalho docente na EaD

De acordo com a participante J, ela tutora uma disciplina muito carregada na Educação Especial, com dez unidades e cada unidade tem uma atividade e uma interatividade, ou seja, um portfólio e um fórum para as dez unidades! *“São vinte correções da disciplina! Agora numa sala virtual eu tenho salas com 30 alunos!”* Quando indagada sobre a quantidade de alunos que possui ao todo contando todas as salas virtuais, responde *“eu nem fiz a conta! Eu tenho oito salas da pós-graduação e to com duas dependências, tudo de Fundamentos!”* Portanto, além da tutoria, dos encontros presenciais *“eu oriento TCC também!”*

Na seqüência, revela que costuma explicar o que é tutoria dizendo *“ meu dia de tutoria é quarta-feira, então eu tenho que sentar e cumprir as minhas horas de tutoria, mas vou fazer isso na hora que eu puder. Depois, explico que eu só vou entrar de novo na outra quarta! Porque se não, você vira escravo da EaD!”* Ainda neste contexto, comenta que *“o aluno tem que saber que se ele postou o trabalho na quinta-feira, não adianta ele querer a resposta na sexta ou no sábado porque não vai ter! O professor, só vai ver aquele trabalho na quarta-feira!”* e procura deixar sempre isso bem claro, porque *“normalmente eles acham que você tem que ficar todo momento olhando a sala virtual e respondendo”* Além disso, tem os horários de tutoria na instituição, nos horários do 0800.

3.3.8 - Discussão das Informações

Observa-se no tocante aos **coordenadores participantes** do contexto português, que ambos têm trajetórias acadêmicas semelhantes, marcadas pelo desafio profissional gerado a partir do envolvimento com a EaD, modalidade que despontava em Portugal, especialmente por meio da criação da UAb, por volta do ano de 1989 à luz do modelo da *Open University* do Reino Unido, instituição pioneira em educação a distância no cenário europeu. Para além, constata-se

que o modelo pedagógico da universidade investigada UAb, foi sendo construído em consonância com o próprio desenvolvimento da EaD, passando pelas características tradicionais postais, até chegar no modelo *online* em regime de *E-learning*.

Tomando como base o recente desenvolvimento, este processo exigiu o preparo no terreno, inicialmente transpondo informações do modelo presencial para o virtual, passando posteriormente, pela compreensão dos ajustes necessários e específicos que a modalidade requer que, na maioria das vezes, nada tem a ver com o modelo presencial. Neste cenário, os participantes declaram que as primeiras impressões com relação ao trabalho na EaD passaram pela estranheza com relação à ausência dos alunos e pela percepção da necessidade do uso de bons materiais que favoreçam a auto-aprendizagem, devido à dificuldade que havia, naquele período, de acompanhamento dos mesmos. Atualmente, percebem a educação a distância é uma alternativa para a formação ou complementação acadêmica e não mais como uma substituição ou remediação ao modelo presencial.

Corroborando com o exposto, apontam também que, enquanto na modalidade presencial há o personalismo docente, na EaD existem características específicas que incluem para além do professor, os materiais, a adoção do regime de funcionamento, os meios de comunicação a abordagem didático-pedagógica e os recursos envolvendo plataformas e ferramentas, que foram ao longo do tempo, gerando uma influência reversa com relação ao presencial, que passou a adotar alguns desses elementos incluindo o regime *B-learning*, como modo complementar às atividades desenvolvidas presencialmente. Deste modo, a desconfiança inicial com relação à EaD foi sendo amenizada, especialmente porque gerou alterações positivas na postura do aluno que passou a ser mais ativo e na postura do professor que passou a desenvolver seu lado criativo, incentivador e dinâmico. Apesar do reconhecimento de seus avanços, a EaD ainda é percebida por uma das participantes, como conveniente a um público adulto, com maior maturidade, em nível de pós-graduação e não ao público jovem da licenciatura, que precisa desenvolver seu processo de socialização presencialmente, ou no mínimo, por meio de um sistema misto, tal como propõe o modelo *B-learning*. Já o outro, acredita que a EaD é conveniente para todos os públicos, sendo o critério a escolha individual em consonância com os interesses e necessidades de cada um.

À luz de sua expansão, percebeu-se que a EaD não funcionava como uma transposição do modelo presencial, uma vez que tem suas características, por exemplo, a necessidade de

planejamento e organização prévios, que acaba levando a uma rotina exigente, com carga de trabalho excessiva, que pode refletir diretamente na diminuição da qualidade pedagógica desenvolvida, especialmente por estar ancorada na via comunicacional escrita, apontada pelos participantes como extremamente absorvente de tempo e de dedicação docente. Para além do exposto, destacaram o evidente diferencial da não presença física na EaD, que por si só, exige maior clareza quanto às atividades, aos procedimentos, e às dinâmicas de participação, alternadas entre propostas individuais e em grupo, com forte enfoque da colaboração e ajuda mútua entre os participantes.

Outro fator característico da EaD localiza-se nas ferramentas específicas, que são várias, mas que devem servir essencialmente para o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que seu uso excessivo pode gerar desorientação aos alunos. Este ponto merece destaque, devido ao entendimento de que o uso das ferramentas deve estar em consonância com os objetivos pedagógicos de cada curso e com a proposta de cada atividade a ser desenvolvida, portanto para além das características tecnológicas, as ferramentas devem ser utilizadas pelo apelo didático-pedagógico.

No tocante ao ensino-aprendizagem na educação a distância, observa-se que a aprendizagem tem que ser significativa, com alcance prático no cotidiano dos estudantes, de forma a adquirirem competências para transporem desafios de seu dia a dia, mas para que isso ocorra, é igualmente importante que os alunos estejam motivados e alicerçados em uma relação pedagógica que valorize a confiança e a proximidade junto ao professor/tutor, que deve assumir uma postura flexível e ter boa capacidade de negociação, ou seja, de argumentação estabelecendo acordos possíveis. De forma associada, o material pedagógico deve estar ajustado com as necessidades do curso e dos alunos, tornando-se uma ponte importante para o fortalecimento da aprendizagem no ambiente *online*. Ainda assim, com todos os cuidados descritos, é possível localizar a ocorrência de alguns entraves na relação ensino-aprendizagem, que podem ser de ordem pessoal devido às características individuais do tutor, de ordem técnica, associada à má administração pedagógica das ferramentas disponíveis e de ordem pedagógica, referente à má qualidade as atividades propostas.

Interligada ao processo de ensino-aprendizagem está a mediação, que no ambiente virtual, deve ser fundamentada no diálogo frequente, envolvendo a tríade professor /aluno /conhecimento, por isso, motivar o aluno, dar a ele devolutivas constantes contendo os pontos

fortes e os fracos da postagem da atividade é apontado por uma participante como sendo um dos pontos principais do processo de mediação, pois é uma forma do aluno perceber com mais clareza o grau de compreensão e verificar sua aprendizagem. Ao contrário, a falta de disciplina do professor/tutor em responder os anseios dos alunos em tempo hábil, associada à falta de capacidade de gerir o processo comunicacional, o excesso de aluno e a carga de trabalho excessiva na EaD, podem interferir de modo prejudicial ao trabalho do professor afetando, conseqüentemente, a qualidade pedagógica do processo de mediação.

Na outra ponta do mesmo processo, estão os alunos, neste sentido, os participantes indicam alguns elementos fundamentais que compõem um perfil discente, tais como a capacidade de organização e gerenciamento de suas funções no ambiente *online*, com uma postura ativa e participativa, com capacidade para trabalhar de modo individual e em grupo, ao contrário, a despreocupação com suas atividades acadêmicas, com a interação no ambiente *online*, associadas à inflexibilidade, podem afetá-lo negativamente e comprometer sua aprendizagem.

Permeados por este contexto, os participantes da pesquisa, avaliam a EaD positivamente, indicando como principal vantagem seu viés democrático, associado a acessibilidade que proporciona, especialmente para professores atuantes, motivados pelo compromisso pessoal em dar mais qualidade a sua prática, por meio de estudos complementares, alterando positivamente seu cotidiano. Portanto, a EaD tem um público alvo com um perfil maduro, tendo em média trinta anos de idade, com responsabilidade familiar e profissional, características estas consideradas como fundamentais para o melhor aproveitamento da educação a distância, que também depende muito da disponibilidade e envolvimento do aluno para produzir bons resultados. Sendo assim, nota-se que há nesta modalidade uma conjuntura de características que não devem ser percebidas isoladamente, mas sim de forma integrada.

Uma vez expostas as percepções anteriores, chega-se ao modelo institucional das duas universidades investigadas e percebe-se, à luz dos comentários da participante da UAb, que atualmente há na instituição uma estrutura bem alicerçada pedagogicamente, dividida em dois ciclos, sendo o primeiro voltado à graduação e o segundo à pós-graduação, com características diferenciadas capazes de atender as variadas necessidades dos diferentes públicos. Sendo uma instituição exclusivamente voltada ao ensino *online*, tem na especialização docente seu grande diferencial, já que todos os professores passam pelo processo de capacitação específica para o ambiente virtual, vivenciando esta realidade primeiramente como alunos, antes de tornarem-se

professores. Este movimento é muito importante, pois demarca bem a diferença de terreno que envolve as duas modalidades. Neste aspecto, a fala de um participante da UAb, pontua decisivamente a diferenciação, entre esses dois ambientes, quando diz que os alunos vão “*aprender a distância a ser um professor do presencial*” sinalizando o mecanismo reverso que ocorreu no tocante a formação docente, já que num período anterior, formavam-se apenas professores de modo presencial, para trabalharem a distância e não o contrário.

Pedagogicamente, as instituições trabalham numa abordagem construtivista e colaborativa, com processo de tutoria *online*, sem estágios no campo prático e com materiais pedagógicos interativos, na UCP com mídias impressa e digital e na UAb apenas com mídia digital que, muitas vezes, cria ou reconfigura materiais, com a participação dos alunos por meio de atividades que incitem uma dinâmica colaborativa, com desenvolvimento de produtos finais interessantes que possam até mesmo ser utilizados como materiais pela instituição.

À luz, deste cenário, cabe aos coordenadores zelarem pelo desenvolvimento das atividades relativas à tutoria, docência e ao atendimento aos alunos. Em todas estas instâncias, o trabalho do coordenador pedagógico realiza-se no contexto de um grande canal comunicacional, pois o que mais fazem é ouvir queixas e críticas em suas rotinas de atendimento. Contudo, frente à especificidade do ambiente virtual, um espaço que contemple a componente humana, no qual alunos e professores possam ser ouvidos é de fundamental importância, uma vez que este ambiente é fortemente marcado pelo viés tecnológico e pela “impessoalidade” produzida pelo processo interativo de base escrita. Este espaço foi fortemente sinalizado pelos “Café” e “Bar” virtuais, que as instituições criaram com o intuito de provocar a socialização informal e quebrar a aparente frieza do ambiente virtual, descontraindo professores e alunos, numa atmosfera menos impessoal.

Já com relação aos **participantes professores**, no contexto português, nota-se que os professores participantes têm formação e trajetórias semelhantes, pois são professores pioneiros, com forte caráter investigativo imbuídos de um idealismo “filosófico” especialmente com relação aos aspectos pedagógicos, relacionados com o processo evolutivo da EaD, já que vivenciaram o desenvolvimento desta modalidade, aprendendo empiricamente, na medida em que, desenvolviam suas experiências no campo prático, buscando posteriormente respaldos teóricos complementares, capazes de dar solidez à prática pedagógica.

Consideradas as diferenças temporais, já que na UAb o trabalho desenvolvido iniciou-se praticamente dez anos à frente da UCP, observa-se que os participantes foram “moldando” suas expectativas com relação à EaD em consonância com o avanço de seu desenvolvimento, motivados inicialmente por um objetivo pessoal, inerente ao ato de desbravar esta modalidade à luz do novo campo tecnológico que despontava, com novas abordagens que o diferenciava do modelo postal anterior. Este movimento exigiu dos professores a compreensão da maneira com que as relações humanas ocorriam *online*, associadas ao entendimento de como as componentes emocionais, sociais e afetivas, ocorriam no processo pedagógico virtual. Ancorados em uma fase cronológica posterior, os professores da UCP, já puderam relacionar os conhecimentos levantados anteriormente, imbricando numa ênfase de cunho essencialmente pedagógico da EaD, que exigia o desenvolvimento de habilidades interativas e motivacionais, especialmente no tocante ao atendimento das necessidades dos alunos no universo *online*.

Uma vez apresentadas as colocações anteriores, e dada a importância da contribuição humana ao processo de desenvolvimento da EaD, a capacitação específica do professor nasce em razão da necessidade de entender a EaD, redesenhada no universo *online*, abandonando a sobreposição do modelo presencial e entendendo-a em suas especificidades. Há, portanto aqui, um grande avanço pedagógico na perspectiva da EaD, motivado pela observação plausível de que são dois modelos educacionais diferenciados que carregam necessidades singulares aos seus contextos, e portanto não se sobrepõem. Para além, a sua transposição gera o insucesso pedagógico.

Mediante o exposto, a necessidade de capacitação pedagógica específica do professor da EaD é unânime frente aos participantes, especialmente pela necessidade de desenvolvimento da literacia digital docente e da compreensão essencial da perda da oralidade *online*, que retira o “palco” do docente, que deverá aprender a se organizar no modelo de comunicação virtual que exige outras habilidades, sendo uma delas a boa capacidade de comunicação escrita, em substituição à comunicação verbal, acostumando-se com o “silêncio” do ambiente *online*. Por compreender bem esta questão, há na UAb um modelo de capacitação docente específico, voltado especialmente para o universo *online*.

À luz desses desdobramentos, foram consolidados, de forma unânime, elementos que caracterizam o trabalho docente na EaD como sendo absorvente e exigente. Frente aos fatos, foram traçados o perfil específico do docente, sendo elencados como fatores essenciais: uma

sólida formação científica referente ao conteúdo que ministra; à formação pedagógica *online*, incluindo a comunicação *online* que exige do docente uma boa capacidade de escrita, por ser a principal fonte de expressão *online*; e o domínio das questões tecnológicas necessárias para o uso da plataforma e das ferramentas do ambiente virtual, uma vez que todos esses elementos compõem uma unidade sistêmica.

De forma antagônica, foram também destacados elementos que desfavorecem o trabalho docente na EaD, dentre eles: a perda da perspectiva humana, especialmente quando o docente uma vez absorvido pelas questões tecnológicas, se esquece que seu objetivo precípua é a formação do ser humano e volta-se excessivamente para atitudes de cunho tecnicista; a ausência de capacidade de comunicação *online* que gera ruídos comunicacionais que dificultam o desenvolvimento do ensino-aprendizagem neste ambiente; uma postura ausente, indicada como extremamente desfavorável, especialmente quando associada à falta de retornos aos alunos e de motivação *online* e, finalmente o uso de ferramentas síncronas, uma vez que somados, esses fatores geram a perda do andamento pedagógico e comprometem o veículo comunicacional, desestruturando o trabalho docente.

Em comunhão com os argumentos apresentados, observa-se que a educação a distância configura-se como uma educação sem a co-presença física dos envolvidos, mediada essencialmente pelos recursos tecnológicos. Neste contexto, é também descrita de forma dúbia apresentando-se como democrática e massificadora, sendo capaz de capacitar as pessoas em diferentes locais, derrubando barreiras geográficas, mas ao mesmo tempo, como responsável pela suposta queda da qualidade do nível de ensino. Portanto, simultaneamente, apresenta-se como a solução para a capacitação docente e como um entrave à qualidade do ensino. Para além, é pontuada pelos participantes como essencialmente voltada ao público adulto, uma vez que já se ventila na Europa o seu uso até para crianças e adolescentes e este processo comprometeria em muito o desenvolvimento social dos educandos nesta faixa etária. Portanto, a caracterização da EaD explicita os dilemas e as contradições desta modalidade no cenário lusitano.

Ainda assim, é comum a fala dos participantes que a EaD oferece aos docentes uma diversidade de recursos e ferramentas específicas, sendo síncronas ou assíncronas, localizadas internamente na plataforma ou externa a ela. A diferença entre essas duas possibilidades reside no fato das ferramentas internas serem capazes de oferecer ao docente o acompanhamento do produto e as externas, ao contrário, apenas o produto pronto isento de seu processo. Neste

sentido, os participantes indicam que o melhor caminho seria o uso equilibrado dessas duas possibilidades. Para além, apontaram que o mais sensato, seria utilizar as ferramentas, independente de seu potencial tecnológico, verificando se atendem à especificidade da atividade proposta e se estão em consonância com o modelo institucional.

De modo similar, indicam que as TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação - também devem ser absorvidas à luz de seu potencial pedagógico, com o intuito de facilitar o trabalho do professor e a aprendizagem dos alunos e não isoladas com um fim em si mesmas. Uma vez composta de sua utilização pedagógica, são percebidas como fundamentais ao processo ensino-aprendizagem na EaD.

Localizada a EaD e suas ferramentas, parte-se agora para os aspectos referentes à didática docente dentro desta modalidade. Neste sentido, os participantes indicam que no desenvolvimento de seu fazer docente, notaram que esta modalidade exige um trabalho dedicado que envolve dois elementos: os pessoais, no sentido de ser um indivíduo comprometido com o seu fazer docente e os pedagógicos, referentes ao bom uso dos recursos disponíveis, adequados ao conteúdo desenvolvido e capazes de facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Esses elementos perpassam pela conduta docente quanto à qualidade e frequência dos retornos aos alunos numa dinâmica interativa, que envolve sua disponibilidade de acompanhamento do ambiente virtual. Outro aspecto indicado refere-se à capacidade de organização docente, no sentido de compor um roteiro de estudos e atividades de forma bem planejada, capaz de pontuar detalhadamente a dinâmica de desenvolvimento da disciplina, envolvendo seu conteúdo, suas exigências e articulando claramente essa proposta ao tempo gasto para sua efetivação e ao tempo disponível para as leituras indicadas. Portanto, cabe ao docente ter uma boa capacidade de planejamento e execução das atividades e uma boa comunicação escrita, devido à necessidade de clareza e objetividade nas indicações propostas, para que a atividade se torne compreensível ou até mesmo auto-explicativa.

Neste sentido, os docentes envolvidos indicam que o envolvimento com a EaD, gerou alterações didáticas significativas, pois passaram a compreender melhor a necessidade de desenvolvimento de estratégias específicas, que abarquem o controle do tempo, o ritmo pedagógico exigido para desempenho de cada atividade, corroborando assim, na redução do imediatismo; despertando também a preocupação frequente com linguagem escrita, por ser este o principal canal de comunicação *online*; assim como a necessidade de desenvolvimento e

manutenção da conectividade e interatividade com os alunos, aliada à preocupação de se projetarem no ambiente virtual, por meio do diálogo, garantindo assim o sentimento de presença. Contudo, o mais curioso foi perceber que, sendo a EaD uma engrenagem, o professor responsável por uma disciplina, deve ter uma alta capacidade de adaptação, para que consiga se estabelecer neste sistema. Portanto, o principal fator localizado foi o desenvolvimento de um processo de moldagem docente no sentido de promover ajustes essenciais a sua permanência na EaD. Frente ao exposto, pode-se dizer que a motivação para as mudanças didáticas localizadas, foi essencialmente de cunho pessoal.

Já as interações professor-aluno no ambiente virtual, passam para além das escolhas didáticas, pelas opções de ferramentas síncronas ou assíncronas e pela relação com o modelo institucional. Indo além, consideram que a relação professor-aluno-conhecimento, pode ser comprometida devido à existência de alguns entraves, tais como: a falta de leitura do material didático que sinaliza a falta de comprometimento discente com a própria aprendizagem, a ausência de conhecimentos na língua inglesa, uma vez que, a maioria dos materiais complementares está configurada nesta língua. Há também a indicação de um fator estrutural, referente à qualidade de suporte tecnológico ao qual a plataforma está vinculada.

Frente ao exposto, entende-se que no tocante ao ensino-aprendizagem são destacadas como condições indispensáveis para a sua ocorrência: o comprometimento docente; a boa comunicação *online*, associada ao domínio tecnológico.

Já com referência ao processo de mediação no ambiente virtual, os participantes indicam fatores didáticos importantes tais como: a motivação do estudante e a boa articulação de um *fórum*, considerada como a principal ferramenta favorecedora deste processo, justamente pela promoção da interação professor-aluno e aluno-aluno encurtando a “distância” entre os envolvidos, especialmente nos momentos de *feedbacks*, somados à qualidade dos materiais, do currículo e de modo mais localizado o peso cultural, filosófico e histórico de cada indivíduo que também influencia o processo de mediação.

Outro ponto de destaque entre as falas dos participantes tem relação com a caracterização do ambiente virtual, destacado como um consumidor de tempo da atividade docente, dividida entre a escrita e a leitura de um volume de atividades exaustivo. Um dado interessante, refere-se à utilização excessiva de recursos síncronos como uma transposição do ensino presencial para a EaD, provocando uma inadequação, já que uma das características mais marcantes desta

modalidade de ensino é a possibilidade de estudo em qualquer tempo e lugar. Portanto o uso desses recursos fere o princípio da flexibilidade pedagógica da EaD. Para além do exposto, a “*perda de palco e a retirada da voz*” são fatores específicos do ambiente virtual, aos quais os professores devem se adaptar e criar estratégias e recursos em substituição, a começar por estabelecer uma boa comunicação *online*, via escrita.

Frente ao exposto, os participantes consideram que a formação docente na modalidade EaD é eficaz, especialmente quando destinada ao nível de pós-graduação, como um recurso para a formação contínua, voltada a um público em atividade. Porém há uma diferenciação quanto ao modelo, pois os participantes da UCP, defendem a contribuição do modelo *B-learning*, por se estruturar num regime semi-presencial, que favorece a presença física dos envolvidos, entendida como imprescindível à formação do professor. Ao contrário, os participantes da UAb, estruturada no modelo *E-learning*, sem sessões presenciais, acreditam que esses momentos extraem da EaD justamente a acessibilidade, compreendida como um de seus aspectos mais relevantes.

Portanto, em termos de avaliação, no âmbito pedagógico, sinalizam que ocorre de modo formativo e em processo, especialmente por meio das interatividades e atividades propostas no ambiente virtual. Enquanto modalidade, os participantes afirmam que a EaD conquistou, ao longo de seu desenvolvimento, um bom grau de aceitação, especialmente no tocante à facilidade de acesso. Em contrapartida, sinalizam que é possível melhorá-la, especialmente se considerada a necessidade de consolidação de suas práticas, vislumbrando novos avanços capazes de amenizar resíduos negativos, vinculados à transferência da responsabilidade docente para os alunos de forma isolada criando, conseqüentemente, um mecanismo de entrave na aprendizagem dos mesmos. Para além do exposto, ressaltam a necessidade de aprimoramento individual dos alunos frente à capacidade de organização no ambiente *online*, aspectos estes que são facilitados no caso da pós-graduação, especialmente por serem os alunos, docentes em exercício, com família, experientes, tendo em média quarenta anos, interessados em refletir e aperfeiçoar sua prática pedagógica.

No tocante às **coordenadoras participantes no contexto nacional**, em relação à trajetória acadêmica há similaridades, pois ambas têm formação específica em Educação Especial, são mestres e iniciaram seu trabalho com a educação a distância basicamente no mesmo período, por intermédio de convite, aceito frente ao desafio de atuarem numa modalidade educacional que ainda despontava no cenário nacional. Ao se vincularem à educação a distância,

perceberam um misto de sentimentos, que envolvia o estranhamento inicial frente à possibilidade de lecionar via computador, sem a presença física dos alunos e com a complicada logística que envolve a referida modalidade, que possui um cronograma com fluxo intenso. Contudo, aprenderam com a prática a lecionar na EaD, pois ambas instituições não oferecem curso de capacitação específico, apenas foram dadas indicações técnicas consideradas superficiais sobre o uso da plataforma.

Neste sentido, abre-se uma discussão referente à dualidade pedagógica no tocante à formação empírica e à formação teórica, entendendo que uma não suprime a outra, posto que são igualmente importantes à composição profissional docente, atuando de modo complementar. Porém a falha entre uma ou outra, pode gerar um desequilíbrio profissional no sentido de perder referências (práticas ou teóricas) que dariam sustentação ao trabalho docente, por outras palavras, a falta de referencial teórico pode gerar conflitos de ordem prática, assim como a prática isenta de um corpo teórico, também pode desvirtuar o fazer docente.

Portanto, uma vez envolvidas com a EaD, as participantes notaram inicialmente alguns aspectos específicos tais como: o volume de trabalho acentuado e o ritmo acelerado e exigente que a modalidade imprime aos envolvidos. No campo docente, referem-se à necessidade do desenvolvimento de disciplina e organização, especialmente considerando a questão da flexibilidade, que quando mal gerenciada, pode causar transtornos à qualidade do trabalho docente e à aprendizagem dos alunos, que, da mesma forma, devem estar conscientes de que esta modalidade exige disciplina e comprometimento. Para além do exposto, advertem que percebem a ocorrência de um constante sentimento de angústia diante da demanda de trabalho solicitada, já que não há a disponibilidade de substituto, em caso de necessidade.

Frente ao exposto, creditam à EaD a vantagem da possibilidade de formação contínua e a desvantagem de ser ainda culturalmente apreciada como um ensino menos sério, sendo este um de seus principais entraves, justamente por envolver a resistência à modalidade, associada à descrença neste tipo de formação, especialmente na falta de qualidade do sistema tecnológico que a sustenta.

Posteriormente, indicam entraves de caráter institucional, gerado pela falta de estabilidade do tutor, acrescido de uma diminuição da auto-estima profissional, especialmente quando comparado com os professores do ensino presencial, com vantagens que variam desde o maior prestígio acadêmico até o nível salarial. Institucionalmente também destaca-se o descrédito

manifesto pelos próprios alunos com relação à modalidade e ao curso de Educação Especial, especialmente no tocante à resistência às questões originárias da educação inclusiva, associada a uma visão distorcida do que é a EaD.

Descrevem a EaD como uma modalidade educacional cuja principal função é propiciar acessibilidade, apesar de ainda pairar sobre ela descrença em relação a seu potencial de aprendizagem. Ainda assim, afirmam que o papel da EaD é democratizar a educação no Brasil, especialmente, quando considerada a ascensão popular ao universo virtual. De modo mais específico, revelam que a formação em Educação Especial na modalidade EaD, é voltada a um público formado basicamente por docentes em exercício, que não teriam condições de frequentar um curso presencial, contudo, dada as condições resultantes do processo de inclusão de alunos com deficiências, acabam recorrendo a esse tipo de curso visando a possibilidade de obter respostas para os problemas vivenciados cotidianamente. Há aqui um momento de discussão frente à relação da modalidade EaD e a especialização de professores de Educação Especial, pois considerando o contexto histórico que abarca o tema, observa-se que esta formação sempre teve base presencial, porém depois da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (BRASIL, 2006) nota-se a ocorrência de uma transferência drástica, repentina e brusca do presencial para a modalidade a distância, reforçada pela extinção das antigas habilitações dos cursos de Pedagogia. Por força deste contexto, houve a criação de cursos de especialização na modalidade a distância, que passaram a “suprir esta lacuna.” Desta forma, houve a intensificação de cursos de especialização em Educação Especial, estimulada pelo crescente interesse do público alvo pelo processo de inclusão escolar que ocorre às avessas, no qual os alunos com necessidades educacionais especiais, são inseridos no ensino comum, sem a capacitação prévia do professor, tal como consta em Moreira (2006).

Frente ao exposto, localiza-se a existência de um reducionismo no tocante às exigências e ao grau de profundidade das discussões nestes cursos, tal como indicam as participantes, quando afirmam que o objetivo do curso é provocar mudanças nos alunos com relação às pessoas com necessidades educacionais especiais, no sentido de quebrar resistências, frente ao processo inclusivo que se aproxima velozmente do contexto escolar, modificando o olhar docente e, conseqüentemente, sua prática. Portanto, há a indicação de uma suposta superficialidade em termos de alcance nesses cursos, que se organizam para suprir necessidades básicas dos alunos no tocante às deficiências, ao passo que, se ocorresse uma formação inicial mais estruturada e não

apenas pulverizada por disciplinas, talvez o curso pudesse se configurar em um nível de aprofundamento maior. Outro ponto em destaque ainda vinculado aos cursos de especialização, refere-se aos estágios, uma vez que as participantes afirmam que a ausência de contato com a prática gera uma lacuna com relação à formação, por conta da falta de vivência na área.

No tocante à organização estrutural e pedagógica destes cursos, foram destacados aspectos referentes aos materiais didáticos, escritos por docentes da própria instituição ou por professores convidados, disponibilizados em duas mídias: digital e impressa. Já as ferramentas oferecidas no ambiente virtual, têm uso individual (*portfólio*) e coletivo (*fóruns*) e, segundo as participantes, atendem as necessidades do curso. Com relação às Tecnologias da Comunicação e Informação, destacaram que seu uso tem apoio institucional, mas não é frequente, já que grande parte dos alunos não consegue usá-las, devido à falta de intimidade com os recursos tecnológicos. Frente ao exposto, depreende-se, à luz das colocações das participantes que a interação no ambiente *online*, ainda ocorre com forte base comunicacional de natureza escrita.

No tocante ao ensino-aprendizagem, a fala das participantes foi muito marcada pela ideia de que este processo exige compromisso do aluno, portanto remetem diretamente ao aluno a qualidade de sua aprendizagem, indicando como condição essencial a sua presença na sala virtual, muito embora também indiquem a necessidade de acompanhamento do professor, que não deve abandonar o aluno no espaço virtual, especialmente devido à necessidade de mediação, que ocorre essencialmente por meio de exemplos em situações habituais e cotidianas, em momentos de intervenções, especialmente na ferramenta *fórum*. A seguir, afirmam que a qualidade desta mediação, depende também da qualidade dos recursos humanos e do processo avaliativo institucional, por isso insistem que os professores da EaD devem ser capacitados para atuarem corretamente neste ambiente. Apesar da unanimidade neste aspecto, apenas uma das instituições investigadas capacita os professores. Com relação ao processo avaliativo institucional, ambas apontam para a ocorrência da avaliação formativa, especialmente devido à ocorrência de *feedbacks* constantes aos alunos, como forma de monitorar seu desenvolvimento e sua aprendizagem.

Em síntese, pode-se dizer que o processo de ensino-aprendizagem, à luz das participantes, tem íntima ligação com o processo de mediação, com a qualidade do corpo docente e pela configuração do processo avaliativo.

No tocante às funções específicas de coordenação, as participantes indicam que há a responsabilidade de realizar os atendimentos aos alunos, por meio do ambiente virtual e aos docentes virtual ou presencialmente, associados aos encontros informais ou formais, em reuniões pedagógicas com vistas a dar *feedbacks* sobre os aspectos que precisariam ser melhorados, uma vez que, é da competência do coordenador acompanhar a sua equipe por meio de uma liderança democrática. Para além do exposto, as participantes revelam que têm as “chaves” das disciplinas que permitem acompanhar o trabalho docente, com o intuito de ajudá-los, na ocorrência de alguma uma eventualidade.

No tocante à trajetória profissional docente, nota-se que as **participantes professoras do contexto nacional**, têm basicamente o mesmo nível de formação acadêmica, são graduadas em fonoaudiologia, salvo uma graduada em Informática. Todas são mestres, sendo uma doutora, voltadas à área acadêmica, atuando no ensino superior nas modalidades: presencial e a distância.

Outro ponto similar, refere-se ao período de envolvimento com a EaD, por volta do ano de 2007, justamente quando os cursos de especialização em Educação Especial nesta modalidade começaram a despontar no cenário nacional. Para além, se interessaram pela EaD por diferentes razões: motivação profissional por ser uma modalidade com grande potencial de expansão num futuro próximo, motivação financeira, curiosidade com relação ao ensino-aprendizagem *online* e ainda pela aparente flexibilidade de horário que esta modalidade proporciona.

Uma vez envolvidas com a área, as percepções iniciais sobre o trabalho, salvo para uma das participantes cuja vivência a qualifica para ter mais intimidade com os recursos tecnológicos, que giram em torno do desconforto com a docência no ambiente virtual devido à falta de familiaridade com o meio, juntamente com uma sensação de ausência dos alunos, à falta de contato “*olho no olho*” associada a um sentimento inicial de solidão.

No tocante à capacitação docente, as participantes da Instituição 2 (I-2) revelam que não passaram por nenhum processo de especialização ou treinamento institucional, enquanto as participantes da Instituição 1 (I-1) , revelam que receberam breve capacitação, mas de forma muito incipiente e, quanto a isso, são unânimes em dizer que apesar de terem aprendido em serviço, com a prática, a capacitação docente é fundamental, pois a sua ausência gera muita insegurança ao professor.

Com relação à composição do perfil docente, as participantes indicam que ser professor na EaD é algo muito exigente, que demanda organização pessoal, disciplina e compromisso

profissional. Portanto, são fatores fundamentais a um docente da EaD, para além de uma sólida formação científica, a capacidade de adaptação, de flexibilidade e uma boa comunicação *online*. Ao contrário, foi destacado que a rigidez, a insensibilidade frente às necessidades dos alunos, o desconhecimento do potencial dos mesmos, o excesso de trabalho e até mesmo um relativo preconceito, associado a uma suposta menos valia com relação ao trabalho do tutor, são considerados como fatores prejudiciais.

Uma vez expostas as considerações sobre o que é ser professor na EaD, as participantes referem-se aos recursos e ferramentas que esta modalidade oferece. As participantes da (I-2) destacaram que o contato com os alunos ocorre no ambiente virtual, via *e-mail*, institucional e pessoal, portanto não têm contato com a plataforma virtual, uma vez que este trabalho quem fazem são os tutores. Os professores lecionam nos encontros presenciais e orientam os trabalhos de conclusão de curso. Apesar disso, destacam que a plataforma utilizada pela instituição é o *Moodle*, portanto as ferramentas estariam diretamente vinculadas ao que esta plataforma oferece. Neste aspecto, as participantes da instituição (I-1), por terem um íntimo contato com o ambiente virtual, devido ao uso diário da plataforma, identificam ferramentas síncronas, tais como *chat*, *podcasts*, entre outras assíncronas, tais como: os *fóruns* e portfólios. Porém, argumentam que há uma intensa quantidade de ferramentas e recursos no ambiente virtual que não são liberadas, devido à necessidade de supervisão e, com base neste argumento, enfatizam que as ferramentas *fórum* e portfólio, são suficientes para cumprir as exigências do curso de Educação Especial. Dentre estas, indicam o *fórum* como principal canal de interação e comunicação entre os envolvidos, justamente por possibilitar a discussão sobre a realidade escolar, estimulando o compartilhar de experiências de modo coletivo enriquecendo as discussões e a favorecendo o ensino-aprendizagem.

Com relação às Tecnologias da Informação e Comunicação, as participantes da (I-2), destacam que apesar de não precisarem desses recursos diretamente devido à natureza do trabalho que desenvolvem, acreditam no potencial das mesmas em contribuir para o trabalho docente e a aprendizagem do aluno. Já as participantes da instituição (I-1), consideram a importância das TIC, porém comentam que os alunos não têm familiaridade com as mesmas devido à carência de habilidades neste setor, por isso, procuram utilizar tecnologias mais simples e acessíveis como vídeos, por exemplo. O material didático, por sua vez, é percebido como um importante recurso pedagógico, uma vez que caracteriza-se como o grande estimulador das discussões nos *fóruns*.

Ao contrário, um material com propostas pouco claras e não estimulantes, não geram o desafio necessário para aquecer as discussões nos *fóruns*. Sendo assim, os materiais devem estar atualizados e ser instigantes para cumprirem seu papel na relação ensino-aprendizagem.

Uma vez descritas as ferramentas, as participantes da (I-2), revelam que didaticamente organizam suas rotinas no ambiente virtual por meio de planilhas que funcionam como pólos, pois desta maneira, conseguem registrar a postagem e as devolutivas, além de sentirem-se mais seguras, uma vez que não há um local específico na plataforma virtual para a correção dos Trabalhos de Conclusão de Cursos, pois os recebem via *e-mail*. Frente ao exposto, nota-se uma desorganização institucional, uma vez que a referida instituição não vincula a correção dos TCC à plataforma convencional. Decorrentes desta atitude estão: a ausência de vínculo institucional direto que gera às docentes complicações de ordem pedagógica, que precisam organizar recursos próprios para manterem o registro das postagens como forma de se resguardarem pedagogicamente; a transferência de responsabilidade institucional para as docentes; e a sobrecarga de compromisso que vai para além da correção dos trabalhos, portanto do ato pedagógico que lhes compete.

Já as participantes da (I-1) destacam a mesma sistemática de trabalho, dizendo que entram nas listas para observarem se existem dúvidas dos alunos, depois no *fórum* para participarem das discussões e, por último, vão aos portfólios para corrigirem as atividades postadas, afirmando que avaliam nas interatividades (*fóruns*) não apenas a postagem, mas também a qualidade do que foi apresentado, oferecendo sempre devolutivas coletivas em forma de um apanhado geral ou individual, quando necessário.

Indicam ainda a separação das disciplinas iguais, compondo blocos de correção, para facilitar e dinamizar o trabalho no ambiente virtual e a organização de um banco de respostas das atividades e interatividades, ajustadas às necessidades dos alunos, e justificam essa necessidade, em função do volume de trabalho e ao peso da comunicação escrita na EaD, além dos recados constantes que deixam nas salas virtuais, avisando sobre a entrega de alguma interatividade ou atividade, para ajudarem os alunos no tocante ao cumprimento do cronograma e a localização correta de cada postagem, uma vez que, não aceitam atividades fora do ambiente virtual, em seus *e-mails* particulares.

Assim, depreende-se que há na instituição (I-1) uma maior organização pedagógica, uma vez que os espaços virtuais são mais delimitados, não expondo os docentes à responsabilidade

peçoal de zelarem pelas postagens dos alunos. Ainda assim observa-se a ocorrência de um volume de trabalho intenso. Como um meio de garantir a agilidade que a EaD exige, as participantes recorrem à organização de blocos de disciplinas e a banco de respostas, como forma de acelerar o trabalho.

Portanto, há arraigado ao fazer docente na EaD uma forte angústia de cunho pessoal, sinalizada pela preocupação constante com o volume de trabalho, que estimula a criação de estratégias capazes de dar agilidade ao mesmo. Para além do exposto, existem ainda dois fatores igualmente influenciáveis: a organização estrutural do modelo pedagógico institucional e a questão mercadológica que parece imprimir à instituição a crescente necessidade de ampliação do número de alunos. Portanto, deve-se questionar se algumas possíveis falhas são decorrentes diretamente da EaD em si, ou da forma como a instituição se organiza.

Dando sequência às análises, as participantes da (I-2) destacam que devido à existência de tantos detalhes no ambiente virtual, as alterações didáticas têm íntima relação com o tratamento mais pessoal do aluno e com a readaptação do nível de exigência que passou a ser mais “suavizado” especialmente pela insegurança que esta modalidade gera no professor no tocante às postagens dos alunos. Já as participantes da (I-1), comentam a necessidade de se organizarem melhor para atuar neste ambiente específico, especialmente no tocante à capacidade de exploração do ambiente *online*, seja para a redação ou para busca por materiais didáticos complementares. Portanto a melhoria da capacidade de pesquisa *online* é apontada como um fator positivo, especialmente porque cada vez mais o ensino presencial incorpora elementos da educação a distância.

Considerando as informações apresentadas, entende-se que é fundamental ao professor da EaD uma formação específica nas disciplinas que leciona, formação pedagógica ao campo virtual e formação tecnológica para uso técnico da plataforma. Em contrapartida, destacam os aspectos prejudiciais ao docente, uma vez que um simples feriado amplia drasticamente o número de postagens dos alunos e, conseqüentemente, de correções do professor, inflando o volume de trabalho e sinalizando a falta de descanso docente. Destacam ainda que podem ocorrer entraves institucionais, que igualmente prejudicam o docente, especialmente quando a duração de uma disciplina é muito curta, as turmas são numerosas demais, ou quando a instituição permite a entrada de alunos com o curso em andamento. Para além do exposto, foi indicado também como um entrave a suposta menor valia da atividade profissional do tutor, que por vezes, sofre

preconceito institucional com relação à importância e à valorização financeira de seu trabalho negligenciado hierarquicamente, posto como menos importante que os professores de presencial, apesar de ser a EaD o carro chefe institucional e financeiro de muitas universidades privadas.

Há nesta fase dos cruzamentos dos dados, alguns aspectos específicos, devido à configuração das duas instituições pesquisadas que têm organizações sistêmicas diferenciadas. De modo que se observou que na instituição (I-2) as professoras não tinham acesso às salas de aula virtuais (SAVs) pois, como já exposto, desenvolviam seu trabalho de forma isolada, comunicando-se com os alunos via *e-mail*, sem participação na plataforma. Desta forma, especificamente com relação aos elementos específicos do ambiente virtual, as participantes da SL não se posicionaram.

No tocante à relação ensino-aprendizagem no ambiente virtual, foi possível extrair da fala das participantes da (I-1), que este processo ocorre mediante o controle docente da qualidade das interatividades, atividades e trabalhos de conclusão de cursos postados pelos alunos, especialmente pela necessidade de observação da ocorrência de plágios, e isso requer uma atenção redobrada do professor. Por isso, cabe ao docente deixar bem claro quais são seus parâmetros e critérios, pois esse comportamento influencia no bom resultado das postagens. Para além, é importante que o docente tenha firmeza para reprovar ou criticar construtivamente postagens em condições desfavoráveis. Há também o posicionamento entre as participantes que associam o ensino-aprendizagem ao comportamento dos alunos, uma vez que ele deve agir com interesse e disponibilidade na hora de realizar as tarefas propostas na EaD. A responsabilidade é dele.

Frente ao exposto, colocam como condições fundamentais ao ensino-aprendizagem na EaD a parte estrutural da instituição, ressaltando para a necessidade de uma boa base tecnológica e pedagógica, professores especializados, correção e retornos sobre as postagens, para que os alunos sintam-se verdadeiramente mediados no ambiente virtual, sentindo que o professor está acompanhando seu desenvolvimento. Ainda com todos esses critérios e cuidados é possível haver entraves neste processo e, neste sentido, as participantes indicam que os mesmos têm relação com o registro como, por exemplo, no calor de uma indisposição, ou dificuldade docente em realizar as intervenções, ou a falta de comunicação no ambiente *online*, especialmente quando o docente deixa-se levar emocionalmente. Esses fatores são associados ao que qualificam como descompromisso do aluno para com a sua própria aprendizagem.

Portanto, a relação ensino-aprendizagem também passa pela interação professor-aluno que pode ser mais ou menos intensa, que se tem haver com a postura docente adotada por cada tutor, e pela disponibilidade do aluno e, na maioria das vezes, ocorre nos momentos de discussão no fórum de forma socializada, ou individualizada, mediante as correções das atividades individuais nos portfólios.

Já a auto-aprendizagem, no ambiente virtual, passa fundamentalmente pelo grau de compromisso do aluno com a sua aprendizagem, com a leitura do material e com o desenvolvimento das atividades propostas mas, apesar dessa possibilidade autônoma que a EaD desperta nos alunos, é preciso haver acompanhamento do professor, percebendo conceitos mal interpretados.

Em todos os processos apresentados anteriormente a mediação está envolvida, portanto ela pode ser comparada, segundo a fala de uma das participantes com “*aquela corrente bem forte que liga o conhecimento ao aluno (H)*” Porque ela passa pelo processo de interação entre aluno-professor, seja em momentos descontraídos lembrando de uma atividade, ou específicos em um processo de dúvida, ou quando faz uma colocação equivocada e até mesmo quando o professor faz uma postagem desafiadora para estimular os alunos, principalmente no *fórum*.

Para além do exposto, as participantes da (I-2) caracterizaram a EaD como uma modalidade que tem como fator principal a democratização do ensino, ampliando o acesso à formação. Contudo, sinalizaram forte preocupação com relação à dualidade existente entre a democratização e a queda da qualidade da educação, principalmente quando associada à “certificação” docente, de forma isolada. De modo similar as participantes da (I-1), indicam que o principal papel da EaD está vinculado à educação para todos, sendo uma alternativa mais acessível e financeiramente viável, desde que feita com seriedade e pode representar, em particular na especialização em Educação Especial, importante contributo devido à troca de experiências, de informações e de conhecimentos entre os envolvidos localizados em diferentes regiões do país, portanto é notória a vinculação da EaD com a queda de barreiras geográficas. Destacaram também que a EaD, já está consolidada, portanto deixou de ser vista como um modismo pedagógico, mas para seu sucesso ainda depende muito do envolvimento intenso e responsável do aluno.

Apesar do exposto, diferenciaram a formação na modalidade EaD em nível de graduação e em nível de pós-graduação, especialmente no tocante às características pessoais dos alunos

como maturidade, interesse, até mesmo o vínculo com o cotidiano escolar. Portanto, em nível de graduação, indicam cursos estruturados na modalidade semi-presencial, ou *B-learning*, já para a pós-graduação o *E-learning* estaria mais ajustado.

Em nível de graduação e de pós-graduação, as participantes indicam que as diferenças passam, inicialmente, pela maturidade do aluno que, na graduação revela-se mais imaturo ao contrário do aluno de pós. Fora o aspecto pessoal, demonstram preocupação com o nível de aproveitamento do curso, no caso da graduação, por ser a base do conhecimento profissional, que no caso das licenciaturas, talvez funcionaria melhor em cursos *B-learning*, com sessões presenciais, devido à possibilidade da interatividade presencial. De acordo com as participantes da (I-1), os alunos da pós, normalmente são alunos mais velhos, com responsabilidade familiar, mais envolvidos e mais centrados, que buscam soluções para os problemas que enfrentam no cotidiano, na maioria docentes alguns ávidos por “receitas, por conta da insegurança que vivenciam com relação ao processo escolar inclusivo. Alguns são jovens, recém formados. Expostas as características pessoais, segundo as participantes é fundamental ao aluno da EaD estabelecer vínculos com os colegas, já que o conhecimento é compartilhado e não concentrado na figura do docente. Ao contrário, torna-se prejudicial ao mesmo um comportamento desagregador na sala virtual, tumultuando e desencaminhando as discussões, para além do exposto aparece o aspecto institucional pois, segundo uma das participantes o modo como a instituição se organiza ou estrutura o curso também pode gerar um fator prejudicial ao aluno.

Especificamente, sobre o curso de Educação Especial na EaD, dizem que ainda é muito forte a questão da certificação, e há consenso sobre a necessidade de aperfeiçoamento docente, por parte dos alunos que procuram o curso. De modo específico, dizem que a procura é motivada por questões práticas, contudo parece que os alunos sentem-se frustrados porque o curso é eminentemente teórico e, além disso, o fato de haver redução nos encontros presenciais também mostra-se desfavorável para a qualidade do mesmo. Referem-se ainda à estrutura da instituição como sendo boa, tanto com relação ao suporte técnico, posto que há uma plataforma personalizada, como em relação aos aspectos pedagógicos, devido à presença do coordenador visto como componente fundamental, uma vez que atua como elo de ligação entre o curso, o corpo docente e o discente.

Indo aos aspectos finais, avaliam a EaD como sendo extremamente positiva, cabendo ao Ministério da Educação o cuidado em aprovar e fiscalizar a qualidade dos cursos oferecidos nesta

modalidade, apesar de destacarem aspectos de ordem prática, como a falta de um mecanismo de controle de postagem no universo virtual, apesar da tentativa de acompanhamento. No tocante à avaliação do ambiente virtual, dizem que ela ocorre em processo, numa abordagem formativa, já as avaliações realizadas nos encontros presenciais são reflexivas, mas geram como subproduto a subjetividade que desfavorece uma avaliação com caráter mais objetivo.

Ainda sobre esse tema indicam que a instituição faz a avaliação docente, mas não se atém às condições de trabalho dos mesmos e não permitem um trabalho “ideal” por conta da escassez do tempo. Outra crítica seria o formato da devolutiva, que é apresentada em gráficos, exprimindo os dados mais de forma quantitativa e não qualitativa, de modo que esta configuração, na opinião das participantes, mais dificulta do que contribui com a “auto-avaliação” docente, porque mais contaminam do que auxiliam a prática.

Seção IV – Considerações Finais

Considerações Finais

O trabalho de pesquisa aqui retratado teve por objetivo geral identificar, descrever, e analisar as percepções dos envolvidos em cursos de pós-graduação em Educação Especial no Brasil, retratando o interior paulista e Educação em Portugal especificamente na cidade de Lisboa, estruturados na modalidade educação a distancia com intuito de compreender as especificidades de cada modelo de formação.

Afinal, a modalidade EaD aligeira a formação em nível de pós-graduação ou realmente promove a qualificação do profissional? Dito por outro modo, qualifica ou certifica o profissional que procura esta via de formação?

Para discutir tais questões o presente trabalho foi alicerçado em uma perspectiva metodológica de cunho qualitativo. Para dar sustentação ao proposto, um conjunto significativo de informações, oriundo essencialmente de entrevistas foi coletado e, posteriormente, analisado à luz das orientações dos referenciais metodológicos adotados.

Mediante os resultados das análises entre os participantes da pesquisa, alguns aspectos mereceram maior destaque, pois foram comuns aos dois contextos pesquisados e serão comentados a seguir, mantendo-se como fonte primária a composição do professor, para depois partir para os pressupostos didáticos e pedagógicos adotados pelas instituições pesquisadas.

Frente ao exposto, destaca-se como sendo o primeiro deles, o papel do professor *online*. Neste sentido, foram localizados entre os principais papéis do tutor *online*, dois elementos que foram comuns às falas dos participantes, *o primeiro* com relação à ausência da reação dos alunos frente ao que foi redigido na sala de aula virtual, por isso, a necessidade de *feedbacks* constantes. Este fator faz com que a educação a distância se configure como um desafio aos instrutores/tutores inexperientes que precisam aprender “empiricamente” a “prever” as reações dos alunos e a lidar com elas, em Portugal devido à inovação da atividade, os professores construíram suas práticas e no Brasil, pela ausência ou incipiência de cursos de capacitação *online*. Portanto, pode-se afirmar que o aprendizado sobre as questões específicas do ambiente virtual ocorreu em serviço, por meio da prática cotidiana e do contato com os colegas de trabalho, sendo que estes aspectos configuram-se como *segundo desafio* ao docente no ensino a distância: de ser conduzido pela tecnologia, contudo, até bem pouco tempo atrás, dificilmente uma pessoa havia tido experiência ou recebido treinamento sobre como usá-la.

Frente ao exposto, pode-se dizer que os participantes desenvolveram seu fazer docente no desempenho de função, com pouca ou nenhuma orientação de ordem pedagógica ou tecnológica. Desta forma, os dados levantados confirmam que os instrutores/tutores, precisaram descobrir sozinhos as limitações, o potencial e as melhores técnicas para comunicação em um meio permeado pela tecnologia. Apesar disso, constatou-se que as instituições perceberam esta necessidade e se propuseram, ainda que minimamente, a lidar com a questão, investindo mais na capacitação do professor/tutor. Porém, o conteúdo desta capacitação não deve se limitar à ordem tecnológica referente ao uso da plataforma, mas também aos aspectos pedagógicos, envolvendo aspectos didáticos fundamentais ao ambiente virtual. Mediante estas considerações, o modelo de capacitação desenvolvido pela UAb, destacou-se como sendo o mais criterioso e completo, uma vez que contempla aspectos tecnológicos e pedagógicos do ambiente virtual. Talvez, o sucesso de sua organização tenha relação com o processo de pesquisa realizado pelos professores envolvidos, em fontes e referenciais importantes da EaD, associada a visitas em outros países já mais experientes com a modalidade, como forma de angariar elementos norteadores.

Para além dos fatores apresentados, os dados analisados sinalizaram que os melhores professores/tutores a distância são aqueles que têm empatia e capacidade para entender as personalidades de seus alunos, tal como reforçaram os participantes do contexto português, quando apontaram que o instrutor deve ser capaz de identificar as emoções e lidar com elas, de modo a proporcionar apoio motivacional aos alunos, intervindo rapidamente frente aos possíveis problemas do ambiente virtual, antes que fujam ao controle.

Outro aspecto interessante a ser pontuado, tem a ver com a necessidade de orientações constantes e *feedbacks* aos alunos por parte dos instrutores no ambiente *online*, constatado de forma unânime entre os participantes nos dois contextos. Esta necessidade pode ser interpretada como um resíduo do ensino presencial, no qual o aluno é visto, muitas vezes, como um ser passivo que apenas recebe a informação e conhecimento e talvez por isso, nem ele mesmo consiga gerenciar adequadamente sua autonomia e precise da mediação docente constante para balizar sua participação no ambiente *online*.

Aliado ao fator mencionado anteriormente, encontra-se também a importância da estrutura do curso para que possa oferecer oportunidades de discussões e críticas entre os envolvidos na construção colaborativa do conhecimento. Este conteúdo apareceu claramente na fala dos participantes, especialmente com relação à ferramenta *fórum*, descrita como a mais

importante em termos de alcance comunicacional, tanto aluno-aluno quanto aluno-professor/tutor.

De acordo com os participantes, especialmente no contexto brasileiro, a ferramenta *fórum* deve causar polêmica, pois quando “morno” não incita a participação dos alunos. Portanto, constata-se a necessidade de haver um compromisso institucional com a organização do curso, com a qualidade dos materiais elaborados, associados à capacidade do professor/tutor em desenvolver um bom gerenciamento do ambiente *online*. Mediante o exposto depreende-se que a boa qualidade do ambiente virtual e do conteúdo nele desenvolvido, não são exclusivamente de responsabilidade do professor/tutor, devendo ser dividida com a instituição frente ao compromisso de organizar um curso adequado as necessidades específicas do ambiente virtual e não como uma transposição de elementos oriundos do ensino presencial, uma vez que um curso mal organizado prejudica a qualidade da relação ensino-aprendizagem. Neste sentido, ficou muito evidente na fala dos participantes portugueses a importância de se planejar o curso com antecedência, antecipando detalhes pedagógicos importantes que fazem toda a diferença na educação a distância, dentre eles a estrutura do curso a ser oferecido nesta modalidade, pois esse é o diferencial entre a EaD e o ensino presencial, já que, uma vez estruturado qualquer desvio ou falha organizacional prejudica o andamento do curso que tem que ser pensado em toda a sua extensão, já que ajustes, em andamento configuram-se como entraves por gerarem conflitos e confusões no ambiente *online* desestruturando a estrutura e gerando ruídos comunicacionais.

No tocante à composição do professor/tutor os dados, em consonância com Moore e Kearsley (2008) quando destacam que o professor/tutor deve saber apoiar e avaliar os alunos, sendo assim “o instrutor é, definitivamente, os olhos e ouvidos do sistema” (p.149). Esta frase ocorreu de modo muito similar à fala de uma professora em Portugal.

Desta forma, dentre as várias funções do professor/tutor localizadas na literatura específica da área, já expressas ao longo do corpo teórico deste texto, algumas foram confirmadas pelos dados da pesquisa, tais como: motivar os alunos, monitorar, moderar e supervisionar as discussões; os projetos individuais e os em grupo; avaliar as atividades, interatividades e trabalhos de conclusão de curso, oferecendo *feedbacks* sobre os registros e ajudando os alunos a gerenciarem o tempo. Com a ressalva de que os *feedbacks* devem ser compostos por uma avaliação justa, capaz de favorecer a confiança mútua entre professor-aluno.

No tocante à *interação no ambiente virtual*, há concordância entre os participantes pesquisados, nos dois contextos, quando destacam que esta deve ocorrer mediante a relação aluno-conteúdo. Para que isso ocorra, reforçam a necessidade de bons materiais, capazes de favorecer a influência mútua envolvendo o conteúdo e o professor/tutor, especialmente no processo de mediação na ferramenta *fórum*, seja de modo individual ou coletivo.

Outro elemento de destaque localizado na análise dos dados, refere-se à importância do instrutor/tutor da EaD ter capacidade de humanização no ambiente virtual, quebrando a sua aparente “frieza”, tal como apontado por todos os participantes, com maior ênfase pelos portugueses, dentre os elementos pedagógicos importantes destacaram: a valorização de um tratamento personalizado, de uma boa capacidade de comunicação *online*, com o uso do diálogo via mensagens capazes de valorizar a clareza e a objetividade dos enunciados, das tarefas e dos comunicados em geral; oferecendo com frequência um bom *feedback*, para eles, participar efetivamente do ambiente virtual é um elo essencial, pois é preciso investir nos aspectos sociais do aprendizado *online*.

Outro aspecto relevante refere-se à segurança dos exames e dos testes *online* como sendo um dos desafios a ser superado pela EaD. Por isso, os alunos ainda precisam fazer seus testes num ambiente supervisionado, já que ainda não existe um meio de verificar a identidade do aluno neste ambiente. Portanto, a segurança pode ser identificada como um aspecto sensível da educação a distância, mas talvez num futuro próximo torne-se possível identificar as pessoas usando dispositivos digitais capazes de conferir mais segurança quanto a identidade no ambiente *online*.

Mediante este contexto, por meio dos dados levantados com a pesquisa, foi possível detectar especialmente no contexto brasileiro, a ocorrência do *plágio* no ambiente virtual, que pode ser adjetivado como um dos fatores mais graves a serem enfrentados pela EaD, pois expressa a desonestidade dos alunos e a fragilidade do sistema operacional, por isso é motivo de grande preocupação entre os organizadores e docentes envolvidos com a modalidade. Apesar do desenvolvimento de programas que detectam o *plágio*, ainda pode ser configurado como um aspecto sensível da EaD, mas que deve ser vencido ao longo do tempo.

Frente ao exposto, entende-se a assinalada preocupação das professoras participantes do contexto nacional com relação à falta de segurança do ambiente virtual, mas, acima de tudo, compreende-se que este dado não pode ser encarado como um problema institucional localizado,

mas sim como um problema da educação a distância de forma abrangente, que deve ser sanado à luz de alternativas que tornem o sistema *online* mais seguro. Ainda mais porque, esta ausência de segurança redobra o trabalho do professor/tutor neste ambiente que, para além de suas atividades pedagógicas, deve atentar para possíveis “desonestidades dos alunos”, avolumando seu compromisso docente, que já é apontado de forma unânime como sobrecarregado. Portanto, esse compromisso “extra” retarda a agilidade docente, pois aumenta o consumo de tempo para dar as devolutivas, em função da necessidade de recorrer aos recursos que verificam a existência de plágio nas postagens.

Sinalizada a perspectiva desfavorável do docente no ensino a distância, há outras que evidenciam aspectos mais positivos, especialmente em se tratando do desenvolvimento de uma relação pessoal positiva com os alunos, capaz de favorecer a empatia, juntamente com uma boa comunicação *online*, ancorada numa relação pedagógica que favoreça a confiança e a proximidade professor/tutor-aluno com uma adequada capacidade de negociação e flexibilidade para realizar possíveis acordos. Nesta perspectiva, os dados sinalizaram que a composição docente na EaD, tende a ser lapidada pela experiência, orientada por motivações intrínsecas e associada à sensação de que o trabalho com o ensino a distância também favorece alterações metodológicas positivas que se estendem ao ensino presencial, tal como. Corroborando com os fatores já destacados, ainda há na fala dos participantes, nos dois contextos, a conclusão efetiva de que é fundamental a um docente na EaD ter conhecimentos específicos de sua área de atuação, associado à capacidade pedagógica no contexto virtual.

Concluindo as análises dos dados no tocante ao papel do professor/tutor *online*, entende-se que seu papel modifica-se completamente devido à forma de se relacionar com os alunos e com o conteúdo no ambiente virtual, pois neste ambiente, ele passa a exercer um papel de facilitador. Portanto, a primeira mudança refere-se à consciência de que seu papel é secundário, mas não menos importante, já que as propostas assíncronas, baseadas no material didático selecionado, estimulam discussões democráticas com vistas ao favorecimento do processo de raciocínio dos alunos à luz da aprendizagem colaborativa e do modelo pedagógico adotado pela instituição que perpassam pelo processo de mediação docente.

Com relação aos aspectos pedagógicos, que envolvem especificamente o ensino-aprendizagem, houve unanimidade de que há forte contribuição dos materiais utilizados, juntamente com a mídia de apoio e com as ferramentas utilizadas, que devem favorecer este

processo em relação a sua eficiência didático-pedagógica e não de seu alcance tecnológico isoladamente, uma vez que, a aprendizagem deve ser significativa e estar em consonância com os interesses e necessidades dos alunos de modo atender os desafios de seu dia a dia.

No tocante ao uso, as ferramentas do ambiente virtual nota-se expressiva diferença entre os dois contextos pesquisados, uma vez que em Portugal há forte uso de ferramentas internas e externas à plataforma virtual, estruturadas em outras mídias presentes no universo *online*, como é o caso, por exemplo a *Web 2.0*. Portanto, o uso das ferramentas não está consolidado apenas em ferramentas de base escrita. Diferentemente no Brasil, os dados confirmaram ainda uma sólida ramificação de base escrita em ferramentas restritas à plataforma virtual. A justificativa apresentada pelos participantes localiza-se na falta de tempo docente e na pouca intimidade dos alunos com os recursos tecnológicos. Respeitadas as razões apresentadas, entende-se que seria mais frutífera a relação pedagógica com a inserção de ferramentas mais dinâmicas, que propiciassem maior abertura ao ambiente virtual.

Outro aspecto refere-se ao uso das ferramentas síncronas ou assíncronas. Para além de estarem em consonância com a abordagem institucional, frente ao modelo adotado em regime de *E-learning* ou *B-learning*, devem favorecer o estreitamento da relação pedagógica e não o contrário. Neste sentido, devem ser utilizadas pelo seu potencial facilitador, sem descaracterizar a flexibilidade fortemente arraigada à EaD. Neste sentido, os participantes costumam valorizar mais as ferramentas assíncronas em detrimento das síncronas, primeiro por cercearem a flexibilidade da EaD, depois por proporcionarem uma interpretação vinculada ao ensino presencial, na qual todos devem estar juntos no virtual, simultaneamente.

Ainda neste aspecto as tecnologias da informação e comunicação- TIC -, apesar de serem sinalizadas unanimemente como fundamentais ao processo de ensino-aprendizagem na EaD, ainda não estão incorporadas ao fazer docente, especialmente no Brasil. Portanto, abre-se a possibilidade de uma discussão sobre seu real potencial em cursos a distância, assim como sobre a reflexão de localizar formas de implementação e incorporação das mesmas no cenário nacional, abandonando a superficialidade.

Para além das ferramentas, entendeu-se pela análise dos dados que, interligada ao processo de ensino-aprendizagem está também à mediação, fundamentada essencialmente no diálogo, na frequência das devolutivas e no acompanhamento constante do desenvolvimento do aluno no ambiente virtual, consideradas as suas especificidades, sem a tentativa de transpor

elementos do ensino presencial às atividades *online*. Ao mesmo tempo, deve-se ter clareza da importância da componente humana em um ambiente marcado por aspectos tecnológicos, de forma a valorizar as relações com proximidade e afetividade, abandonando atitudes que transitem por uma abordagem tecnicista e mecanizada de lidar com as relações humanas.

Uma vez localizada a educação a distância em dois polos, sendo o primeiro o perfil do corpo docente, foram também localizados dados específicos ao corpo discente, que de um modo geral, se encaixavam em um perfil mais maduro, com responsabilidade financeira, familiares, com vínculo empregatício, sendo a maioria docentes ativos com motivados a dar mais qualidade ao seu fazer docente. Independente de suas características particulares, os dados indicaram que os alunos da EaD devem ter bem clara a necessidade de participação no ambiente *online*, especialmente por ser percebido neste contexto como o principal responsável por sua própria aprendizagem. Neste quesito, há também indicação de que a auto-aprendizagem não pode ser compreendida como uma aprendizagem solitária, pois apesar da EaD favorecer aspectos que incentivem a autonomia do aluno, a mesma não deve ser erroneamente aplicada como “*vai a net e cresce*” tal como indica uma participante do contexto português, especialmente porque o professor/tutor deve monitorar os conceitos formados pelos alunos com o intuito de intervir, caso ocorra alguma deformidade em termos de compreensão dos conteúdos desenvolvidos.

No tocante às características da educação a distância, os dados confirmaram a questão mais aparente da EaD, no tocante a acessibilidade aos alunos que não teriam oportunidade no modelo presencial. Apesar disso, entende-se que para que ela ocorra a contento, é importante gerar experiências eficazes, capazes de compreender as reais necessidades dos alunos, suas circunstâncias e limitações. Por isso, é importante oferecer apoio tecnológico e pedagógico aos alunos, orientando as discussões, oferecendo devolutivas com constância e promovendo a interação social entre todos os envolvidos, sejam professores ou alunos.

Outro ponto que merece destaque frente aos dados analisados, refere-se à redução dos obstáculos relativos à educação a distância, uma vez que os participantes dos dois contextos sinalizaram que os aspectos legais e políticos que balizam esta modalidade tornam-se cada vez mais favoráveis a ela, especialmente se considerado o movimento de expansão do acesso virtual, atingindo diretamente as classes sociais menos favorecidas, numa tentativa de equalizar a defasagem digital.

No tocante à formação docente na EaD, os participantes de Portugal sinalizaram importantes contributos, especialmente por considerarem esta formação mais eficaz em nível de pós-graduação, devido ao entendimento da maturidade acadêmica e pessoal do aluno. Porém, há uma diferenciação quanto ao modelo institucional, uma vez que um grupo defende a proposta *B-learning* devido à ocorrência das sessões presenciais, consideradas como de grande contribuição à formação docente, especialmente em momentos de encontro e socialização. Já outro grupo, defende o regime *E-learning*, justamente por promover a acessibilidade ao discente em todos os seus aspectos, garantindo assim uma participação mais efetiva, liberta das amarras geográficas que ampliam a capacidade de verticalização da modalidade que alcança um contingente maior de interessados.

No cenário nacional também há o mesmo tipo de entendimento, de forma unânime entre as participantes, porém nota-se que, neste contexto, pode ocorrer à associação de concepções arraigadas ao modelo presencial, sinalizando uma suposta relação de dependência destas sessões, vinculando a necessidade da presença física como resíduo pedagógico daquele regime.

Frente ao exposto, nota-se na EaD vantagens da possibilidade de formação contínua associada a um suposto ceticismo com relação à eficácia da modalidade.

Finalmente, compreende-se que foi possível compor a percepção dos envolvidos com a modalidade a distância para orientar a análise que se depreende da questão apresentada inicialmente, pois à luz do contexto brasileiro, há ainda na EaD a forte presença da certificação, juntamente com a perspectiva exagerada de que a especialização de educação especial dará as principais respostas ou “receitas” sobre o como proceder frente às dificuldades vivenciadas no cotidiano dos professores, especialmente preocupados com o desenvolvimento da inclusão no contexto escolar. Para além desta percepção pragmática, vinculada ao curso, também há a questão teórica, uma vez que os participantes afirmam que o mesmo é de base epistemológica e não empírica, instaurando-se aqui um sentimento de “frustração” nos alunos. Além do exposto, em razão da ausência de solidez em nível de formação inicial, o curso de especialização não pode aprofundar os pressupostos epistemológicos selecionados, uma vez que os alunos não têm constructos acadêmicos capazes de acompanhar este processo de aprofundamento, pois têm percepções ainda elementares frente ao processo de inclusão entre outras questões relacionadas a conhecimentos mais específicos sobre as várias deficiências. Por assim se estabelecer, o curso, à luz das falas das participantes, ocorre de forma horizontalizada, perdendo seu alcance vertical no

sentido de aprofundar discussões importantes, caindo numa espécie de reducionismo acadêmico, quando passa a tratar de questões importantes da área de uma forma muito superficial em conteúdos que seriam elementares a formação docente.

Observa-se, portanto uma amarra que vem desde o período da graduação em Pedagogia ou da realização de cursos de licenciatura, pois ambos parecem inadequados para sustentar pressupostos teóricos fundamentais. A consequência desta inabilidade gera um aproveitamento pouco sólido, que atalha o aprofundamento em cursos de especialização na área de educação especial, que passam a tratar, por exemplo, de conceitos elementares, como a quebra de preconceitos e barreiras com relação às pessoas com deficiência, ao invés de se aprofundarem em conteúdos específicos da área, pairando assim, uma configuração aparentemente caracterizada como inconsistente, podendo comprometer a qualidade do trabalho desenvolvido por estes profissionais no contexto escolar.

Frente aos argumentos expostos, fundamentados nos dados analisados, pode-se dizer que há indicação de que os cursos de Educação Especial em nível de pós-graduação na modalidade EaD estão configurados de forma a favorecer a certificação e o aligeiramento do conteúdo abordado, uma vez que se encontram alicerçados em uma abordagem pedagógica superficial, devido às razões anteriormente expostas.

Associado aos pressupostos teóricos desenvolvidos ao longo da construção da problemática observam-se que existem pressupostos de cunho mercadológico que igualmente interferem na qualidade dos cursos de EaD. Desta forma, depreende-se que em muitos casos, é preciso separar quais são os limites da educação a distância em si, enquanto modalidade de acesso à educação e quais os limites institucionais frente a uma organização pedagógica “debilitada” dos cursos ofertados no sentido de ser organizada comercialmente ao invés de possibilitar uma formação humana em sua composição qualitativa. Este aspecto foi evidenciado à luz da afirmação na fala de uma coordenadora no contexto brasileiro, quando destacou que a partir desta função, percebeu o lado empresarial e suas decorrências ao campo pedagógico.

Portanto, os resultados alcançados mediante a análise dos dados, desdobram indicativos de que há na composição da EaD, especialmente no contexto nacional, forte tendência a massificação do conhecimento à custas de um mal estar pedagógico, frente a composição curricular fragilizada dos cursos oferecidos nesta modalidade, revelando aspectos comerciais camuflados pelo discurso institucional e quiçá educacional democrático, diluídos numa formação

superficial e demasiadamente acelerada. Logo, a configuração exposta reforça algumas idéias mal feitas sobre a utilização da EaD no cenário nacional, a medida em que amplia aspectos mercadológicos em detrimento de pedagógicos.

Outro aspecto crítico em relação a formação do professor de Educação Especial, localiza-se na localização de formação especializada em nível de pós, extraindo da graduação a oportunidade de entrar em contato com as questões referentes a educação especial à lua da educação inclusiva, comercializando o que deveria ser uma formação básica elementar, indicando vestígios de uma política neoliberal frente a uma formação humana superficial que acentua aspectos capitalistas em detrimentos dos pedagógicos e assim revela a fragilidade e a massificação desta modalidade nesta configuração. Portanto, entende-se que a fragilidade não está localizada na EaD enquanto modalidade de ensino, mas sim na composição política educacional e mais propriamente no modelo institucional do estabelecimento de ensino que a oferta.

Frente ao exposto, acredita-se que os dados ainda causam questionamentos sobre a formação do professor de Educação Especial na EaD, tal como está configurada, pois será que esta nova modalidade de formação irá encurtar as distâncias entre os “mais e os menos esclarecidos” ou se, pelo contrário, irá criar um fosso ainda maior. Apesar disso, deve-se considerar que a formação e o ensino a distância começam a ser um imperativo das modernas sociedades. Os modelos de formação a distância baseados na *internet* e em recursos multimídia permitem diversificar os percursos formativos e facilitam o trabalho colaborativo e em rede. Numa sociedade marcada por uma permanente mudança os professores precisam de uma constante atualização de saberes e nesse sentido a EaD pode ser um meio frutífero de fazer a formação contínua dos professores. Cabe ressaltar a necessidade de, desde o início da formação, preparar os professores para uma escola inclusiva, partindo de uma formação geral para uma formação especializada e não concentrando esta formação em nível de pós apenas.

Mais uma vez cabe reforçar que os aspectos críticos da EaD, localizam-se sobretudo na sua vertente política, por ser um meio para concretizar no plano da formação, políticas neoliberais que respondam ao novo modo de produção do novo capitalismo.

Frente ao exposto, notam-se alguns limites de alcance desta pesquisa, por exemplo, a ausência das falas dos alunos enquanto oportunidade de exploração dos profissionais que

frequentam cursos de formação em educação especial EaD, assim como a análise do alcance prático desses cursos no contexto escolar, incluindo ainda a possibilidade de uma análise quantitativa da EaD, uma vez, que este estudo se limitou a uma análise qualitativa, fundamentada em aspectos descritivos da modalidade em questão. Para além, estudos referentes à análise das grades curriculares destes cursos também se mostram interessantes, especialmente devido à percepção de entraves com relação à entrada de um pesquisador num universo de ensino fortemente dominado por instituições particulares que rejeitam a exposição de sua organização pedagógica. Frente ao exposto, entende-se que estes aspectos podem ser indicados como um potencial futuro de novos estudos sobre esta temática.

REFERÊNCIAS

ABREU, S. **Teorias da Aprendizagem**. Curso Megalogo *on-line*: Projetos usando Animação 1. Disponível em: <<http://www.cnnotinfor.com.br>>. Acesso em: 20/02/2001.

AIRES, L.; AZEVEDO, J.; GASPAR, I.; TEIXEIRA, A. **Comunidades Virtuais de Aprendizagem e Identidades no Ensino Superior**. Lisboa, Universidade Aberta, 2007.

AINSCOW, M. **Desarrollo de escuelas inclusivas**. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Nancea, 2001.

ALMEIDA, M. E. B de. **Educação a Distância**: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. São Paulo, Educação e Pesquisa, v.29, n. 2, jul/dez, 2003, p. 327-340.

ALVES, J. R. M. A nova regulamentação da EaD no Brasil. In: SILVA, M. (org.) **Educação online**, 2ª ed. São Paulo, Edições Loyola, 2006.

AMAR, M. V. **Tecnologías de la información y la comunicación, Sociedad y Educación**. Sociedad, e-herramientas, profesorado y alumnado. Madrid: Editorial Télbar, S.L, 2008.

ALVES, A. C. T. P. EaD e a formação de formadores. In: VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B. de (orgs.). **Formação de Educadores a Distância e Integração de Mídias**. São Paulo: Avercamp, 2007, p. 117-129.

ARETIO, L. G. **Aprendizaje móvil, m-learning**. Editorial del BENED, dez 2004, p.1-3. Disponível em:

<<http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:331&dsID=editorialdiciembre2004.pdf>>.

Acesso em: 07/07/2010.

_____. **La Guía Didáctica**. Editorial Del BENED, fev 2009, p. 1-8. Disponível em: <<http://www.uned.es/catedraunesco-ead/editorial/p7-2-2009.pdf>>. Acesso em: 08/07/2010.

ASPECTOS da cultura brasileira. Título: Comer, Rezar e Amar. Informações Técnicas: título original: Eat, Pray, Love. País de Origem: EUA. Gênero: Drama/Romance. Tempo de duração: 133 min. Ano de lançamento: 2010. Estreia no Brasil: 01/10/2010. Estúdio distribuidor: Sony Pictures. Direção de Ryan Murphy.

BARBOSA, R. L. L. **Formação de Educadores: desafios e perspectivas** (org.) São Paulo: Editora Unesp, 2003.

BARBOSA, A. C. L. S. **Abordagens educacionais baseadas em dinâmicas colaborativas online**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2008.

BARRETO, E. S. S. Capacitação à distância de professores do ensino fundamental no Brasil. **Educação e Sociedade**, CEDES, Campinas, ano 18, n. 59, ago1995.

BARRETO, R. G. Novas Tecnologias na educação presencial e a distância. In: BARBOSA, R. L. L. (org.) **Formação de Educadores Desafios e Perspectivas**. São Paulo: Editora Unesp, 2003.

_____. Tecnologia e Educação: Trabalho e Formação Docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1181-1201, set / dez 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22617.pdf>>. Acesso em: 16/01/2012.

BARROS, R. F. **Ensaio Fotográficos**. 2010. Disponível em: <<http://rosanabarro.blogspot.com/2010/04/mulher-rendeira-ze-do-norte.html>>. Acesso em: 08/04/2011.

BAUDRIT, A. **A Tutoria: Riqueza de um método Pedagógico**. Porto: Porto Editora, 2007.

BRAGA, B. de P. e. **Dicotomia entre o discurso e a prática pedagógica na educação a distância**. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

BRASIL, Lei n. 5692 de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de Primeiro e Segundo grau, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1971. Disponível em: http://www.pedagogia em foco.pro.br/15692_71.htm > Acesso em: 12/2/2012.

_____. **Declaração de Salamanca** e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Ministério da Educação Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 fev. 1998.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Portaria n. 301 de 07 de abril de 1998. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 09 de abril de 1998.

_____. Decreto n. 2.561, de 27 de abril de 1998. Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 abr. 1998.

_____. Lei n.10172 de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 de janeiro de 2001.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 1/2001. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. **Diário Oficial da União**, Brasília, 09 de abril de 2001. Seção 1, p.12.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n.2 de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília 14 de setembro de 2001. Seção IE, p.39-40.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução n.1 de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**. Brasília, 09 de abril de 2002. Seção I, p.08.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei n.10436, de 24 de abril de 2002. Dispões sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Portaria n.2678 de 2002. Aprova Diretrizes e Normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o uso em todo Território Nacional. Disponível em: < ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes_2002/por2678_24092002.doc> Acesso em:10/10/2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto n.5296 de 02 de dezembro de 2004.

_____. Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto n.5626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n. 10436 de 24 de abril de 2002.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 3 Ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2006

_____. **Decreto n.6094** de 24 de abril de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03_ato20072010/2007/decreto/de6094.htm. Acesso em: 20 de agosto de 2010.

_____. Decreto n. 6.303, de 12 de dezembro de 2007. Altera dispositivos dos Decretos n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e n. 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 dez. 2007.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução 1/2007. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização. **Diário Oficial da União**, Brasília, 08 de junho de 2008. Seção 1, p.09.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Censo da Educação Superior**, 2009.

_____. Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do Ministério da Educação**, 2008.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. 5ª ed. Campinas: Autores Associados, Coleção Contemporânea, 2008.

BERALDO, P. B. **As percepções dos professores de escola pública sobre a inserção do aluno tido como deficiente mental em classes regulares do ensino**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1999.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BONK, C.; GRAHAM, C. 2006. Apud: MIRANDA, G. L. (org.) **Ensino Online e Aprendizagem Multimídia**. Lisboa: Relógio D'água, 2009, p. 20.

BONK, C. & GRAHAM, C. **The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs**. San Francisco: John Wiley & Sons, Inc, 2006

BORBA, M. de C.; MALHEIROS, A. P. dos S.; ZULATTO, R. B. A. (orgs.) **Educação a Distância Online**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BUENO, J. G. S. A Educação Inclusiva e as Novas Exigências para a Formação de Professores: Algumas Considerações. In: BICUDO, M. A.; SILVA JÚNIOR, C. A. da (orgs.) **Formação do Educador e Avaliação Educacional; Formação Inicial e Contínua**. São Paulo: Editora UNESP, 1999, p. 149-164.

_____. **A educação especial nas universidades brasileiras**. Brasília: MEC – Secretaria da Educação Especial, 2002.

_____. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas?**. Disponível em: <www.educacaoonline.pro.br>. Acesso em: 2003.

CAIADO, K. M.; JESUS, D. M. de; BAPTISTA, C. R. **Professores e Educação Especial: Formação em Foco**. Porto Alegre, v. I, Editora Mediação, 2011.

_____. **Professores e Educação Especial: Formação em Foco.** Porto Alegre, v. II, Editora Mediação, 2011.

CAIADO, K. R. M.; CAMPOS, J. A. de P. P.; VILARONGA, C. A. R. Estudo exploratório sobre o perfil, a formação e as condições de trabalho do professor. In: CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R. (orgs.) **Professores e Educação Especial: Formação em Foco.** Porto Alegre, v. 1, Mediação, 2011, p. 159-171.

CLARK, R. C.; GRAHAM, C. 2006, p. 4. Apud: MIRANDA, G. L. (org.) **Ensino Online e Aprendizagem Multimídia.** Lisboa: Relógio D'água, 2009, p. 21.

CLARK, R.C.; MAYER, R. E. 2003, p. 13. Apud: MIRANDA, G. L. (org.) **Ensino Online e Aprendizagem Multimídia.** Lisboa: Relógio D'água, 2009, p. 21.

CLARK, R. C. Aprendizagem Multimídia em Cursos E-learning. In: MIRANDA, G. L. (org.) **Ensino Online e Aprendizagem Multimídia.** Lisboa: Relógio D'água, 2009, p. 238-285.

CARDOSO, G.; COSTA, A. F. da; GOMES, M. C. **A sociedade em rede em Portugal.** Porto: Campo das Letras – Editores S.A., 2005.

CARVALHO, A. B. G. P. de. **Educação a distância e formação de professores na perspectiva dos estudos culturais.** Tese (Doutorado). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

CASTELLS, M.; CARDOSO, G. (orgs.) A sociedade em rede: do conhecimento à ação política. **Debates.** Presidência da República. Lisboa, 2006.

CATAPAN, A. H.; FIALHO, F. A. P. **Pedagogia e Tecnologia: A comunicação digital no processo pedagógico.** Disponível em: <<http://www.abed.org.br>>. Acesso em: 02/09/2007.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade.** São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CEARÁ, R. 2006. Disponível em <http://profotos.com.br/Visualizacao_Imagem.asp?skuimagem=01NECE030106C> Acesso em: 12/01/2011.

CORREIA, M. L. Inclusão. **Revista de Educação Especial.** Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga, 2008-2009, n. VII-IX.

CORREIA, L. M. **Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores.** 2ª ed. Porto: Porto Editora, 2008.

CRUZ-FLORES, R.; LÓPES-MORTEO, G. **Framework para aplicaciones educativas móviles (M-Learning):** Um enfoque tecnológico educativo para escenarios de aprendizaje basados en dispositivos móviles. 2007, p. 1-11. Disponível em: <<http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:19238&dsID=n03cruzflor07.pdf>>. Acesso em: 08/07/2010.

DAL FORNO, J. P. **Formação de formadores e educação inclusiva**: análise de uma experiência via *internet*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

DEMO, P. **Ciências Sociais e Qualidade**. São Paulo: Artmed, 1995.

_____. Educar é diferente de ensinar. In: **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro. Caderno Empregos. 08/outubro/2000, p. 1.

DIAS, A. A. S.; GOMES, M. J. **E-learning para E-formadores**. Coordenação: Ana Augusta Silva Dias e Maria João Gomes. Edição: TecMinho/ Gabinete de Formação Contínua. Universidade do Minho, Campus de Azurém, Guimarães, 2004.

DUART, J. M.; SANGRÀ, A. **Aprender em la virtualidad**. Organizadores: Joseph M. Duart e Albert Sangrà. Ediciones de La Universitat Oberta de Catalunya, 2ª ed., Barcelona, 2005.

DUARTE, M. **Síndrome de Down: um estudo sobre inclusão escolar na rede pública do ensino fundamental na cidade de Araraquara**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2003.

DUGGLEBY, J. Como ser um tutor *online*. **Colecção do Formador Prático**, Edição: Monitor. Lisboa, Projetos e Edições Ltda, 2002.

FARIAS, G. O tripé regulamentador da EaD no Brasil: LDB, Portaria dos 20% e o Decreto 5.622/2005. In: SILVA, M. (org.) **Educação online**, 2ª.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

FERNANDES, M. C. P.; FERNANDES, J. R. Uma Experiência Construtivista Usando Um Ambiente de Software Baseado na *Web*. In: **VII Congresso Internacional de Educação a Distância da ABED em São Paulo (08/2000)**; IV COINFE – UERJ (11/2000); II Conferência Internacional em Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação "Challenges 2001/Desafios 2001" – Universidade do Minho, Portugal (05/2001).

FERRARI, P. C. **Temas contemporâneos na formação docente a distância – uma introdução a teoria do caos**. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

FERRATÉ, G. Reitor da Universitat Oberta da Catalunya (UOC). In: DUART, J. M.; Sangrà, A. (orgs.) **Aprender em la virtualidad**. Barcelona: Editorial Gedisa, 2005, p. 09-11.

FERREIRA, Z. M. **Prática pedagógica do professor-tutor em educação a distância no curso Veredas – Formação de Professores**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, FEUSP, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

FREITAS, S. N.; MOREIRA, L. C. A universidade frente à formação na perspectiva da inclusão. In: CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R. (orgs.) **Professores e Educação Especial: Formação em Foco**. v. 2. Porto Alegre: Mediação, 2011, p. 65-73.

FILHO, R. P. G. **Empregabilidade e Educação continuada a distância**. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

FONTES, R. de S. **Ensino Colaborativo: uma proposta de Educação Inclusiva**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2009.

FREITAS, H. C. L. A Nova Política de Formação de Professores: a prioridade postergada. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1203-1230, out.2007.

GARCIA, C. A. A. **Um estudo das práticas no processo de inclusão da criança portadora de dismotria cerebral ontogenética**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2002.

GARCIA, C. M. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GARRISON, D. R. Three generation of technological innovations in distance education. **Distance Education**, v. 06, n. 2, 1985, p. 235-241.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GIOLO, J. A Educação a Distância e a Formação de Professores. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 29, n. 105, p. 1211-1234, set/dez 2008.

GENTILI, P. (org.) **Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária**. São Paulo: Cortez, 2001.

GODOY, A. S. Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. **Revista da Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, março/ abril, 1995, p. 57-63,

_____. Pesquisa Qualitativa –Tipos Fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 3, maio/junho b, 1995.

GODOY, K. E. **Formação Humana no ciberespaço: os sentidos da presença na educação a distância**. Tese (Doutorado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

GOMES, L. Um novo perfil docente. **Revista Ensino Superior**. Ano 13, n. 149, p.16-19, Editora Segmento, 2011.

GOMES, M. J. **Educação a Distância. Um estudo de caso sobre formação contínua de professores via internet**. Fundação para a Ciência e Tecnologia. Braga, Universidade do Minho, 2004.

_____. Na senda da inovação tecnológica na Educação a Distância. **Revista Portuguesa da Educação**. RPP, Ano 42-2, 2008, p.181-202.

GHIGLIONE, R.; MATALON, B. **O inquérito: teoria e prática**. 4ª ed. Oeiras: Celta Editora, 2001.

GIOLO, J. A Educação a distância e a formação de professores. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 29, n. 105, p. 1211-1234, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 11/10/2010.

GUIOTI, E. A. **Educação a distância: tendências predominantes na sua expansão, Brasil e Espanha**. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

HACKMANN, B. G. **Por trás do computador: sentimentos expressos nas trajetórias de aprendizagem em educação a distância (sem distância)**. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

HARASIM, L *et al.* **Redes de Aprendizagem: um guia para o ensino-aprendizagem on-line**. São Paulo: Senac, 2005.

JONASSEN, D. H.; PECK, K. L.; WILSON, B. G. **Learning with technology – a constructive perspective**. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall, 1999.

JORGE, I. F. M. P. G. **Navegar no Português. Programa online de formação de professores de português no ensino secundário, reflexão crítica, participação, interação e tutoria**. Tese (Doutorado). Universidade de Lisboa, Lisboa, 2006.

JÚNIOR, K. S. No caminho do novo. **Revista Ensino Superior**. Ano 13, n. 150. Editora Segmento, 2011, p. 26-29. .

LAGARTO, J. R. **Ensino a distância e formação contínua: uma análise prospectiva sobre a utilização do ensino a distância na formação profissional contínua de activos em Portugal**. Tese (Doutorado). Universidade Aberta, Lisboa, 2002.

LANDIM, C. M. das M. P. F. **Educação a Distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro, 1997.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

LISPECTOR, C. **Amizade**. Disponível em: <<http://claricelispectorclarice.blogspot.com/search/label/poesia>> Acesso em: 11/12/2011.

LIMA, C. B de. **Ação educativa e tecnologia digitais: análise sobre os saberes colaborativos**. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.

LÉVY, P. **A Inteligência coletiva: para uma antropologia do ciberespaço**. Coleção Epistemologia e Sociedade. Instituto Piaget. Lisboa, 1994.

_____. **Cibercultura. Relatório para o Conselho da Europa no quadro do projeto Novas Tecnologias:** cooperação cultural e comunicação. Coleção: Epistemologia e Sociedade. Instituto Piaget. Lisboa, 1997.

_____. **Cibercultura.** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.

LOURENÇO, J. M.; GUEDES, M. da G. **Bolonha: ensino e aprendizagem por Projeto.** Portugal: Editora Centro Atlântico Ltda, 2007.

LUCENA, C. J. P. de; FUKS, H. **A educação na era da internet.** Rio de Janeiro: Clube do Futuro, 2000.

LUZZI, D. A. **O papel da educação a distância na mudança de paradigma educativo:** da visão dicotômica ao continuum educativo. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, FEUSP, São Paulo, 2007.

MACHADO, A. de J. da S. **Competências interprofissionais:** modalidade presencial e a distância da educação profissional. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

MACHADO, E. V.; MAZZARO, J. L. **Diálogos com o professor sobre a inclusão fatos e histórias.** Brasília: LGE, 2008.

MACHADO, E. V. É tempo de espaços humanos de inclusão. Como formar o profissional de educação para esses ambientes? In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (orgs.) **Das margens ao centro:** perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação inclusiva. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010, p.151-156.

MALANCHEN, J. **As políticas de formação inicial de professores no Brasil:** democratização ou mistificação. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

MANNING, P. K. Metaphors on the Field: Varieties of Organizational Discourse. **Administrative Science Quarterly**, v. 24, n. 4, dez 1979, p. 660-671.

MANZINI, E. J. **Entrevista semi-estruturada:** análise de objetivos e de roteiro. Departamento de Educação Especial, Programa de pós-graduação em Educação. UNESP, Marília, (s/d). Disponível em:
<<http://www.sepq.org.br/IIcipeq/anais/pdf/gt3/04.pdf>> Acesso em: 15/04/2011.

MATTOS, F. L. C. L. **Concepção e desenvolvimento de uma abordagem pedagógica para processos colaborativos a distância utilizando a internet.** Tese (Doutorado). Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Fortaleza, 2005.

MATTOS, M. L. P. **Encontros no caminho:** espaços de (in) formação e aprendizagem na Educação a Distância. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

- MARTINS, L. A. R. Por uma escola aberta às necessidades do aluno. **Temas sobre Desenvolvimento**, v.10, n. 55, 2001, p. 28-34.
- MARTINS, L. A. R. A visão de licenciados sobre a formação inicial com vistas à atuação com a diversidade dos alunos. In: CAIADO, K. M.; JESUS, D. M. de; BAPTISTA, C. R. **Professores e Educação Especial: Formação em Foco**. Porto Alegre, v. I, Editora Mediação, 2011, p. 51-63.
- MEBIUS, M. C. B. **Educação a Distância via web**: A construção da práxis pedagógica através da teoria, do fazer dos pioneiros, e da própria prática. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, 2005.
- MENDES, E. G. Desafios Atuais na Formação do Professor de Educação Especial. **Integração**, MEC/SEESP, Brasília, DF, v. 24, 2002, p. 12-17.
- MENDES, E.G.; ALMEIDA, M. A. (orgs.) **Das margens ao centro**: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação inclusiva. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010.
- MICHELS, M. H. O instrumental e gerencial e a formação a distância: estratégias para a reconversão docente. In: CAIADO, K. M.; JESUS, D. M. de; BAPTISTA, C. R. **Professores e Educação Especial: Formação em Foco**. Porto Alegre, v. I, Editora Mediação, 2011, p.79-90.
- MIRANDA, G. L. Limites e possibilidades das TIC na educação. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, n. 3 maio/agosto 2007.
- MIRANDA, G. L. (org.) **Ensino online e aprendizagem multimídia**. Lisboa: Relógio d'água Editores, 2009.
- MIRANDA, T. G. Desafios da Formação: dialogando com pesquisas. In: CAIADO, K. M.; JESUS, D. M. de; BAPTISTA, C. R. **Professores e Educação Especial: Formação em Foco**. Porto Alegre, v. I, Editora Mediação, 2011, p. 125-141.
- MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância**: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2008.
- MOREIRA, A.C. F. B. Currículo, cultura e formação de professores. **Educar**, n. 17, 2001, p. 39-52.
- MOREIRA, M. H. B. **Uma análise do serviço de ensino itinerante de apoio pedagógico a inclusão escolar na rede municipal de Araraquara**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista, UNESP, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2006.
- MOTA, R.; FILHO, H. C. Universidade Aberta e perspectivas para a educação a distância no Brasil. In: SILVA, M.(org.) **Educação online**, 2ª ed. Edições Loyola, São Paulo, 2006.

- NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa características usos e possibilidades. **Cadernos de Pesquisa em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, 2º semestre, 1996.
- NETO, F. J. da S. L. Regulamentação da Educação a distância: caminhos e descaminhos. In: SILVA, M.(org.) **Educação online**, 2ª ed. Edições Loyola, São Paulo, 2006.
- NISKIER, A. **Educação a distância**: a tecnologia da esperança. 2ª ed. Edições Loyola, São Paulo, 1999.
- NÓVOA, A. (org.) **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1999.
- OLIVEIRA, A. A. S. Inclusão escolar e formação de professores: o embate entre o geral e o específico. In: MENDES, E.G.; ALMEIDA, M. A. (orgs.) **Das margens ao centro**: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação inclusiva. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010, p. 141-150.
- OLIVEIRA, C. C. de. **A formação superior de professores através de mídias interativas**. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, 2005.
- OLIVEIRA, E. S. G.; COSTA, M. A. Currículo e cotidiano no trabalho com a diversidade: as metáforas representativas do professor de educação Especial. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; TANAKA, E. D. O. (orgs.) **Capacitação de professores e profissionais para a educação especial e suas concepções sobre inclusão**. Londrina, UEL, 2003, p. 99-110.
- OLIVEIRA, G. M. S. de. **Concepções de orientadores acadêmicos e estudantes dos cursos de pedagogia a distância da Universidade Federal do Mato Grosso sobre ensino e aprendizagem**. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.
- OLIVEIRA, I. de, PINTO, A. K. P. Estágio Extracurricular e formação em educação especial. In: CAIADO, K. M.; JESUS, D. M. de; BAPTISTA, C. R. **Professores e Educação Especial**: Formação em Foco. Porto Alegre, v. I, Editora Mediação, 2011, p. 105-123.
- OTERO, W. R. I. **Educação a Distância**: desenvolvimento de habilidades cognitivas de alto nível em e-learning. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.
- OKADA, A. L. P. Memorial Reflexivo em Cursos Online: um caminho para a avaliação formativa emancipadora. In: VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B. de (orgs.) **Formação de Educadores a Distância e Integração de Mídias**. São Paulo: Avercamp, 2007, p. 85-102.
- PEDROSA, S. M. P. de A. A educação a distancia na formação continuada do professor. **Educar**. Curitiba, n. 21, 2003, p. 67-81. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/5109226/A-educacao-a-distancia-na-formacao-do-professor>>. Acesso em: 04/01/2012.

PESCE, L. Educação à distância. Novas perspectivas à formação de educadores. In: MORAES, M. C. (org.) **Educação a Distância: fundamentos e práticas**. Campinas: UNICAMP/ NIED, 2002.

PIEPER, J. Abertura para o todo: a chance da universidade. **Ensaio**. São Paulo: APEL, 1989.

PRIETO, R.G. Formação de professores para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais: Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e para a Educação Especial. **Políticas Públicas: educação tecnologias e pessoas com deficiências**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

QUIVY, R.; CAMPENHOULD, L. V. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. 5ª ed. Lisboa: Gradativa, 2008.

RAMOS, K. L. da C. **Reconfigurar a profissionalidade docente universitária**. Um olhar sobre as ações de atualização pedagógico-didática. Porto: Universidade do Porto, 2010.

RANGEL, F. de O. **Mediação Pedagógica em EaD: a falta de tempo como sintoma**. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

REIS, C. **O futuro do ensino a distância em Portugal: subsídios para a sua regulação**. Lisboa: Universidade Aberta, 2008.

_____. **Em qualquer lugar do mundo**. Lisboa: Universidade Aberta, 2008-2009.

RETT, S. B. T. **Formação Continuada de Professores por meio da educação a Distância (EAD): Influências do curso TV na Escola e os desafios de hoje**. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade de Católica de Campinas, PUCCAMP, Campinas, 2008.

RINALDI, R. P. **Informática na Educação: um recurso para a aprendizagem e desenvolvimento profissional de professoras-mentoras**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, São Carlos, 2006.

_____. **Desenvolvimento Profissional de formadores em exercício: contribuições de um programa online**. Tese (Doutorado). Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, São Carlos, 2009.

RIVOLTELLA, P. C. Depois da Educação a Distância: Tecnologia, educação e formação na Itália (1995-2008). **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 29, n. 104 – Especial, p. 851-864, out 2008.

RODRIGUES, C. A. C. **Mediações na formação a distância de professores: autonomia, comunicação e prática pedagógica**. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

RODRIGUES, D. Educação Inclusiva. **Revista da Pró-Inclusão**: Associação Nacional de Docentes da Educação Especial, v. 1, n. 1, junho 2010.

ROLDÃO, M. do C. **Estratégias de Ensino**. 2ª.ed. Vila Nova de Gaia: Fundação Manoel Leão, 2010.

ROMANI, L. A. S.; ROCHA, H. V.; SILVA, C. G. **Ambientes para educação à distância baseados na Web**: onde estão as pessoas? Campinas: Unicamp/IC, 2001.

SALVADOR, A. G. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. 11ª ed. Porto Alegre: Sulina, 1982.

SANTOS, C. de A. **A Expansão da educação superior rumo à expansão do capital: interfaces com a educação a distância**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, FEUSP, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SANTOS, J. R. A. **Construindo a melhoria do judiciário brasileiro através da educação a distância**. 2007. Disponível em: <www.abed.org.br>. Acesso em: 02/09/2007.

SANTOS, S. S. **A avaliação em educação a distância mediada pela internet**: um estudo das possibilidades e limitações. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

SÃO PAULO. Conselho Estadual de Educação. Deliberação n. 94/2009. Estabelece normas para a formação de professores em nível de especialização, para o trabalho com crianças com necessidades especiais, no sistema de Ensino do Estado de São Paulo. **Diário Oficial do Estado**. São Paulo, SP, 17/12/09, seção I, p. 24/25

SARTORI, A. de S. **Gestão da comunicação na educação a distância**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, FEUSP, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ª ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

_____. **PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação**: Análise crítica da política do MEC. Campinas: Autores Associados, 2009. Coleção: Polêmicas do nosso tempo.

SELLTIZ, C.; TAHODA, M.; DEUTSCH, M. e COK, S. M. **Métodos de pesquisa das relações sociais**. São Paulo: Herder/Edusp, 1965, p. 59-63.

SERRALHEIRO, J. P. (org.) **O processo de Bolonha e a Formação dos Educadores e Professores Portugueses**. Porto: Profedições, 2005.

SERRÃO, M. I. B. **Aprender a ensinar: a aprendizagem do ensino no curso de Pedagogia sob enfoque histórico-cultural.** São Paulo: Cortez Editora, 2006.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 21ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Preparação Técnica e Formação Ético-Política dos Professores. In: LAZZARI, R. L. B. (org.) **Formação de Educadores Desafios e Perspectivas.** São Paulo: Editora UNESP, 2003.

SILVA, J. F. da. TecMinho/ Gabinete de Formação Contínua da Universidade do Minho. In: DIAS, A. A. S.; GOMES, M. J. (orgs.) **E-Learning para E-Formadores.** Braga: Ed. Litogaia /AG, 2004, p. 07-12.

SILVA, A. F. da. **Indagando o sentido de presença e o sentido da presença na educação.** Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SILVA, M. **Educação Online.** 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

SILVA, B. da. **O processo de construção de identidades individuais e coletivas no ser-tutor no contexto da educação a distância, hoje.** Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

SOUZA, A. B. de. **Educação a Distância: construção de uma proposta sócio-interacionista com mediação tecnológica.** Tese (Doutorado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

SOUZA, P. N. P.; SILVA, E. B. da. **Como entender e aplicar a nova LDB.** São Paulo: Editora Pioneira, 1997, p. 117-123.

STEFANI, L.; MASON, R.; PEGLER, C. **The Educational Potential of E-portifólios.** Supporting Personal Development and Reflective Learning. Connecting with E-learning Series. London and New York: Routledge. Taylors & Francis Group, 2007.

TANCREDI, R.M.S.P, REALI, A.M.M.R; MIZUKAMI, M. G.N. Programas de Mentoria para professores das séries iniciais: implementando e avaliando um contínuo de aprendizagem. **Relatório de Pesquisa,** 2005.

TAYLOR, J. **Nova educação a distância do milênio.** Universidade de Queensland do Sul, Austrália, (s/d). Disponível em: <www.portal.mec.gov.br>. Acesso em: novembro/2010.

_____. **Distance Education: The Fifth Generation.** Keynote Text from 19th ICDE Word Conference on Open Learning and Distance Education. Vienna, June 20-24, 1999.

Disponível em:

<www.uasq.edu.au/users/taylorj/publications_presentations/1999vienna_5thGeneration.doc>.

Acesso em: novembro/ 2010.

TEIXEIRA, A. M. **O futuro do ensino a distância em Portugal: subsídios para a sua regulação.** Lisboa: Universidade Aberta, 2008.

TERÇARIOL, A. A. de L. **Um olhar para a formação de formadores em contextos *online*: os sentidos construídos no discurso coletivo.** Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

TRINDADE, A. R. **Educação a distância: percursos.** Lisboa: Universidade Aberta, 2004.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Editora Atlas S.A., 1987.

TURQUETI, A. da S. **Educação a distância aplicada à formação continuada: dos procedimentos de avaliação de cursos de especialização.** Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista, UNESP, Araraquara, 2009.

VALENTE, J. A. **Computadores e Educação.** Campinas: UNICAMP, 1993.

_____. A espiral da aprendizagem e as tecnologias da informação e da Comunicação: repensando conceitos. In: JOLY, M. C. **Tecnologia no ensino: implicações para a aprendizagem.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

VALENTE, J. A.; PRADO, M. E. B. B.; ALMEIDA, E. B. de. (orgs.) **Educação a Distância via *Internet*.** São Paulo: Avercamp, 2003.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, E. B. de; ALVES, A. C. T. P. (orgs.) **Formação de Educadores a Distância e Integração de Mídias.** São Paulo: Avercamp, 2007.

VERSUTI, A. C. **Avaliação Formativa e qualidade em EAD,** 2004. Disponível em: <www.nead.br>. Acesso em: 01/09/2007.

_____. **Qualidade do ensino a distância em instituições de ensino superior na percepção de coordenadores e docentes: estudo de caso sobre o curso para gestores da rede estadual de ensino do Estado de São Paulo.** Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, 2007.

VICTOR, S. L. Formação Inicial e Pesquisa-Ação Colaborativa na UFES. In: CAIADO, K. M.; JESUS, D. M. de; BAPTISTA, C. R. **Professores e Educação Especial: Formação em Foco.** Porto Alegre, v. I, Editora Mediação, 2011, p. 91-104.

ZAMLUTTI, M. E. M. **Uma análise do surgimento da educação a distância no contexto sócio-político brasileiro do final da década de 30 e início da década de 40.** Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, 2006.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos.** Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990. Disponível em: http://www.pitangui.uepg.br/nep/documentos/declaracao%20%20jomtien%20_%20tailandia.pdf

UNIVERSIDADE ABERTA. **Modelo Pedagógico virtual da Universidade Aberta.**
Universidade Pública de Ensino a Distância. Lisboa: Universidade Aberta, 2007.

Carta de Apresentação

O presente contato se faz em razão da apresentação de um estudo, já em andamento, realizado por Maria Helena Bimbatti Moreira, que cumpre o Projeto Doutorado Intercalar junto à Universidade de Lisboa - Portugal e a Universidade Estadual Paulista “UNESP” – Campus de Araraquara - São Paulo – Brasil, que tem como título: **CONSIDERAÇÕES SOBRE OS MODELOS DE FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ENTRE O VIRTUAL E PRESENCIAL, NUM ESTUDO BRASIL/ PORTUGAL.**

A presente pesquisa tem como co-orientadora a Profa. Dra. Guilhermina Lobato Miranda/ Portugal e como orientadora a Profa. Dra. Maria Júlia Canazza Dall’Acqua/ Brasil.

A localização do interesse específico deste estudo, para a composição da tese, concentra-se no empenho, por parte da pesquisadora, em estudar e compreender melhor o processo de formação do futuro profissional licenciado para a atividade docente em educação, especial e inclusiva. Tal interesse é oriundo da experiência profissional da mesma, durante o período em que atuou, inicialmente como tutora de um renomado centro universitário brasileiro que oferecia a modalidade de Educação a Distância para os cursos de graduação e pós-graduação e, posteriormente, como professora no curso presencial em uma conceituada Universidade Brasileira, atuando como docente em um curso de licenciatura em pedagogia, nível de graduação. Estas vivências trouxeram contribuições para a reflexão sobre as referidas modalidades de ensino, especialmente, sobre a atuação como formadora e sobre o papel da instituição enquanto organizadora e gestora dos cursos ofertados.

Neste sentido, o presente estudo divide-se em dois momentos distintos. Num primeiro período concentra-se no desejo de verificar a composição, organização e estrutura do modelo de formação adotado em Portugal para a área da educação especial, na modalidade presencial. Posteriormente, já num segundo momento, averiguar a composição, organização e estrutura do modelo de formação docente na modalidade a distância em Portugal. A mesma investigação será igualmente conduzida no Brasil.

O Brasil atravessa, no presente momento, um período de reorganização dos cursos em caráter presencial, cujos desdobramentos são reformulações nas respectivas grades curriculares, conforme os novos dispositivos legais. Neste sentido, uma análise acerca da formação presencial realizada em Portugal poderá trazer importantes contribuições para uma reflexão mais aprofundada sobre a referida reorganização na formação brasileira em educação especial em nível presencial, por propiciar um padrão comparativo entre as duas realidades.

O estudo foca também a modalidade de formação à distância (EaD), por ser essa formação, atualmente no Brasil, bastante expressiva. Nesse sentido, e por contar com uma organização que pode colaborar para que se possa compreender de maneira mais aprofundada os limites e possibilidades para a formação em educação especial, Portugal apresenta-se como uma possibilidade interessante para a investigação, em particular pelo interesse em conhecer a estrutura do modelo português de *E-learning / B Learning* de forma a avaliar seu o formato e composição, associando na análise o modelo de educação virtual brasileiro. Assim, deseja-se que sejam traçados paralelos entre os perfis dos modelos de formação existentes nos respectivos países, concentrando os estudos na pós-graduação, mas reconhecendo, naturalmente, as prováveis divergências e convergências e considerando a possibilidade de contribuição pedagógica para as análises posteriores sobre os mesmos.

Deste modo, o objeto de estudo na pesquisa visa estabelecer uma compreensão acerca de como ocorre a formação de professores em Portugal? Considerando as modalidades Educação a Distância e Presencial, qual a estrutura e organização de formação do educador para a educação especial no contexto da escola inclusiva adotados em Portugal? E como ocorre a formação em Educação Especial no Brasil na modalidade Educação a Distância? Quais as aproximações e divergências dos modelos implantados no Brasil e em Portugal, com relação à educação virtual?

Fundamentado em sua relevância acadêmica, o projeto justifica-se por ser um estudo inédito e específico sobre a composição da proposta pedagógica e curricular de formação do educador para a formação em educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, oferecida na modalidade Educação a Distância no Brasil e na modalidade presencial em Portugal, associando também a formação docente portuguesa nos modelos *E-learning/B learning*, e considerando as especificidades dos modelos de formação docente no campo virtual.

Em síntese, este estudo tem como objetivo geral identificar, descrever e analisar a composição de cursos estruturados na modalidade de educação a distância nos contextos Brasil/

Portugal e cursos desenvolvidos no formato tradicional presencial (Portugal) avaliando a formação em educação especial com ênfase na educação inclusiva nesta perspectiva, de modo a compreender as especificidades que envolvem o virtual e o presencial enquanto modelos de formação docente em questão.

Contudo, para que tal estudo seja bem sucedido será imprescindível a ida a campo na recolha dos dados nas instituições, selecionadas por sua importância.

Esta pesquisa será desenvolvida à luz da abordagem qualitativa numa perspectiva descritivo-analítica, complementada pelas pesquisas: documental e bibliográfica.

A escolha dos participantes desenvolver-se-á de acordo com os seguintes **procedimentos**: identificação, localização e contato com os participantes para seleção dos mesmos; efetivação da coleta dos dados. **Participantes**: Entrevistas semi-estruturadas com coordenadores de curso, professores, alunos nas modalidades Educação a Distância no (Brasil-Portugal) e Presencial (Portugal). **Complemento**: Haverá também consultas aos documentos estruturais relativos à composição organizativa de cada modalidade (virtual/presencial).

Sem mais para o momento, agradeço em meu nome e das docentes responsáveis pelo estudo a atenção dispensada e aguardo confiante um retorno dessa conceituada instituição.

Lisboa, 19 de abril de 2010.

Maria Helena Bimbatti Moreira

Pedido de colaboração

Chamo-me Maria Helena Bimbatti Moreira e estou a fazer um Doutoramento Intercalar, vulgo “doutoramento sandwich”, em Educação Especial, ao abrigo do programa de intercâmbio entre o Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e a Universidade Estadual Paulista “UNESP”.

Neste momento encontro-me em Lisboa, integrada no programa de Doutoramento em Educação, especialidade em TIC na Educação, do já referido Instituto de Educação, com o objectivo de recolher dados empíricos para o prosseguimento do meu projecto de investigação.

Pretendo compreender como são formados os futuros professores de educação especial em Portugal e comparar com o que é feito neste domínio no Brasil, tanto na modalidade presencial como na modalidade a distância (quer em regime de e-learning, quer de b-leraning).

Optei por uma abordagem metodológica de natureza predominantemente qualitativa, numa perspectiva descritivo-analítica, complementada pelas pesquisas documental e bibliográfica. Como técnicas de recolha de dados escolhi, entre outras, a entrevista semi-estruturada. Gostaria de inquirir alguns coordenadores de cursos de formação em educação especial, professores e alunos.

Neste sentido, pretendo saber da vossa disponibilidade para me receberem e disporem de algum tempo para responderem às minhas questões.

Sem mais, agradeço em meu nome e das docentes responsáveis⁴⁹ pelo estudo a atenção dispensada, aguardando uma resposta.

Lisboa, 19 de Abril de 2010.

Maria Helena Bimbatti Moreira

⁴⁹ A presente pesquisa tem como co-orientadora a Profa Dra Guilhermina Lobato Miranda da Universidade de Lisboa - U.L - Portugal e como o orientadora a Profa Dra Maria Júlia Canazza Dall’Acqua da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Unesp – FCLAr – Brasil.

ROTEIROS DE ENTREVISTAS - BRASIL**1- Roteiro de Entrevista com professores da EaD / Educação Especial.****Eixo 1- Caracterização dos Participantes da Pesquisa**

Nome:

Idade:

Sexo:

Formação/ Graduação e Pós-Graduação:

Atividade Profissional:

Tempo de Serviço:

Cursos que leciona:

Eixo 2 - Trajetória Profissional na EaD

1-Os estudos realizados contribuíram para seu desempenho profissional?

2-Há quanto tempo trabalha com formação de professores? Há quanto tempo está na EaD?

3- Como e quando chegou na EaD? Como surgiu o interesse pela EaD?

4- Como você se sentiu ao iniciar seu trabalho com a EaD?

5- Por que optou em trabalhar com a EaD?

6- Recebeu algum tipo de preparação para atuar no universo *online*?

7- Acha importante a capacitação docente para atuar na EaD? Justifique.

8- A instituição na qual atua oferece algum tipo de capacitação aos professores? Se sim, com que frequência?

Eixo 3 – Perfil Docente

1- O que é ser professor na EaD?

2- Como é ser professor na EaD?

3- O que um professor da EaD deve ter de mais importante? Qual ou quais aspectos são fundamentais ao trabalho com a EaD? Justifique.

4- Qual ou quais aspectos seriam prejudiciais a um professor na EaD? Por quê?

Eixo 4-Metodologia na EaD

1-Relate como foi o início de suas atividades na EaD?

2-Como é sua rotina de trabalho na EaD?

5- Descreva como é sua metodologia de trabalho na EaD?

4- Houve alguma modificação/ alteração ou evolução em seu fazer docente a partir de sua experiência com a EaD?

Eixo 5 – Recursos ao trabalho docente na EaD.

- 1-Quais os recursos que a sala virtual oferece ao trabalho docente?
- 2-Quais as ferramentas disponíveis em sua sala virtual?
- 3-As ferramentas existentes são suficientes? Como você as avalia? Justifique.
- 4- Pensa que as ferramentas poderiam ser complementadas? Justifique.
- 5- Qual a sua opinião sobre o uso das TICs na EaD?
- 6- Você faz uso das TICs em seu trabalho docente? Justifique.

Eixo 6 – Concepções sobre EaD

- 1-Numa palavra, como você define a EaD? Justifique.
- 2-- Qual o papel da EaD no Brasil/Portugal?
- 3-Em sua opinião, o que a EaD representa enquanto modalidade de Educação?
- 4- O que a EaD representa para a formação do prof. E de EE?
- 5- Como você percebe a formação docente (E e EE) via EaD?
- 6-O que você pensa do modo com que a EaD tem sido feita na instituição que atua, especialmente na perspectiva da formação docente para a Educação e para a EE?
- 7- O que você pensa com relação ao aporte legal da EaD no Brasil? Em Portugal?
- *8- O que você pensa sobre a EaD para a graduação e para a pós-graduação, especialmente voltada a formação docente?

Eixo 7 – Avaliação sobre EaD

- 1- Qual a sua avaliação sobre a EaD?
- 2-Há algum aspecto positivo ou negativo com relação a EaD que queira ressaltar? Justifique.
- 3- Como é o sistema de avaliação no ambiente virtual? Descreva-o.
- 4-Como ocorre o acompanhamento do nível de aprendizagem do aluno da EaD? Quais procedimentos são utilizados?
- 5-O aluno participa das atividades desenvolvidas na sala virtual? Se sim, Como você avalia essa participação?
- 6-Como você percebe os resultados da avaliação dos alunos?
- 7-Existe um feedback aos alunos após o processo de avaliação? É possível o professor se organizar neste sentido? Justifique.
- 8-Os alunos avaliam o professor? Se sim, como esta avaliação acontece?
- 9-Qual a sua avaliação sobre a formação do professor na EaD em nível de pós-graduação?

Eixo 8 – Semelhanças e Diferenças EaD/ Presencial.

- 1-Tem experiência no Ensino Presencial? Se sim, quais aspectos mais chamam a sua atenção no ambiente presencial?
- 2- De acordo com a sua experiência no ambiente virtual, quais aspectos mais chamam a sua atenção?
- 3- Na sua opinião, quais as diferenças e similaridades entre o presencial e a EaD? Elenque-as.

4- No seu entender, quais são as condições necessárias para que haja ensino e aprendizagem no ambiente presencial? E no virtual?

Eixo 9 – Relação ensino-aprendizagem na EaD.

1-Descreva como ocorre a interação professor-aluno no ambiente virtual.

2-Qual a sua opinião sobre a interação professor-aluno-conhecimento no ambiente virtual?

3- Como você avalia a questão da “auto-aprendizagem” e/ou do gerenciamento da aprendizagem no ambiente virtual?

4- O que pode se configurar como um entrave na relação/ interação professor-aluno no ambiente virtual?

5-No seu entender, quais condições são indispensáveis para que haja ensino-aprendizagem no ambiente virtual?

Eixo 10 - Mediação no ambiente virtual.

1-Fala-se muito sobre mediação no ambiente virtual, como você a define?

2- No seu entender, qual o papel da mediação na EaD?

3- No desenvolvimento de seu trabalho docente na sala virtual, ocorre mediação? Justifique.

4- Quais elementos contribuem para a realização da mediação no ambiente virtual?

Eixo 11- Perfil Discente

1-Você consegue traçar um perfil referente ao alunado da EaD?

2-Quais características são mais marcantes ao aluno da EaD?

3-O que um aluno é importante ao aluno da EaD?

4-O que prejudica o aluno da EaD?

Eixo 12 – Organização administrativa e pedagógica

Qual a sua avaliação sobre a estrutura da instituição que vc trabalha? Tem alguma sugestão para que ela seja aprimorada?

2- Roteiro de Entrevista aos Coordenadores da EaD no Brasil

Eixo 1 –Caracterização dos Participantes da Pesquisa

Nome:

Idade:

Sexo:

Formação:

Graduação:

Pós-Graduação:

Atividade Profissional

Tempo de serviço

Cursos que leciona:

Disciplinas que leciona:

Eixo 2 – Trajetória Profissional

- a) Como e quando chegou a EaD?
- b) Porque optou pela EaD?
- c) Como se sentiu ao iniciar seu trabalho com EaD?
- d) Recebeu algum tipo de preparação para atuar no universo *online*?
- e) Acha importante a capacitação do professor para atuar no universo *online*?

Eixo 3- Concepções sobre EaD

- a) Numa palavra, como define a EaD? Porque?
- b) Qual o papel da EaD hoje no Brasil?
- c) Em sua opinião o que a EaD representa enquanto modalidade de Educação?
- d) O que a EaD representa para a formação do Professor de Educação Especial em nível de Pós-Graduação?
- e) Como você percebe a formação do Professor de Educação Especial na modalidade EaD, especialmente tendo como campo de atuação a escola inclusiva?

- f) O que você pensa sobre o modo com que a instituição que leciona realiza a formação/especialização do professor de Educação Especial?
- g) Qual seria o maior desafio na formação dos professores de EE na EaD hoje?
- h) Quais as vantagens e desvantagens do modelo de formação presencial e do virtual?
- i) Como você percebe a Legislação da EaD no Brasil?
- j) Há algum aspecto positivo ou negativo sobre EaD que você gostaria de ressaltar com relação a EaD, especialmente considerando a formação do professor de EE?

Eixo 4- Semelhanças e Diferenças EaD e presencial.

- a) Tem experiência em coordenar cursos na EaD? Se sim, relate como é essa experiência?
- b) Quais aspectos mais chamam a atenção na coordenação de cursos no ambiente virtual?
- c) Tem experiência em coordenação de cursos presenciais? Se sim, comente os aspectos similares ou diferentes entre essas duas modalidades.
- d) Quais as vantagens e desvantagens do modelo de formação/ pós-graduação presencial e virtual?

Eixo 5 – Metodologia e ferramentas ao trabalho do Coordenador

- a) Como é a sua rotina de trabalho como coordenadora do curso na EaD?
- b) Exponha como você acompanha o trabalho pedagógico dos professores da EaD?
- c) É possível acompanhar a participação dos alunos na EaD?
- d) É possível visitar as salas virtuais? Como isso acontece?
- e) Existe no sistema um modo de acompanhar o tempo de permanência dos professores na sala virtual? Como esse acompanhamento ocorre?
- f) Existe interação entre seu trabalho e a instituição? Se sim, como ela ocorre?
- g) Como é a sua metodologia de trabalho na EaD como coordenadora?
- h) Houve alguma modificação em suas atitudes ou em sua metodologia de trabalho como coordenadora depois que começou a atuar na EaD?
- i) O coordenador tem uma sala virtual? Se sim, quais ferramentas são utilizadas? E em qual ou quais você se sente mais à vontade?
- j) O que pensa sobre as ferramentas disponíveis as SAV do curso de EE? São suficientes? Poderiam ser complementadas?

- k) Quais aspectos são mais gratificantes e quais são mais complexos em seu trabalho como coordenadora da EaD?
- l) Qual o maior desafio do coordenador da EE em EaD hoje?

Eixo 5 – Organização Estrutural da Instituição

- a) Como é a organização estrutural da Instituição em que você atua? Exponha aspectos referentes ao suporte institucional.
- b) Percebe alguma falha com relação à organização estrutural da instituição? Tem alguma sugestão para que ela seja aprimorada ou superada?
- c) A Instituição oferece algum tipo de capacitação para a equipe pedagógica? Se sim, como ocorre e com que frequência?
- d) A instituição promove reuniões pedagógicas envolvendo (professores-alunos-coordenadores) da EaD? Caso ocorra, com que frequência acontecem e qual o conteúdo desenvolvido?
- e) Como são organizados os materiais pedagógicos utilizados pela instituição na EaD?
- f) A instituição oferece materiais apostilados? Caso ofereça, como ocorre o processo de construção do material utilizado pelos docentes e alunos da EaD?
- g) Qual a sua avaliação sobre o apostilamento materiais utilizados no curso de EE na EaD?
- h) Como ocorre a organização e seleção dos conteúdos desenvolvidos nestes materiais organizados para o curso de EE em EaD?
- i) Como você analisa a composição curricular do curso de EE em EaD?
- j) Quais disciplinas têm maior concentração na grade? Porque?
- k) A instituição articula na grade curricular o campo teórico e o campo prático? De que forma?
- l) Existem estágios? Se sim, como eles acontecem? Qual a carga horária?
- m) Existe algum material complementar? Se sim, qual? Se não, justifique.
- n) O que você pensa sobre o uso das TICs na EaD? Os professores usam TICs em seu trabalho na EaD?

Eixo 6 - Relação ensino aprendizagem na EaD

- a) Qual a sua visão sobre ensino-aprendizagem no ambiente virtual?
- c) No seu entender, quais condições são necessárias para que haja ensino aprendizagem no ambiente virtual?
- d) Qual a sua visão sobre a interação professor-aluno-conhecimento no ambiente virtual?
- e) Como você avalia a questão da auto-aprendizagem ou do gerenciamento da aprendizagem no ambiente virtual?

Eixo 7 – Mediação

- a) Fala-se muito sobre mediação no ambiente virtual, como você a define?
- b) No seu entender, qual o papel da mediação na EAD?
- c) Quais os elementos são fundamentais para a ocorrência da mediação no ambiente virtual?

Eixo 7 – Avaliação

- a) Qual a sua avaliação sobre EaD?
- b) Há algum aspecto positivo ou negativo que você queira ressaltar?
- c) O que você pensa sobre o processo de avaliação realizado junto aos alunos da EE em EaD? Como você percebe esses resultados?
- d) Há algum *feedback* aos alunos após o processo de avaliação institucional?
- e) Existe avaliação docente? Como ela ocorre? Quais critérios são considerados?
- f) Existe uma devolutiva aos docentes referentes a esta avaliação?
- g) O coordenador é avaliado? Se sim, como este processo ocorre na instituição que você atua?

Eixo 8 – Perfil Docente

- a) Você consegue traçar um perfil dos professores da EaD em EE?
- b) Quais características são mais marcantes aos professores da EaD em EE?
- c) O que você considera fundamental a um professor da EaD em EE?
- d) O que você considera prejudicial ao professor da EaD em EE?

Eixo 9 - Perfil Discente

- a) Você consegue traçar um perfil do alunado da EaD em EE?
- b) Quais características são mais marcantes ao aluno da EaD em EE?
- c) O que você considera fundamental a um aluno da EaD em EE?
- d) O que você considera prejudicial ao aluno da EaD em EE?

ROTEIROS DE ENTREVISTAS – ADAPTADOS – PORTUGAL

1-Entrevistas aos Professores – EaD

“Gostaria de começar esta entrevista com uma questão geral”

1- Como ocorreu a sua formação?

Inicial

Contínua

Especializações? Mestrado/Doutorado?

2. Há quanto tempo trabalha com formação de professores? E na EaD?
3. Como surgiu o seu interesse pela educação a distância?
4. Como você se sentiu ao iniciar seu trabalho com EaD?
5. Acha importante a capacitação docente para atuar na EaD? Justifique.
6. Recebeu algum tipo de orientação preparativa para compreender o universo *on line* antes de iniciar o trabalho?
7. A Instituição oferece algum curso de capacitação? Como ele ocorre e com que frequência.
8. Como foi o início de suas atividades docentes na EaD?
9. O que é ser professor da EaD?
10. Como é ser professor da EaD?
11. O que um professor da EaD deve ter? Exponha o que um professor da EaD deve ter de mais importante? Por quê?
12. O que seria extremamente prejudicial a um docente da EaD? Por quê?
13. O que você pensa sobre o modo com que a formação do professor na EaD está organizado na Instituição que leciona?
14. O diploma via EaD é reconhecido em Portugal?
15. Como é o mercado de trabalho após a conclusão dos estudos na EaD?
16. O que pensa sobre o aporte legal da EaD em Portugal?
17. Como você define a EaD?
18. Em sua opinião, o que representa a EaD, enquanto modalidade educação?
19. Qual é o papel da Educação a Distância em Portugal?
20. Como você percebe a formação docente na modalidade EaD?
21. Qual a sua avaliação sobre a EaD?
22. Há algum aspecto positivo ou negativo, referente a EaD que você gostaria ressaltar? Justifique.

23. Você tem experiência docente no ensino presencial? Se sim, por favor, apresente os aspectos que mais chamaram sua atenção no ambiente presencial.
24. De acordo com sua experiência, apresente os aspectos mais chamaram a sua atenção no ambiente virtual?
25. Em sua opinião, existem diferenças ou similaridades entre as modalidades: presencial e a distância? Elenque-as.
26. Relate como é a sua rotina de trabalho na EaD.
27. Houve alguma modificação/alteração/ ou evolução em seu fazer docente a partir de sua experiência na EaD?
28. Descreva a sua metodologia de trabalho na EaD?
29. Quais recursos a sua sala virtual oferece ao trabalho docente?
30. Quais são as ferramentas disponíveis em sua sala virtual?
31. Qual a sua avaliação sobre as ferramentas?
32. Em sua opinião, poderia haver algum tipo de complementação com relação às ferramentas e recursos disponíveis na sala virtual?
33. Qual sua opinião sobre o uso das TICs na EaD?
34. Você faz uso das TICs em seu trabalho docente? Justifique.
35. Descreva como ocorre a interação professor-aluno no ambiente virtual?
36. Qual sua opinião sobre a interação professor-aluno-conhecimento no ambiente virtual.
37. Como você avalia a questão da “auto-aprendizagem”, ou seja, do gerenciamento da aprendizagem pelo aluno (a) na EaD?
38. O que pode se configurar como um entrave na relação/interação aluno-professor-conhecimento ambiente virtual?
39. No seu entender, quais são as condições indispensáveis para que haja ensino e aprendizagem em uma sala de aula virtual?
40. Fala-se muito em mediação no ambiente virtual. Qual a sua definição sobre mediação?
41. No seu entender, qual é o papel da mediação na EaD?
42. No desenvolvimento de seu trabalho docente na sala virtual, ocorre a mediação? Justifique.
43. Quais elementos contribuem para a realização da mediação?
44. Como é o sistema de avaliação no ambiente virtual adotado pela instituição?
45. Como ocorre o acompanhamento do nível de aprendizagem do aluno na EaD? Quais procedimentos utilizados?
46. O aluno participa das atividades desenvolvidas na sala de aula virtual? Como você avalia essa participação?
47. Como você analisa ou percebe os resultados da avaliação dos alunos?
48. Existe algum *feedback* aos alunos após o processo de avaliação? É possível o professor se organizar neste sentido? Justifique.
49. Os alunos também avaliam o professor? Como essa avaliação acontece?
50. Quanto ao suporte material e recursos pedagógicos, qual a sua avaliação?
51. Descreva o ambiente virtual em que você atua.

52. Qual a sua opinião sobre a organização deste ambiente?
53. Você teria alguma contribuição para que ele fosse aperfeiçoado? Se sim, apresente-a. Se não, justifique.
54. Qual a sua avaliação com relação à organização estrutural? Tem alguma sugestão para que ela seja superada?
55. Na instituição que você trabalha há a presença do coordenador pedagógico? Pensa que é importante ter a figura do coordenador pedagógico?
56. A instituição promove reuniões pedagógicas coletivas envolvendo a equipe educacional (professores-alunos-coordenadores)? Caso haja, com que frequência elas ocorrem? Comente o conteúdo desenvolvido nestas reuniões.
57. Como você avalia o trabalho do coordenador pedagógico junto aos professores/alunos?
58. A instituição oferece algum tipo de material pedagógico? Qual a sua avaliação sobre este aspecto?
59. A instituição oferece os materiais apostilados? Caso ofereça, como ocorre o processo de construção do material utilizado pelos docentes e alunos no curso?
60. Explique como ocorre a organização e ou seleção dos conteúdos que serão desenvolvidos no curso?
61. Qual a sua avaliação sobre a organização dos conteúdos?
62. Existe algum material complementar? Se sim, qual? Se não, justifique.
63. Qual o perfil do aluno da EaD?
64. Quais características são mais marcantes nos alunos?
65. Quais características são fundamentais a um aluno da EaD.

3- Entrevista aos coordenadores de curso EaD Portugal.

Dados gerais sobre o participante.

1- Formação

Inicial

Contínua

2. Como você se sentiu ao iniciar seu trabalho com EaD?
3. Por que você optou por trabalhar com a EaD?
4. Há quanto tempo está na EaD?
5. Você recebeu algum tipo de orientação preparativa para compreender o universo *on line*?
6. O que a EaD representa enquanto modalidade educação?
7. Em qual abordagem pedagógica que o curso está estruturado? Exemplos: Behaviorista, Construtivista, sócio-interacionista? Comente sobre o motivo de escolha de tal abordagem para a composição do curso.
8. Na proposta curricular do curso se trabalha a relação entre teoria e prática? Se sim, de que forma ocorre?
9. Existem estágios? Como eles acontecem? Qual a carga horária?
10. Qual o tipo de estágio que elas realizam? Participação ou de observação?
11. Aonde os alunos realizam os estágios? Em quais instituições?
12. Qual a sua avaliação sobre a modalidade de formação EaD?
13. Quais as vantagens e desvantagens desta modalidade?

14. Existem obstáculos com relação à formação a distância em Portugal? Se sim, quais são?
15. Gostaria de destacar alguma similaridade ou diferença entre a formação EaD e Presencial?
16. Qual a sua visão sobre a relação ensino/ aprendizagem no ambiente virtual?
17. Quais são as condições necessárias para que haja ensino/aprendizagem num curso a distância?
18. Qual a sua visão sobre a interação professor/aluno no ambiente virtual?
19. No seu entender, qual é o papel da mediação na EaD?

20. O que pode ser configurado como um “entreve” na relação/interação aluno-professor-conhecimento ambiente virtual?
21. Como é ser coordenador de um curso de formação de professores?
22. *Como é a sua rotina de trabalho?
23. Há um acompanhamento do trabalho docente? Se sim, como ocorre? Se não, justifique o motivo.
24. Existe interação entre o (a) senhor (a) e os professores da instituição? Se sim, como ela acontece? Se não, justifique.
25. Como é a sua relação com os docentes? Existe algum tipo de reunião pedagógica? Se sim, com que frequência ela ocorre e o que se discute?
26. Existe algum acompanhamento das aulas ministradas pelos docentes no universo *on line*?
27. Quais recursos são utilizados nas aulas pelos professores? Exemplo: recursos audiovisuais com auxílio ou não das TICs, etc?
28. Exponha o que um professor da EaD deve ter de mais importante? Por quê?
29. O que seria extremamente prejudicial a um docente da EaD? Por quê?
30. Gostaria de destacar algo sobre as ferramentas do ambiente virtual? Algo poderia ser melhorado?
31. Como ocorre a preparação dos materiais de apoio nesta instituição?
32. Quanto ao suporte material e recursos pedagógicos, qual a sua avaliação?
33. Quais são seus maiores desafios enquanto coordenador?
34. Como é a sua rotina de trabalho com os alunos?
35. Existe interação entre o (a) senhor (a) e os alunos? Se sim, como ela acontece? Se não, justifique.
36. Como é a sua relação com os alunos? Existe algum tipo de reunião entre vocês? Se sim, com que frequência ela ocorre e o que se discute?
37. Há algum tipo de acompanhamento com relação desenvolvimento aos alunos? Se sim, como ocorre? Se não, justifique o motivo.
38. É possível traçar um perfil dos alunos que procuram este tipo de formação?
39. Quais características são fundamentais a um aluno da EaD.
40. Quais características são prejudiciais a um aluno da EaD?

41. Existe algum tipo de prova de admissão para entrada dos alunos no curso? Se sim, como ela ocorre? Se não, como funciona o processo de admissão?
42. Há preocupação com relação a avaliação dos alunos? Se sim, como acontece o processo de avaliação?
43. Existe algum *feedback* aos alunos? Como ele ocorre?
44. Existe algum sistema de recuperação das matérias pendentes dos alunos? Se sim, como ele ocorre?
45. Existe algum tipo de prova de admissão aos docentes para entrada no curso? Se sim, como ela ocorre? Se não, como funciona o processo de admissão?
46. Há preocupação com relação a avaliação dos docentes? Se sim, como acontece este processo? Se não, por quê?
47. Existe algum *feedback* aos docentes? Como ele ocorre?
48. Existe algum tipo de prova de admissão para o coordenador para a entrada no curso? Se sim, como ela ocorre? Se não, como funciona o processo de admissão?
49. Há preocupação com relação a avaliação do coordenador? Se sim, como este processo acontece? Se não, por quê?
50. É dada aos docentes e alunos a oportunidade de avaliar o trabalho pedagógico desenvolvido pelo coordenador? Se sim, como ocorre? Se não, por quê?
51. Existe algum *feedback* ao coordenador? Como ele ocorre?