

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO E ANÁLISE DE
POLÍTICAS PÚBLICAS**

JANAINA FAUSTINO LEITE

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE: uma análise no Instituto
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais - IFSULDEMINAS
*Campus Passos***

FRANCA

2019

JANAINA FAUSTINO LEITE

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE: uma análise no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais - IFSULDEMINAS
Campus Passos

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do título de Mestre em Planejamento e Análise de Políticas Públicas. Área de Concentração: Desenvolvimento Social.

Orientadora: Profa. Dra. Vânia de Fátima Martino

FRANCA

2019

L533e Leite, Janaina Faustino
Educação a Distância e a Formação Docente: uma
análise no Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Sul de Minas Gerais - IFSULDEMINAS
Campus Passos / Janaina Faustino Leite. -- Franca, 2019
163 p. : il., tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista
(Unesp), Faculdade de Ciências Humanas e Sociais,
Franca
Orientadora: Vânia de Fatima Martino

1. Ensino a distância. 2. Tecnologias de Informação e
Comunicação. 3. Formação de Professores. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca. Dados fornecidos pelo
autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

JANAINA FAUSTINO LEITE

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE: uma análise no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais - IFSULDEMINAS
Campus Passos

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do título de Mestre em Planejamento e Análise de Políticas Públicas. Área de Concentração: Desenvolvimento Social.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____

Profa. Dra. Vânia de Fátima Martino (Unesp/Franca)

1º Examinador: _____

Profa. Dra. Ana Claudia Silva (Departamento de Teoria Literária do Instituto de Letras da Universidade de Brasília)

2º Examinador: _____

Profa. Dra. Tatiana Noronha de Sousa (Unesp/Franca)

1º Suplente: _____

Profa. Dra. Marta Leandro da Silva (FCL AR/Unesp)

2º Suplente: _____

Profa. Dra. Marina Novaes Senne (Unesp/Franca)

Franca, _____ de _____ de 2019.

Dedico esta pesquisa aos meus pais que sempre estiveram ao meu lado, me apoiando e sendo o meu suporte, em todos os momentos da minha vida.

AGRADECIMENTOS

E dois anos se passaram... Em alguns momentos lentamente... em outros depressa demais. Não direi que o caminho foi sempre fácil, mais apesar de tudo houve aprendizado, novas amizades e muita gratidão nesses dias.

Meu muitíssimo obrigada...

A Deus por caminhar comigo nesta trajetória, me carregando nos braços nos momentos mais difíceis. "De todo o coração vos agradeço, Senhor, e proclamo as vossas maravilhas" (Sl 9,2).

A minha filha Amábilly que preenche meus dias com alegria (e também preocupações) e por tentar entender (nem sempre) quando eu não podia ficar ao seu lado e me perguntava do seu jeitinho: "Mamãe, hoje você tem que mexer no mestrado?"

A minha irmã (Jakeline) pelo apoio e palavras de incentivo, em todos os momentos.

A minha tia Iracema e tio Amaro pela acolhida em sua casa nos finais de semana em que frequentava as aulas do Mestrado.

A minha *best friend* Gabi. Companheira de viagem, simpósios, aulas, trabalhos, prazos, choros, desesperos e lamentações. Mais que também esteve presente nos momentos de alegria e que espero estar sempre na minha vida, pois os amigos são os irmãos que a vida nos permite escolher.

Aos amigos de Mestrado: Angélica, Angelita, Cidinha, Luciana, Tânia e Wagner, que fizeram desta caminhada uma jornada maravilhosa e que mostraram que através das sinceras amizades a vida se torna mais leve e feliz.

Às amigas: Ana Marcelina, Bruna Bordini e Maria Concebida que sempre me ajudaram, dando incentivo, sanando minhas dúvidas e me ouvindo nos desabafos.

À amiga Antoniette, pela ajuda durante toda esta caminhada e especialmente por ser um anjo me auxiliando no momento da qualificação.

A toda a equipe do Programa de Pós-graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas UNESP/Franca, em especial ao Erick e aos professores. Erick que sempre nos orientou e atendeu prontamente, com carinho e eficiência. Aos professores que compartilharam suas experiências e saberes, fazendo do nosso sonho o seu, sendo exemplo de dedicação, respeito, doação, moral, humildade e paciência.

À professora Vânia, minha orientadora. Você acreditou em mim e no meu trabalho. Teve paciência e disponibilidade, me ajudando através de seus conhecimentos, me guiando nos momentos de dúvidas e incertezas, com seus conselhos e sua sabedoria.

Ao IFSULDEMINAS *Campus* Passos pela oportunidade e apoio fundamentais para a realização deste trabalho. A todos os servidores, funcionários, amigos e colegas de todos os setores desse *campus*, em especial à Direção Geral, Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão, Secretaria e a todos que sempre estiveram prontos a me auxiliar nessa pesquisa.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste sonho e que sempre me perguntavam: "E o mestrado? ".

"O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram."

Jean Piaget

LEITE, Janaina Faustino. *EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE: uma análise no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais - IFSULDEMINAS Campus Passos*. 2019. 163f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Franca, 2019.

RESUMO

O ensino a distância - EaD vem crescendo nos últimos anos e tornou-se uma alternativa de estudos em que o aluno pode, através das tecnologias, ter um acesso mais flexível à educação, podendo gerenciar com autonomia o seu horário e local de estudo. A massificação destas tecnologias possibilita o ensino a distância *online* pela capacidade de comunicação, disponibilidade de informações, agilidade de acesso aos dados e interação que a internet e suas aplicações proporcionam. Essas aplicações ou como são chamadas, ferramentas interativas, propiciam ao aluno um maior contato com os professores, o que pode facilitar essa interação e a aprendizagem. Existem, atualmente, diversas ferramentas interativas: ambientes virtuais, videoaulas, áudios, videoconferências, fóruns, chats, bibliotecas virtuais entre outras. Nesse contexto, o professor do ensino a distância, que utiliza estas ferramentas para o desenvolvimento de sua disciplina, tem um papel fundamental, onde além de preparar e organizar os conteúdos e atividades propostas, e deve atuar como o motivador neste ambiente de aprendizagem, promovendo a construção constante de conhecimento, através de um papel dinâmico, cooperativo e interativo. No aspecto metodológico, esta pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa, em sua análise, realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais, IFSULDEMINAS - *Campus Passos* e teve como objetivo analisar como os docentes estão sendo preparados para atuar no ensino a distância, principalmente no que se refere à utilização das tecnologias da informação e comunicação - TICs. Foram realizadas a pesquisa bibliográfica e a pesquisa exploratória, a fim de investigar se os docentes vêm se capacitando no uso das tecnologias no ensino a distância e na periodicidade dessas capacitações, entre outros. Os resultados da pesquisa apontam capacitações que não contribuíram de forma significativa para a construção do conhecimento, de modo a desenvolver suas aulas através da utilização das TICs, embora tenha sido realizado algum tipo de capacitação pelos docentes para atuar no EaD. Também apontam que essas capacitações foram realizadas, em sua maioria, na própria instituição, com cargas horárias mínimas, dificultando o aprofundamento nas ferramentas tecnológicas existentes e na sua aplicabilidade em suas disciplinas no ensino a distância. Com base nas discussões e análises desta pesquisa, são apresentadas duas propostas: uma para formação inicial e outra para formação continuada, objetivando auxiliar a formação docente no uso das tecnologias no EaD.

Palavras-chave: Educação. Ensino a distância. Políticas Públicas. Formação Docente. Educação Online. Ambientes Virtuais.

LEITE, Janaina Faustino. *EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE: uma análise no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais - IFSULDEMINAS Campus Passos*. 2019. 163f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Franca, 2019.

ABSTRACT

Distance education, DE, has been growing in recent years and has become an alternative for studies where the students can, through the technologies, have a more flexible access to education, being able to autonomously manage their schedule and place of study. The massification of these technologies enables online distance learning through the ability to communicate, availability of information, agility of data access and interaction that the Internet and its applications provide. These applications, or as they are called, interactive tools, allow the student greater contact with the teachers which can facilitate this interaction and learning. There are currently several interactive tools: virtual environments, videotapes, audios, videoconferences, forums, chats, virtual libraries, among others. In this context, the distance learning teacher, who uses these tools for the development of his or her discipline, plays a fundamental role, in which besides preparing and organizing the proposed contents and activities, he or she should act as the motivator in this learning environment, promoting continuously knowledge construction through a dynamic, cooperative and interactive role. In the methodological aspect, this research used a quantitative approach, in its analysis, carried out at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Southern Minas Gerais, IFSULDEMINAS, campus of Passos, and had as objective to analyze how the teachers are being prepared to work on the distance learning, especially in relation to the use of information and communication technologies (ICTs). Bibliographic and exploratory researches were carried out in order to investigate the teachers who have been training in the use of technologies in distance education, the periodicity of these training, among others. Even though some type of training was done by the teachers to work on the DE, the results of the research show that the teacher training did not contribute significantly to the construction of their knowledge in order to develop their classes through the use of ICTs. They also point out that these qualifications were carried out mostly in the institution, with minimum hours, making it difficult to deepen the existing technological tools and their applicability on their distance education subjects. Based on the discussions and analysis in this research two proposals are presented: for initial and for continuing education, aiming to help the teacher training in the use of technologies on the DE.

Keywords: Education. Distance education. Public policies. Teacher Training. Online Education. Virtual Environments.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Gerações do EaD.....	24
Figura 2: Número de instituições que participaram do CensoEaD.br 2016, por categoria administrativa.....	38
Figura 3: Matrículas em cursos regulamentados, em números absolutos, por nível acadêmico	39
Figura 4: Distribuição de faixa etária dos alunos de cursos regulamentados totalmente a distância, semipresenciais e presenciais, em percentual.....	40
Figura 5: Expansão da Rede Federal até 2010	68
Figura 6: Cenário da Rede Federal	74
Figura 7: Instituições da Rede Profissional.....	75
Figura 8: Campi do IFSULDEMINAS	77
Figura 9: Organograma Geral do IFSULDEMINAS	79
Figura 10: Cursos mais citados na pesquisa com alunos da rede pública	85

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Idade dos Docentes Pesquisados	94
Gráfico 02 - Ano de Conclusão(Graduação) dos Docentes Pesquisados	97
Gráfico 03 - Pós-graduação dos Docentes Pesquisados	98
Gráfico 04 - Tempo de Experiência com o uso de TICS no ensino dos Docentes Pesquisados	100
Gráfico 05 - Tempo de trabalho no IFSULDEMINAS dos Docentes Pesquisados	101
Gráfico 06 - Principais afazeres como professor EaD dos Docentes Pesquisados.....	103
Gráfico 07 - Realização de cursos sobre utilização das TICs dos Docentes Pesquisados.....	107
Gráfico 08 - Habilidade técnica para lidar com o AVA dos Docentes Pesquisados	109
Gráfico 09 - Capacitação para trabalhar com EaD dos Docentes Pesquisados	110
Gráfico 10 - Capacitação para atuar no EaD dos Docentes Pesquisados	111
Gráfico 11 - Ponto positivos na Capacitação EaD realizada pelos Docentes Pesquisados ...	112
Gráfico 12 - Ponto negativos na Capacitação EaD realizada pelos Docentes Pesquisados ..	113
Gráfico 13 - Realização de cursos específico para o EaD cursado pelos Docentes Pesquisados	115
Gráfico 14 - Realização de cursos de formação pedagógica cursados pelos Docentes Pesquisados	116

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Obstáculos na docência online.....	61
Quadro 02 - Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica	72
Quadro 03 - Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia..	76
Quadro 04 - Quantitativo de vagas e inscrições - anos 2016 e 2017 - IFSULDEMINAS.....	81
Quadro 05 - Municípios mais populosas da Mesorregião do Sul/Sudeste de Minas Gerais...	82
Quadro 06 - Municípios mais populosas da Mesorregião do Sul/Sudeste de Minas Gerais...	84
Quadro 07 - Cursos EaD ofertados pelo <i>Campus</i> Passos.....	88
Quadro 08 - Cursos, vagas,polos - Ano 2016	89
Quadro 09 - Cursos, vagas,polos - Ano 2016	89
Quadro 10 - Formação dos Docentes Pesquisados - IFSULDEMINAS Campus Passos	95
Quadro 11 - Disciplinas lecionadas em cursos EaD pelos Docentes Pesquisados.....	102

LISTA DE SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Ensino a Distância
AIM	<i>Articulated Instructional Media Project</i>
ANDES	Associação Nacional de Docentes no Ensino Superior
ANPEd	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CADEM	Colegiado Acadêmico do <i>Campus</i>
CAEX	Câmara de Extensão
CAMEM	Câmara de Ensino
CAPEPI	Câmara de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPI	Colegiado de Administração e Planejamento Institucional
CD	Colégio Dirigente
CDP	Colegiado de Desenvolvimento de Pessoas
CEFAM	Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
Cefets	Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica
CEPE	Colegiado de Ensino, Pesquisa e Extensão
CIS	Comissão Interna de Supervisão da Carreira dos Técnico-Administrativos em Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Conferência Nacional de Trabalhadores da Educação
CONAE	Conferência Nacional da Educação
CONFETEC	Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica
CONSUP	Conselho Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPPD	Comissão Permanente de Pessoal Docente
DE	<i>Distance Education</i>
EaD	Ensino a Distância
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Professor da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
HEM	Habilitação Específica para o Magistério

ICS	<i>International Correspondence Schools</i>
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IFPR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
IFSULDEMINAS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INPE	Instituto de Pesquisas Espaciais
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada
IUB	Instituto Universal Brasileiro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LMS	<i>Learning Management Systems</i>
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MES	Ministério da Educação e Saúde
NAPI	Núcleo Avançado de Planejamento Institucional
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais
NIPE	Núcleo Institucional de Pesquisa e Extensão
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PCNS	Planos Nacionais Curriculares
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEC	Proposta de Emenda à Constituição
Pibid	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico Curso
ProAd	Pró-Reitoria de Planejamento e Administração
ProDI	Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional
ProEn	Pró-Reitoria de Ensino
ProEx	Pró-Reitoria de Extensão
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
ProPPI	Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação

SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação
SEED	Secretaria da Educação a Distância
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESC	Serviço Social do Comércio
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SNE	Sistema Nacional de Educação
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
TVE	Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UCP	Universidade de Cultura Popular
Unar	Universidade do Ar

APRESENTAÇÃO

Desde a adolescência, quando os computadores começaram a ganhar espaço, me encantei com essa tecnologia e as possibilidades que a mesma trazia. Nessa época passava os finais de semana na casa de meus tios que tinham um computador de última geração, e minha prima e eu, ficávamos horas e horas, nessa máquina fascinante.

Com o passar dos anos e ao chegar à época de escolher uma graduação, optei por realizar uma faculdade voltada para essa área tão fantástica. Durante os anos de formação, além de crescer a admiração pela informática, fui me encantando também pela docência: poder ensinar a mexer com bits e bytes a outras pessoas tornava aquela experiência antes individual, ainda mais satisfatória.

Após minha formatura continuei a morar em minha cidade natal Passos, e comecei a lecionar informática nas escolas existentes voltadas ao uso de computadores. Optei por ensinar aplicativos, softwares e linguagens ligadas a internet, criação de páginas e manipulação de imagens e vídeos.

No final do ano de 2011, tomei conhecimento que o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia tinha sido inaugurado em Passos e que estava com processo seletivo aberto para professor substituto na área de informática. Imediatamente verifiquei o que era necessário para pleitear esta vaga e após os processos fui classificada em 1º lugar, sendo contratada em fevereiro de 2012. Infelizmente um professor substituto só pode permanecer na instituição por dois anos e ao ver o tempo passando fui começando a ficar um pouco triste com essa situação. Mais no ano de 2013 foi aberto um novo edital, agora para professor efetivo, com duas vagas para as seguintes áreas: Web e Banco de Dados. Novamente me inscrevi, para a área Web, minha paixão, e após ser aprovada tomei posse no dia 28 de maio de 2013.

Como contarei, na seção 03 sobre a história do Instituto, a partir do ano de 2016 o *Campus* Passos começou a ofertar o EaD e seus docentes, que até então estavam habituados com a sala de aula, se viram na eminência de trabalhar com ambientes virtuais e novas tecnologias.

Nesse contexto surgiu a inquietação pela busca por da pesquisa, procurando compreender como os docentes estão sendo preparados para atuar no ensino a distância, principalmente no que se refere à utilização das tecnologias da informação e comunicação - TICs. E assim prestei o processo seletivo para o Mestrado em Planejamento em Análise de Políticas Públicas com o objetivo de encontrar respostas para essas questões.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
1. O ENSINO A DISTÂNCIA	23
1.1 O Ensino a Distância: história e apontamentos	23
1.1.1 <i>Primeira geração: o estudo por correspondência</i>	25
1.1.2 <i>Segunda geração: transmissão por rádio e televisão</i>	26
1.1.3 <i>Terceira geração: as Universidades Abertas</i>	30
1.1.4 <i>Quarta geração: teleconferência</i>	31
1.1.5 <i>Quinta geração: internet e web</i>	32
1.2 EaD e a Legislação	34
1.3 O Ensino a Distância <i>online</i>	41
2. O TRABALHO DOCENTE E O ENSINO <i>ONLINE</i>	46
2.1 O trabalho docente	46
2.1.1 <i>História da formação docente no Brasil</i>	46
2.1.2 <i>Políticas Públicas na Formação docente (Legislação e Programas)</i>	52
2.1.3 <i>O ser docente</i>	57
2.2 O docente <i>online</i>	60
3. OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA	66
3.1 A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, O IFSULDEMINAS e o IFSULDEMINAS <i>Campus</i> Passos	66
3.1.1 <i>A expansão da Rede Federal e a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia</i>	66
3.1.2 <i>O IFSULDEMINAS</i>	76
3.1.3 <i>O IFSULDEMINAS <i>Campus</i> Passos</i>	82
3.2 O IFSULDEMINAS <i>Campus</i> Passos e o Ensino a Distância	87
4. OS DOCENTES DO IFSULDEMINAS E ESTRATÉGIAS NO USO DO EAD	91

4.1 A pesquisa	91
4.2 Participantes da pesquisa, instrumental e coleta de dados	92
4.3 Análise e discussão dos dados	93
5. PROPOSTA DE CAPACITAÇÃO DOCENTE PARA ATUAÇÃO EM EAD	118
5.1 Proposta 01 – Curso de Formação inicial para os docentes do IFSULDEMINAS - Campus Passos	118
5.1.1 <i>Dados Gerais</i>	118
5.1.2 <i>Descrição do Curso</i>	119
5.1.3 <i>Objetivo Geral</i>	119
5.1.4 <i>Objetivos Específicos</i>	119
5.1.5 <i>Público Alvo</i>	119
5.1.6 <i>Pré-requisitos</i>	119
5.1.7 <i>Período de Oferta</i>	119
5.1.8 <i>Estrutura da Proposta e Sugestão de Ementa</i>	120
5.1.9 <i>Metodologia do Curso</i>	122
5.1.10 <i>Recursos Humanos</i>	123
5.1.11 <i>Avaliação</i>	123
5.1.12 <i>Certificação</i>	124
5.2 Proposta 02 - Grupo de Estudos: "Caminhos do EaD"	124
5.2.1 <i>Justificativa</i>	124
5.2.2 <i>Objetivo Geral</i>	125
5.2.3 <i>Objetivos Específicos</i>	125
5.2.4 <i>Metodologia</i>	125
5.3 Considerações finais das propostas	126
CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
REFERÊNCIAS	130
APÊNDICES	140
ANEXOS	147

INTRODUÇÃO

O EaD surgiu, no século XVIII, com o desenvolvimento dos meios de comunicação por meio do ensino por correspondência na Europa e Estados Unidos. No Brasil, ele surge pouco antes de 1900, onde através dessas correspondências, cursos profissionalizantes são criados e divulgados em anúncios nos jornais do Rio de Janeiro.

O EaD caracteriza-se essencialmente ao diferenciar-se do modo tradicional, em que ocorre a presença de um professor em sala de aula ministrando o conteúdo. Ou seja, o EaD é definido pela ausência física do professor, e suas explicações e conteúdo de aula devem ser passados através de algum meio, como por exemplo por correspondências.

Educar sempre foi um ato complexo onde o professor faz o uso de alguma tecnologia para conseguir cumprir o seu papel: criar experiências de aprendizado formando cidadãos pensantes, capacitados e conscientes para uma atuação em comunidade. Antigamente utilizavam-se, como tecnologias, ferramentas como: quadro negro, livro e giz. Com o surgimento dos computadores, internet e novas ferramentas *online*, as formas de educar começam a sofrer mudanças. Existe agora a possibilidade da utilização de novas ferramentas (ambientes virtuais, videoaulas, fóruns, entre outros), tanto no modo presencial quanto no EaD.

A utilização das TICs propicia o EaD *online*: alunos podem acessar os conteúdos através dos computadores (ou *tablets*, ou *celulares*) e internet, em qualquer lugar, a qualquer hora. Nesta nova maneira, o contato com os professores também muda. Dúvidas por exemplo não necessitam esperar a entrega de uma carta pelo correio, ela pode chegar em poucos segundos no *email* do professor que caso esteja *online* poderá responder prontamente.

Ou seja, o EaD que no seu surgimento era visto como uma forma de ensinar paliativa, hoje aparece como um caminho para a ampliação do acesso ao ensino e também como possibilidade de melhoria em sua qualidade: cursos podem ser ofertados por meio de plataformas *online*, possibilitando através de suas ferramentas explicar um assunto, oferecendo aprofundamentos, exercícios e discussões sobre o tema.

Embora as TICs propiciem novas possibilidades ao ensino, em especial ao EaD, não significa que todos os problemas educacionais estejam resolvidos. É necessário principalmente uma adaptação dos envolvidos neste modo de ensino quanto aos seus papéis e ao uso dessas tecnologias no processo de aprendizagem.

É o caso dos docentes que precisam usar outras tecnologias além do quadro negro e giz, adaptando-se também às essas novas ferramentas. Na maioria dos cursos de licenciatura, a maior carga horária está nas disciplinas específicas e não nas nomeadas como pedagógicas. Ainda nos programas e conteúdos das pedagógicas, pouco ou quase nada é introduzido nos currículos com respeito às metodologias de ensino e à utilização de tecnologias.

Diante do exposto, a relevância da pesquisa está nos problemas propostos: Os professores do IFSULDEMINAS *Campus* Passos, tendo em vista a utilização das TICs em suas disciplinas, estariam sendo capacitados? Qual a periodicidade dessas capacitações? Estas estão sendo eficazes? Os docentes se sentem aptos para atuar nesse modo de ensino? Buscando responder à problemática, esta pesquisa, no IFSULDEMINAS *Campus Passos*, teve como objetivo analisar o processo de formação docente quanto ao uso de tecnologias no EaD.

Dessa forma, a primeira seção apresenta um histórico sobre o ensino a distância. Nesta seção identificaremos como surgiu o EaD, passando por suas gerações e verificando pontos importantes de cada uma delas. Este item relata os marcos legais que identificam os momentos onde o EaD passa a compor as políticas públicas educacionais brasileiras. Por fim conheceremos o ensino a distância *online* e como as TICs vêm influenciando esse modo de ensino.

A segunda seção apresenta o trabalho docente através de revisão histórica, mostrando como foi se contextualizando essa profissão durante o tempo. Verificaremos, também, as políticas públicas e programas voltados para a formação docente no Brasil. Outro ponto abordado será o ser docente e suas características e por fim identificaremos o docente *online* que deve utilizar as TICs no dia a dia de suas disciplinas.

A terceira seção mostra como ocorreu a expansão da Rede Federal de ensino e como os Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologia surgiram dentro desse contexto. Este item irá abordar a criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais - IFSULDEMINAS e como surgiu o IFSULDEMINAS *Campus* Passos. Por fim, falaremos como o *Campus* Passos iniciou suas atividades no EaD e como isso vem ocorrendo nos dias atuais.

A quarta seção apresenta os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa. A pesquisa utilizou como instrumental para a coleta de dados questionário estruturado e analisado quantitativamente. Nesta seção são feitas a análise dos dados e a reflexão sobre a formação docente e o uso das TICs no EaD no IFSULDEMINAS *Campus* Passos. Para isso foram criadas categorias de análise para reflexão dos dados obtidos através

do questionário aplicado.

Após conhecer a realidade local do IFSULDEMINAS *Campus* Passos quanto à formação dos docentes para atuar no EaD com a utilização das TICs, elaboraram-se uma proposta de um curso e uma proposta de grupo de estudos, levando em consideração os dados coletados e analisados durante a pesquisa. Tais propostas referem-se à formação inicial (item 5.2) e à formação continuada (item 5.3) dos docentes para atuar no EaD.

Com isso, buscaremos melhorar a capacitação docente, contribuindo para a sua atuação nesse modo de ensino.

1. O ENSINO A DISTÂNCIA

A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Lei 9.394/96, o EaD vem crescendo como modo de ensino, tendo sucessos e fracassos. Através da utilização e do crescimento constante das tecnologias, o EaD ganha espaço, pois os alunos começam a vislumbrar uma nova possibilidade de aprendizagem. Isso ocorre, além das mudanças de tecnologias, no modo como esse tipo de educação está sendo organizado, nas formas de aprender e ensinar, e nas políticas públicas que possibilitam cada vez mais a sua utilização.

Neste primeiro momento do trabalho, buscaremos compreender melhor as transformações por que passou o EaD, bem como verificaremos como surgiram as políticas públicas nessa modalidade de ensino e no que se configura a educação *online*.

1.1 O Ensino a Distância: história e apontamentos

O EaD tem como princípio estabelecer o contato entre estudantes e docentes que estão em locais diferentes durante a maioria do tempo, no processo de ensino e aprendizagem (MOORE; KEARSLEY, 2013). O aluno deve aprender através de recursos (apostilas, videoaulas, fóruns, entre outros) que facilitem a troca de informações entre ele e o docente, e essa comunicação deve ser planejada de tal modo a suprir a distância e o relacionamento presencial.

O EaD possui em sua história várias experimentações, com momentos de sucessos e fracassos. No mundo, um de seus primeiros registros ocorreu em 1728 com a criação do curso de taquigrafia em *Boston* pelo docente *Cauleb Phillips*. No ano de 1829, o Instituto *Líber Hermones*, na Suécia, ofereceu um curso de correspondência para aproximadamente 150.000 usuários. Depois em 1840, *Issac Pitttman* iniciou o ensino de esteganografia¹ através de correspondência, na Inglaterra. Em 1850, o *Exeter College* em *Oxford*, também na Inglaterra, começou um estudo fora do *campus* através de palestras. A Universidade de *Cambridge*, em 1871, criou o Sistema de Extensão Universitária através de palestras externas ao *campus*. No século XIX, reconhecendo o tabu social existente, o EaD foi utilizado para a educação de

¹ Esteganografia - técnica de esconder dados em arquivos, por exemplo: esconder textos contendo senhas em imagens. Disponível em: https://www.gta.ufirj.br/grad/09_1/versao-final/stegano/introducao.html. Acesso em: 24 jan. 2019.

mulheres na Inglaterra que por não terem uma visibilidade na sociedade efetuavam seus estudos em casa. Em 1873, *Anna Eliot Ticknor* cria a Sociedade Americana em *Oxford*, matriculando aproximadamente 7 mil mulheres em cursos por correspondências, em seus 24 anos de funcionamento (PIVA JR. et al., 2011).

Deste modo, o EaD foi se desenvolvendo através de um objetivo: levar o conhecimento àqueles que, por algum motivo, não tinham acesso às escolas e universidades. Com o passar dos anos foi ganhando espaço: a promulgação de leis, decretos, portarias e normativas que corroboraram a importância desse modo de ensino.

Diversos autores separam o EaD em gerações, levando em consideração os seus aspectos: meios utilizados, tipos de aprendizagem, características do público, entre outros. Aqui será utilizada a divisão segundo Moore; Kearsley (2013) que utilizam como critério o meio pelo qual o EaD é transmitido, separando-o em cinco gerações: por correspondência, por rádio e televisão, pela Universidade Aberta, por Teleconferência e por Internet e Web.

Figura 1: Gerações do EaD



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

A primeira geração ocorreu através de textos por meio de correspondências. A segunda geração foi difundida utilizando-se o rádio e a televisão. A terceira geração não foi caracterizada por uma tecnologia, mas pela organização da educação através das universidades abertas. A quarta geração iniciou a comunicação em tempo real a distância, através das teleconferências. Por fim, a quinta geração e mais recente utiliza os recursos tecnológicos propiciados pela internet e web.

1.1.1 Primeira geração: o estudo por correspondência

O início da história do EaD foi marcado por meio de cursos que eram entregues pelo serviço dos correios. Denominado "estudo em casa", teve início em 1880 quando ocorreu a invenção de uma nova tecnologia: serviços postais baratos e confiáveis. Havia, entre os anos de 1890 e 1930, mais de 200 escolas privadas, cujos cursos funcionavam por correspondência, por meio dos quais ofereciam-se diversos tópicos de temas vocacionais. Entre tais instituições educacionais destacam-se: *International Correspondence Schools - ICS*, *American Farmers' School* e *Home Correspondence School of Springfield*.

No Brasil, Alves (2009) menciona, através de estudos realizados pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada – IPEA, em documentos disponíveis à época, que o EaD apareceu pouco antes do ano de 1900, através de anúncios em jornais do Rio de Janeiro, oferecendo cursos profissionalizantes, por este meio, a correspondência.

As escolas brasileiras pioneiras em cursos por correspondência foram: 1939, o Instituto Monitor, 1941 o Instituto Universal Brasileiro - IUB e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, em 1946. Seus respectivos cursos visavam a alcançar profissionais que precisavam de rápida qualificação, na maioria trabalhadores de cidades do interior cujas oportunidades de se qualificarem e se manterem atualizados profissionalmente praticamente inexistiam.

O Instituto Monitor e o IUB foram criados na década de 1940, década em que a Segunda Guerra Mundial trazia sérias consequências para todo o mundo. O Brasil encontrava-se em plena Ditadura Vargas e tentava-se ajustar às transformações da Revolução Industrial Brasileira. Com esse objetivo, esses institutos lançaram cursos com o intuito de formar profissionais qualificados para essa realidade. O IUB foi considerado na época um dos grandes expoentes em cursos de pequena duração a distância (FARIA et al., 2011).

O corpo discente dessa geração, como relata Palhares (2009), era constituído por 90% de homens entre 25 e 28 anos, sendo 70% com família constituída e que possuíam em média dois filhos. Esse público buscava cursos técnicos em rádio e televisão e, posteriormente na área de eletricidade com o objetivo de alcançar uma situação financeira melhor.

O termo correspondência estava aqui presente porque todas as ações efetuadas neste formato eram realizadas através de cartas, tanto as ações pedagógicas (envio de material, dúvidas, avaliações, entre outros) quanto as ações administrativas e financeiras, inclusive o

pagamento das matrículas (utilizava-se na época o vale postal, com remessa de valores pelo correio). Não era necessário nenhum documento para a inscrição do aluno, apenas o preenchimento do formulário de matrícula e, após a geração de um número de matrícula, os alunos tinham todas as suas correspondências arquivadas e manipuladas em uma pasta de forma totalmente manual. Os profissionais que atuavam no ensino não possuíam formação pedagógica e normalmente não possuíam graduação superior, apenas eram profissionais atuantes no mercado de trabalho (PALHARES, 2009).

O ensino por correspondência não possuía um controle que visasse detectar possíveis fraudes no processo: alunos que realizassem as atividades e avaliações de outros. Apesar disso, os alunos sabiam que tais comportamentos não somariam aos conhecimentos ao seu progresso pessoal e que essa aprendizagem era de suma importância para a sua vida profissional e no dia-a-dia do seu trabalho.

Em 2018, o Instituto Monitor, IUB e SENAC continuam trabalhando com EaD. Em consulta aos seus respectivos sites, verificou-se que ofertam diversos níveis, no modo EaD: cursos livres, técnicos, profissionalizantes, graduações, entre outros. Esses cursos podem ser totalmente *online*, semipresencial e *online*, *online* com material impresso e apostilado. Seus endereços eletrônicos são: www.institutomonitor.com.br, www.institutouniversal.com.br e www.ead.senac.com.br.

Essa geração foi importante, pois suscitou o EaD através de cursos técnicos e profissionalizantes, abrindo caminho para um modo de ensino que possibilitava aos alunos estudar em lugares diversos: segundo o tempo que sua vida particular proporcionava, e através de variadas metodologias, fatos que possibilitam o ensino e o tornam mais atrativos.

1.1.2 Segunda geração: transmissão por rádio e televisão

O rádio surgiu no início do século XX e teve a primeira autorização para uma emissora educacional concedida, no ano de 1921, pelo governo federal à *Latter Day Saints' da University of Salt Lake City* (MOORE; KEARSLEY, 2013 apud SAETTLER, 1990). No ano de 1947, na França, foram transmitidas pela Rádio *Sorbonne* aulas de quase todas as matérias literárias da Faculdade de Letras e Ciências Humanas de Paris (ALVES, 2011).

No Brasil, no ano de 1923, o grupo liderado por *Morize* e Edgard Roquette-Pinto cria a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, de iniciativa privada, que posteriormente trouxe grande

preocupação aos governantes, devido à revolução da década de 1930, com a alegação de que suas transmissões poderiam ter conteúdo subversivo. O funcionamento desta rádio vigorou até o ano de 1936, sendo doada ao Ministério da Educação e Saúde - MES. A rádio Sociedade oferecia cursos como: Português, Francês, Silvicultura, Literatura Francesa, Esperanto, Radiotelegrafia e Telefonia. Alves (2011) relata que os cursos comerciais radiofônicos foram oferecidos no ano de 1947 pela Universidade do Ar² - Unar, que foi então patrocinada pelo SENAC; pelo Serviço Social do Comércio - SESC e pelas emissoras associadas.

Para compreender os processos de aprendizagem pelo rádio, é necessário entender sua natureza tecnológica: o sistema de radiodifusão é de natureza mista, tendo empresas estatais ou públicas, privadas ou comerciais e comunitárias; e pela legislação³ a sua finalidade deve ser educativa e cultural. Bianco (2009, p.58) descreve que Roquette-Pinto, pai da radiodifusão brasileira, seria responsável pelo mito fundador do rádio educativo, dando ao rádio a ideia de superação do subdesenvolvimento: "O rádio é a escola dos que não têm escola".

Os cursos por sistemas radiofônicos no Brasil foram desenvolvidos sob o comando de secretarias estaduais de ensino, fundações de caráter técnico-educativo ou Igreja Católica e ofereciam cursos regulares (alfabetização de adultos) e educação supletiva (primário e madureza ginasial). Eram ofertadas: aulas de português, matemática, história, geografia, estudos sociais, ciências, saúde, higiene e moral e civismo. Também contemplavam cursos de capacitação para o trabalho: técnicas agrícolas, organização sindical e cooperação (BIANCO, 2009).

Nesse modelo os alunos se inscreviam por meio das secretarias de ensino, ouviam as aulas via rádio e acompanham por material impresso de apoio. Os alunos podiam ouvir as aulas individualmente ou em grupos (através de centros comunitários, escolas, residências e salão paroquial), fazer os exercícios em grupos ou individualmente sob a orientação ou não de tutores e/ou docentes e depois realizar os exames de avaliação.

Bianco (2009) menciona que os dois sistemas, também transmitidos via rádio, que merecem destaques por serem considerados paradigmáticos foram o Movimento de Educação

² Universidade do Ar - Ou Curso Comercial Radiofônico, curso a distância, destinado aos comerciários. Disponível em: <https://anpedsudeste2014.files.wordpress.com/2015/04/renata-cristiane-romanini-de-oliveira-josc3a9-geraldo-pedrosa.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.

³ Código Brasileiro de Telecomunicações, Lei n.º 4.117, de 27 de agosto de 1962. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4117-27-agosto-1962-353835-norma-pl.html>; e Decreto n.º 52.795 de 31 de outubro de 1963, que regulamentam os serviços de radiodifusão no Brasil. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-52795-31-outubro-1963-392967-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 24 jan. 2019.

de Base - MEB e o Projeto Minerva.

O MEB, idealizado pela Igreja Católica, em 1961, adotou a concepção pedagógica humanista (princípios de ação libertadora de Paulo Freire⁴), onde os cursos eram formulados com base nas condições de vida da população a ser atendida. Observam-se os valores, recursos e problemas do local e os utilizava para desenvolver habilidades em cálculo, linguística e conhecimento em saúde, cooperação e trabalho agrícola.

O Projeto Minerva (décadas de 1970 e 1980) tratava da educação supletiva a distância para 1º e 2º graus, por meio da Fundação Roberto Marinho, destinada a adolescentes e adultos. A produção das aulas ficava a cargo das fundações Padre Anchieta (SP) e Padre Landell de Moura (Feplam - RS). A regionalização, concentrada no eixo Sul-Sudeste, fez com que o Projeto Minerva não respondesse à diversidade cultural nem às necessidades e interesses de cada região do Brasil.

No Brasil, também em 1961, os programas iniciam o EaD televisivo com a TV Rio, criada pela Fundação São João Batista do Amaral, com curso destinado à alfabetização de adultos e, em 1962, a TV Continental lança o Mesa-Redonda, programa destinado a jovens e adultos que não tiveram acesso à educação, ideia esta da Universidade de Cultura Popular - UCP. Em 1967, a UCP foi considerada de utilidade pública e passou a ser transmitida pela rede Tupi. Nesse mesmo ano foi criada a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa - TVE que, em 2007, passa a se chamar TV Brasil. O projeto Saci, convênio firmado entre o Instituto de Pesquisas Espaciais - INPE e o Ministério da Educação - MEC, iniciou suas atividades em 1960 e ofereceu em 1974 o antigo 1º grau a mais de 16 mil alunos do Estado do Rio Grande do Norte. O Telecurso 2º Grau, criado em 1978, por Roberto Marinho, tinha como objetivo massificar o ensino de qualidade e contava com roteiristas, docentes e todos os integrantes de uma equipe disciplinar.

O uso de uma rede nacional, no caso a Rede Globo, parcerias de investidores privados e públicos (Banco Bradesco e MEC), a sedução da TV, o aprofundamento dos livros e as experiências de vida e conhecimento dos alunos propiciaram o sucesso desse Telecurso. Em 1981, ocorreu a criação do Telecurso 1º Grau e após este, o Telecurso 2000. Pelo telecurso, o aluno acompanhava (junto com um docente), as aulas em uma telessala (instalada no trabalho, igrejas, em casa, entre outros), podendo realizar o curso de acordo com o tempo disponível. Depois desse estudo, ele prestava os exames da Secretaria de Educação de seu Estado.

⁴ Paulo Freire - educador brasileiro. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/>. Acesso em: 24 jan. 2019.

Em 1997, a Fundação Roberto Marinho e parceiros privados lançam o Canal Futura que tem como missão contribuir para a formação educacional da população e possibilitar o acesso ao conhecimento, sendo um projeto social, ligado à educação, à saúde, ao trabalho, entre outros diversos temas (BARRETO, 2009).

A geração do rádio e da televisão iniciou-se em contextos de ditadura militar que após a Lei da Anistia em 1979 apontou novos rumos políticos através de uma tão sonhada democracia. O início dos anos 1980 e as verbas destinadas à educação não mostram índices favoráveis (alta taxa de repetência, altas taxas de analfabetismo, entre outros), pautando-se assim as reivindicações de grupos sociais (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação - ANPEd, Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior - ANDES e Confederação Nacional de Trabalhadores da Educação - CNTE) pela melhoria da educação. Apesar da vitória pela construção da Constituição de 1988, o novo ritmo neoliberal e a máxima do Estado mínimo, em 1994, faziam com que a luta por uma educação de qualidade perdesse ao longo dos anos seu viço devido a políticas pautadas na redução de gastos (CAMPOS; MARTINO, 2014).

Nesse contexto, o rádio e a televisão como meio para a educação tiveram um grande alcance, pois era necessário criar recursos para propiciar educação às pessoas. O rádio e a televisão incluem texto, fala, música, gestos e têm o poder de transmitir, além de conhecimento, sensações, conceitos e representações. Essas possibilidades evidenciam o sucesso dos Telecursos que, apesar de incluírem um sistema de matrículas e não contabilizar ao certo a quantidade de alunos atendidos, permitiam pelo governo e pela fundação Bradesco certificar os alunos, através de uma prova presencial, a prosseguir seus estudos em território nacional. Atualmente não são mais exibidos pela televisão, mais é possível encontrar suas aulas para serem assistidas pela internet.

O Canal Futura, hoje chamado de Futura, ainda transmite programas de cunho educativo, sendo o seu sinal captado por antenas parabólicas, TVs por assinatura e TV aberta de algumas localidades do país.

Atualmente o rádio e a televisão não são utilizados como único meio para o EaD, precisando estar associados a outros recursos, mostrando-se assim grandes aliados nesse processo.

1.1.3 Terceira geração: as Universidades Abertas

O projeto Mídia de Instrução Articulada (Articulated Instructional Media Project - AIM) da Universidade de Wisconsin e a Universidade Aberta da Grã-Bretanha foram, no final da década de 1960 e início dos anos de 1970, as duas experiências mais importantes, conduzindo novas técnicas de instrução e teorização da educação.

A Universidade Aberta do Reino Unido, criada no ano de 1969, é a primeira Universidade Nacional de EaD considerada autônoma e serve de modelo para um método de sistema de controle total desse modo de ensino (recursos financeiros, corpo docente, entre outros).

No Brasil, o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB foi instituído pelo Decreto nº 5.800/2006 e tem como finalidade o desenvolvimento do EaD, fomentando essa modalidade nas instituições públicas de ensino superior e apoiando metodologias inovadoras para este ensino (BRASIL, 2006a). O programa busca a ampliação da oferta de cursos de educação superior através do EaD e tem como prioridade oferecer formação inicial e continuada aos docentes na educação básica pública em efetivo exercício. Outros objetivos: reduzir as desigualdades na oferta do ensino superior e desenvolver um amplo sistema nacional de educação superior a distância (BRASIL, 2016a).

Mota alega sobre o sistema UAB:

Trata-se de um marco histórico para a educação brasileira e que será amalgamado na produção coletiva de iniciativas compatíveis com a necessidade de revigoramento do modelo de formação superior no Brasil - tradicionalmente baseado em formação acadêmica inicial, não continuada - e repensar a educação ao longo da vida, considerando-se as progressivas e profundas reestruturações das relações profissionais, bem como a emergência de novas competências para o trabalho, provocadas pelos constantes avanços tecnológicos em nossos dias (MOTA, 2009, p. 300).

O sistema UAB conta com o que é chamado de polo de apoio presencial, um local em que o aluno pode usufruir uma estrutura para desenvolver seus estudos: biblioteca, laboratórios específicos (química, física, biologia, entre outros), laboratório de informática, atendimento de orientadores, aulas presenciais, práticas de laboratório, entre outros. Esses polos existem na cidade do aluno ou em cidades próximas, criando condições para que o aluno permaneça na instituição (MOTA, 2009).

Através dessa estrutura contribui-se para a formação de milhares de docentes para a educação básica e também para que docentes em efetivo exercício complementem sua formação de forma continuada. A falta dessas oportunidades são, na maioria das vezes, os motivos de baixa qualificação e de expectativas de melhorias no trabalho destes docentes.

Mota (2009) ressalta que a UAB possui suas virtudes e méritos: utilização de novas tecnologias, oferta de novos cursos em diversas localidades, atualização de conhecimentos e construção autônoma e crítica do conhecimento, e suas limitações e dificuldades: procedimentos educacionais devem ser mais auto-orientados e menos baseados em memorizações, deve-se aprofundar mais nos processos tecnológicos e como as TICs podem influenciar nesse modo de ensino. É necessário o desenvolvimento de um conjunto de ações para ajustar o ensino a essa modalidade, mas o sistema UAB traz possibilidades de repensar a prática pedagógica e democratizar o ensino.

A UAB se configura desde sua criação até os dias atuais como um importante sistema que visa a auxiliar principalmente na formação continuada dos docentes que podem ver no EaD uma maneira de aprimorar conhecimentos, adequando seus estudos ao seu trabalho diário.

1.1.4 Quarta geração: teleconferência

A teleconferência surgiu nos anos de 1980 nos Estados Unidos e foi preparada para ser utilizada por grupos de estudantes. Essa tecnologia atraiu muitos educadores por se assemelhar à visão tradicional de ensino onde uma "classe" de indivíduos participaria, em um mesmo momento, do processo de aprendizagem. A primeira tecnologia utilizada na teleconferência foi a audioconferência que permitia ao aluno dar uma resposta aos instrutores, interagindo assim em tempo real em lugares geograficamente diferentes (MOORE; KEARSLEY, 2013).

Outra tecnologia utilizada foi a videoconferência que é definida por Ferraz (2003, p.52) como um: "sistema interativo de comunicação em áudio e vídeo permitindo que a interatividade aconteça em tempo real". Essa videoconferência funcionava apenas de modo unilateral até década de 1990. No final dessa mesma década, foi possível, através da videoconferência, uma iteração bilateral; ou seja, alunos e docentes podiam se comunicar no momento da discussão do tema da aula.

A videoconferência por possuir transmissão ao vivo exige a participação dos envolvidos e pede que o docente crie dinâmicas, para que todos possam interagir. Estas aulas podem ser consideradas mistas, onde docentes e alunos estão em uma mesma sala e comunicam com outras salas onde estão outros alunos e estúdio ou desktop, onde o docente exhibe suas aulas para alunos em seus computadores ou em outras salas (CRUZ, 2009).

No início da utilização das videoconferências, a aula era apresentada por um docente que após sua explanação questionava os alunos a respeito de dúvidas, e embora fosse transmitida ao vivo assemelhava-se muito a uma palestra.

Atualmente a videoconferência é utilizada por docentes por meio da internet, onde esse tempo de ensino é reduzido, abrindo espaço depois para dúvidas e exercícios de fixação através de plataforma *online*. Desse modo, aproxima-se mais de uma sala de aula presencial onde após a explicação do professor os alunos podem verificar os conhecimentos adquiridos através de práticas *online*.

1.1.5 Quinta geração: internet e web

A quinta, e atual geração do EaD, pode também ser denominada *educação online*⁵. Desde a criação do primeiro computador pessoal, o *Altair*, desenvolvido no ano de 1975, o cenário do EaD começou a se transformar mais significativamente. O surgimento do primeiro navegador no ano de 1993, o *Mosaic*, e a propagação da internet e das páginas de computadores auxiliaram no desenvolvimento do EaD *online* (MOORE; KEARSLEY, 2013).

O EaD *online* é baseado na cibercultura e no ciberespaço. Esses termos são definidos por Silva:

Cibercultura é o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores, que se desenvolvem com o crescimento do ciberespaço. E ciberespaço é o novo meio de comunicação que surge com a interconexão mundial de computadores; é o principal canal de comunicação e suporte de memória da humanidade a partir do início do século XXI (SILVA, 2003, p. 54).

⁵ Educação online ou ensino online - modalidade de educação através da qual se faz necessário o uso da tecnologia para a mesma ocorrer. Disponível em: <https://www.edools.com/faq/o-que-e-ensino-online/>. Acesso em: 24 jan. 2019.

Nesse ciberespaço existem diversos espaços de aprendizagem que são denominados Ambientes Virtuais de Aprendizado - AVAs, os quais propiciam a implementação de situações, cujo objetivo é o favorecimento da aprendizagem individual ou coletiva. O Moodle⁶, um desses ambientes, propicia a disponibilização de diversas formas de conteúdo como vídeos, textos, imagens, entre outros (BURNHAM et al., 2012).

Piva Jr. et al. relatam que se pode falar de um EaD antes e depois da internet, onde a individualização cede lugar à colaboração:

O discurso inicial da EaD, como estudo autônomo e independente, cedeu lugar a um modelo educacional baseado em teorias de aprendizado colaborativo, teoria da cognição social, construção partilhada de conhecimento, inteligência coletiva, aplicação à EaD das teorias construtivistas e sociointeracionista, cuja ênfase no contexto social do aprendiz representa um papel determinante para a aprendizagem (PIVA JR et al., 2011, n.p⁷)

Nesse contexto, vivencia-se uma época de dualidade, enquanto as Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs crescem substancialmente verificam-se as condições de ensino se agravar: alunos que não conhecem conceitos básicos das disciplinas, desigualdade entre o aprendizado dos alunos de uma mesma turma, falta de infraestrutura nas escolas, ausência de critérios para o aprendizado, ineficiência na formação continuada dos professores, entre outros (GUIMARÃES, 2015).

Segundo Belloni (2002), o progressivo aumento na quantidade de "artefatos técnicos sofisticados⁸" que propiciam uma autodidaxia, se contrapõe às escolas (principalmente as públicas) que não conseguem atender a uma demanda cada vez maior de um público cada vez mais tecnológico.

Uma das dificuldades para a utilização das TICs é que apesar dos alunos serem cada vez mais tecnológicos, essa tecnologia não é explorada para adquirir conhecimento. Outra dificuldade perpassa pela aceitação e envolvimento dos docentes, visto que, além de serem resistentes à alteração dos modelos pedagógicos, sua imersão nesse ciberespaço ainda caminha a passos lentos. Silva; Pereira (2012, p.46) esclarecem quanto aos docentes, que: "estes já se apropriaram das TICs para as suas tarefas de pesquisa, comunicação e lazer, mas não para a docência, nem para a sala de aula".

⁶ Moodle (*Modular Object Oriented Distance LEarning*) é um sistema de gerenciamento para criação de curso online. Disponível em: <https://www.moodlelivre.com.br/tutoriais-e-dicas/974-o-que-e-moodle>. Acesso em: 24 jan. 2019.

⁷ Livro acessado através do dispositivo Kindle (Amazon), no mesmo, páginas não são utilizadas por permitir alteração do tamanho da fonte. Posição do texto no Kindle - 422.

⁸ Tablets, notebooks, celulares, smartphones.

O EaD *online* surge em uma época onde o ensino a distância começa a ganhar mais visibilidade no âmbito das políticas públicas educacionais. As políticas educacionais ganham também uma maior visibilidade, a partir de 1996. Materializações como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental - FUNDEF, Planos Nacionais Curriculares - PCNs e Sistema Nacional de Avaliação da Educação - SAEB surgem com o objetivo de uniformizar e controlar o sistema de ensino do país. Em 2010, a Conferência Nacional da Educação - CONAE reitera a importância de índices como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, o Fundo de Manutenção de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB e programas de apoio (Transporte Escolar, Luz para Todos, Saúde nas Escolas, Guia das Tecnologias Educacionais, Educacenso, Mais Educação, Coleção Educadores e Inclusão Digital (CAMPOS; MARTINO, 2014).

Nesses últimos 22 anos, o EaD ganha mais visibilidade devido à legislação específica e também a uma preocupação geral com educação no país. Ainda há muito caminho a seguir pois apesar de ser um modo de ensino promissor necessita de uma mudança de conceitos e principalmente de qualidade. Questões como essa só podem ser adquiridas através de muita pesquisa, estudo e apoio da população geral e dos governantes.

O EaD *online* ainda será muito discutido neste trabalho visto que o mesmo é o modelo utilizado pelo IFSULDEMINAS *Campus* Passos. Agora um pouco sobre a legislação do EaD.

1.2 EaD e a Legislação

Neste item pontuamos e destacamos marcos legais considerados significativos no desenvolvimento do EaD. No Apêndice A foi anexado quadro contendo leis, decretos, portarias e resoluções que fazem alguma menção ao EaD, e o site da Associação Brasileira de Ensino a Distância - ABED (www.abed.org.br) possui um documento contendo informações e essa legislação.

Podemos considerar como marco inicial, onde o EaD começa a ter destaque no cenário da Educação Brasileira e deixa de ser considerado clandestino ou excepcional, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases - LDB, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Esta lei menciona em seu artigo 80 que "o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e

de educação continuada" (BRASIL, 1996), sendo organizada com abertura e regimes especiais, prevendo:

- Instituições deveriam ser credenciadas especificamente pela União;
- Requisitos para realização de exames e registros de diplomas serão regulamentados pela União;
- Normas para a produção, controle e avaliação de programas, podendo haver colaboração entre os sistemas.

Outro marco na legislação do EaD ocorreu em 1998, com o Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro, trazendo complementações e regulamentando o artigo 80 da LBD nº 9.394/1996. Em seu 1º artigo, definiu-se mais claramente o conceito do EaD:

Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação (BRASIL, 1998).

O objetivo dessa definição era clarear o seu significado e segundo Gomes seus principais dispositivos foram:

Essa 'forma de ensino' passava a ter regime especial, relativamente flexível, e abrangia todos os níveis e modalidades de ensino e de educação, exceto os programas de mestrado e doutorado, postergados para regulamentação específica; o credenciamento da instituição do sistema federal de ensino, a autorização e o reconhecimento de programas de educação profissional e de graduação de qualquer sistema de ensino deveriam observar a legislação específica e a regulamentação a serem fixadas pelo ministro da Educação; o credenciamento e a autorização de cursos eram limitados a cinco anos, renováveis após avaliação; a matrícula no ensino fundamental para jovens e adultos, no ensino médio e na educação profissional, era feita independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação; eram assegurados a transferência e o aproveitamento de estudos da educação presencial pela EAD e vice-versa, construindo-se, afinal, uma via de mão dupla; os certificados e os diplomas emitidos por instituições brasileiras deveriam ser revalidados na forma da lei; a avaliação do rendimento dos alunos se realizava no processo por meio de exames necessariamente presenciais; ao ministro da Educação era delegada competência para os atos de credenciamento das instituições do sistema federal de ensino e das instituições de educação profissional e de educação superior dos demais sistemas; às autoridades dos demais sistemas de ensino era delegada competência para credenciar as instituições no âmbito de suas atribuições, para oferta de cursos dirigidos à educação de jovens e adultos e ao ensino médio (GOMES, 2009, p. 22).

A grande questão é o que o EaD, apesar da normatização, ainda não é considerado um substantivo: educação, mas sim uma qualificação: presencial ou a distância (GOMES, 2009).

Outro marco é o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o artigo 80 da Lei nº 9.394/1996 e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 2005). Este Decreto foi estruturado em seis capítulos, possuindo 37 artigos, onde são tratadas questões como: obrigatoriedade de momentos presenciais em determinadas atividades como estágios e defesa; exames presenciais devem ter um valor maior que os outros processos avaliativos; inclusão de níveis e modalidades de graduação (mestrado e doutorado); cria ou remete a normas e exigências, pautando-se na qualidade do EAD; aplica integralmente o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.

O Decreto nº 5.800/2006, outro marco, dispõe sobre o Sistema UAB. Através desse decreto, a UAB fica responsável por expandir e interiorizar, através da modalidade a distância, os cursos e programas de educação superior do país (BRASIL, 2006a). São objetivos da UAB: oferecimento de cursos de licenciatura e de formação continuada a docentes da educação básica; cursos superiores a dirigentes, gestores e trabalhadores da educação básica; cursos superiores em diversas áreas, acesso à educação superior pública; redução das desigualdades de oferta do ensino superior e ampliação do sistema de educação superior e fomento do desenvolvimento institucional do EaD e de metodologias inovadoras de ensino, apoiadas pelas TICs.

Ainda merece menção os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, criados em agosto de 2007 em parceria com o Ministério da Educação - MEC e a Secretaria da Educação a Distância - SEED. Neles constam alguns parâmetros cujo intuito é nortear o funcionamento do ensino a distância.

Devido à complexidade e à necessidade de uma abordagem sistêmica, referenciais de qualidade para projetos de cursos na modalidade a distância devem compreender categorias que envolvem, fundamentalmente, aspectos pedagógicos, recursos humanos e infra-estrutura (BRASIL, 2007, p.7).

Desde sua inclusão na LDB nº 9.394/1996 e após a promulgação do Decreto nº 2.494/1998, o EaD vem, por meio da criação das leis, decretos, portarias e resoluções, tendo uma maior visibilidade no ensino brasileiro e principalmente vem se constituindo enquanto política pública necessária, dentro do cenário educacional brasileiro.

A ABED, em parceria com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, produz a partir de 2008/2009 o CensoEaD.br, que tem, além de várias estatísticas sobre o EaD no Brasil, vários artigos que discutem questões relativas a esse modo de ensino.

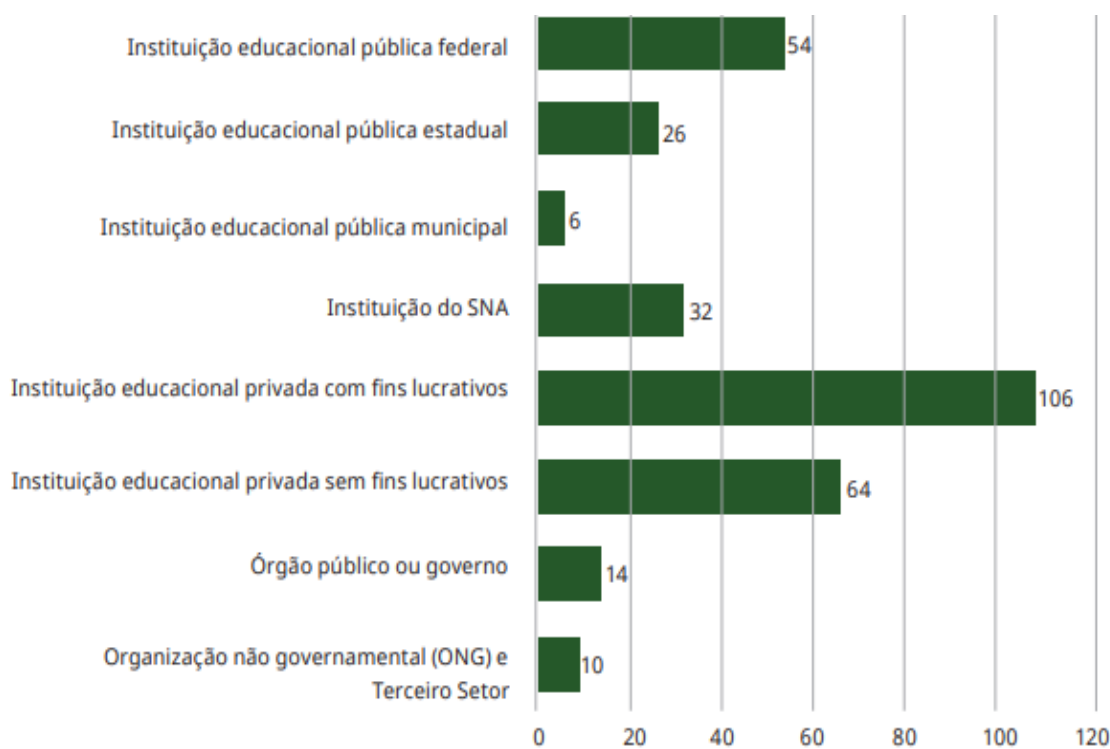
No Censo 2016/2017, foram convidados a participar da pesquisa: instituições credenciadas pelo Sistema Nacional de Educação (SNE) – MEC – nos níveis de ensino básico, técnico, de graduação e pós-graduação; instituições educacionais formais e não formais que oferecem cursos livres; instituições que atuam no âmbito da educação corporativa e empresas fornecedoras de produtos e serviços de EaD.

Foram contatadas 1.303 instituições e 366 responderam ao questionário que teve o formato *online*, elaborado através da ferramenta formulário *Google*⁹. As variáveis de pesquisa utilizadas foram: perfil das instituições formadoras; cursos oferecidos; perfil dos alunos; o conteúdo dos cursos EaD; infraestrutura para docência em EaD; perfil dos profissionais em EaD; gestão e negócios em EaD e perfil das instituições fornecedoras. A análise dos dados é apresentada textualmente, associada a gráficos e tabelas, sendo que há o compromisso em não divulgar nenhuma informação que defina a instituição respondente.

O Censo EaD.BR obteve a participação de todas as categorias administrativas consultadas. As instituições educacionais privadas com fins lucrativos corresponderam a 106 respondentes - 34% da amostra. Instituições privadas sem fins lucrativos foram 64 respondentes, perfazendo 21% da amostra. As instituições públicas federais correspondem a 54 respostas - 17% da amostra e as instituições estaduais representaram 26 respondentes e municipais, 6 respondentes. Abaixo segue figura com o gráfico desse item.

⁹ Formulários Google - Ferramenta de criação e aplicação de formulário de pesquisa gratuito. Disponível em: <https://www.google.com/intl/pt-BR/forms/about/>. Acesso em: 24 jan. 2019.

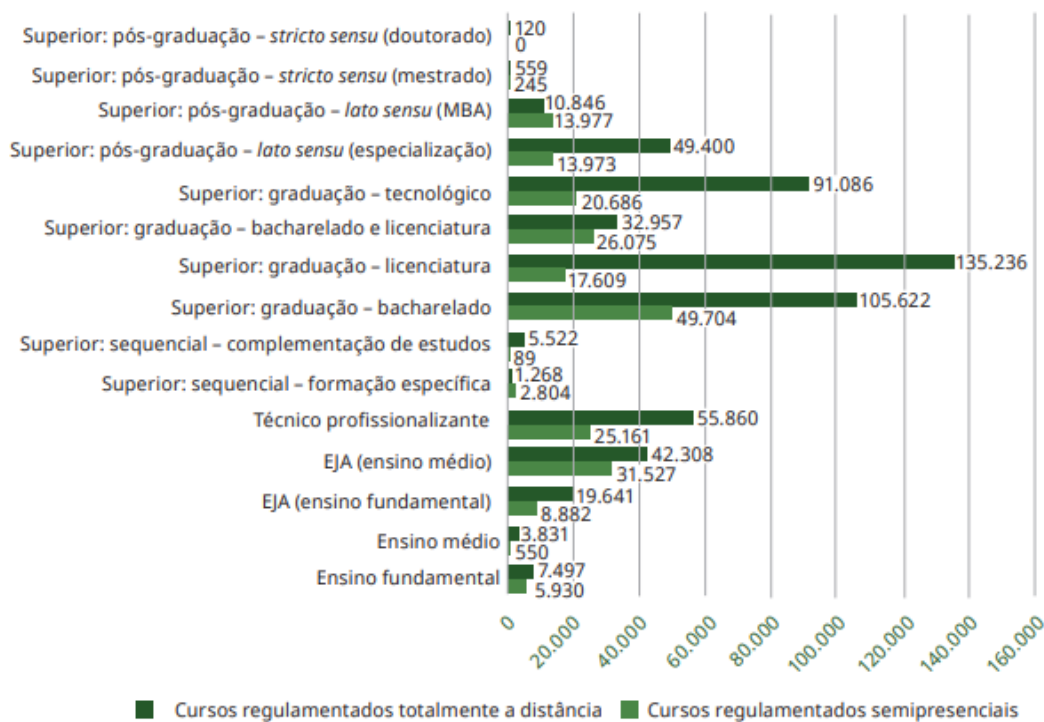
Figura 2: Número de instituições que participaram do CensoEaD.br 2016, por categoria administrativa



Fonte: ABED (2016, p.61).

Quanto às matrículas em cursos regulamentados, verificamos que 135.236 alunos estão matriculados em licenciaturas, e 32.957 cursam licenciatura com bacharelado. Os bacharelados possuem 105.622 alunos e os cursos tecnológicos, 91.086 alunos. Especialização *lato sensu* conta com 49.400 alunos.

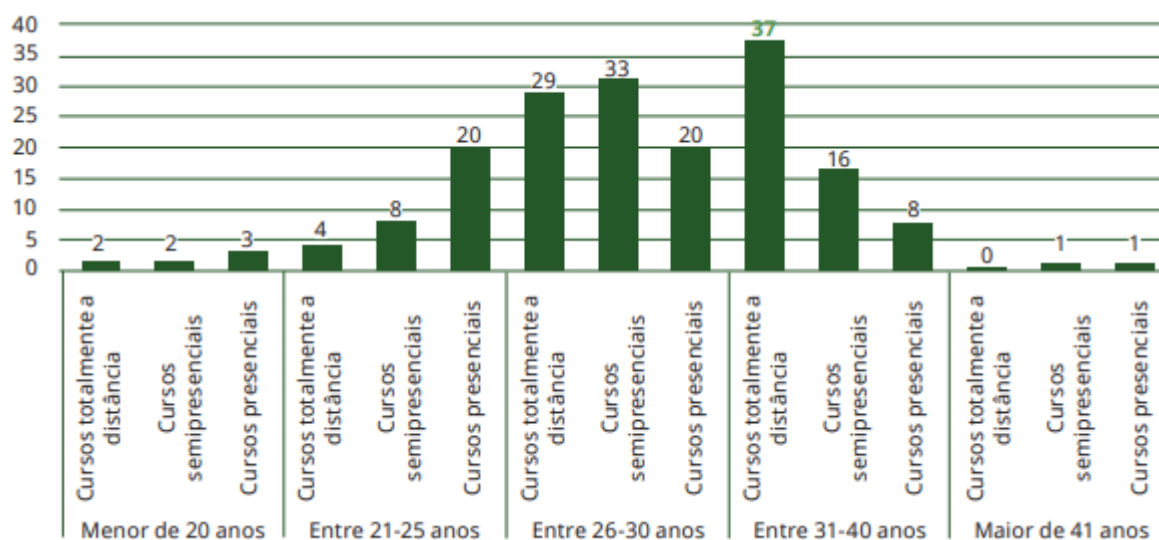
Figura 3: Matrículas em cursos regulamentados, em números absolutos, por nível acadêmico



Fonte: ABED (2016, p.76).

Com relação à faixa etária, a maior concentração de alunos em cursos a distância está entre 26 e 30 anos e também entre 31 e 40 anos. Sendo 29% dos regulamentados totalmente a distância e 33% dos cursos semipresenciais na faixa entre 26 e 30 anos e na faixa de 31 a 40 anos, com 37% dos cursos regulamentados totalmente a distância e 16% dos semipresenciais. O que percebemos é que nessa faixa etária, os cursos EaD têm uma taxa superior aos cursos presenciais.

Figura 4: Distribuição de faixa etária dos alunos de cursos regulamentados totalmente a distância, semipresenciais e presenciais, em percentual.



Fonte: ABED (2016, p.88).

Através dessa figura fica perceptível entender o que aponta Vianney no documento do CensoEaD.br:

O perfil dos alunos que estudam a distância no Brasil é um indicador seguro do caráter inclusivo da modalidade. São “trabalhadores que estudam”, e não “estudantes que trabalham”. Em outras palavras, são alunos mais velhos que seus colegas do ensino presencial, e já estão no mercado de trabalho em proporção maior. Além disso, outra característica determinante da educação a distância (EaD) é a maior proporção de mulheres entre os estudantes (VIANNEY, 2016, p.31).

Pensando nessa e em outras questões é que IFSULDEMINAS *Campus* Passos ingressou no EaD. O *Campus* trabalha presencialmente com ensino médio, superior, pós-graduações e tecnológico e, por estar em uma posição geográfica estratégica no sul de Minas Gerais, vislumbrou a possibilidade por meio do EaD, estender os vários níveis de ensino para outras faixas etárias. No capítulo 3, trataremos mais especificamente do IFSULDEMINAS, *Campus* Passos e sua trajetória incluindo o EaD.

1.3 O Ensino a Distância *online*

Como mencionado anteriormente, a quinta geração do EaD pode ser nomeada como EaD *online*. Essa geração surgiu com a criação da *Web*¹⁰ (web social ou web das pessoas) e principalmente a partir da versão *Web 2.0*¹¹ que possibilitou a utilização de serviços mais interligados: email, comunicadores instantâneos, trocas de conteúdos e, principalmente, colaboração dos envolvidos. Por meio dessas ferramentas, o EaD *online* pode propiciar uma maior interação entre os sujeitos e oportunizar a troca entre os docentes e discentes e também, entre os conteúdos e disciplinas de seus respectivos cursos (MERCADO et al., 2012).

Para entender a utilização dessas ferramentas precisamos entender o conceito de ciberespaço e cibercultura. Segundo Lévy (1999), o ciberespaço seria a rede, ou seja, o meio de comunicação utilizado através da interconexão mundial dos computadores, e a cibercultura trataria do conjunto de técnicas, práticas e atitudes que são desenvolvidas por meio desse ciberespaço.

Nesse ciberespaço há a utilização de hipertextos¹² e hiper mídias¹³ que rompem com o pensamento linear e a estrutura, possibilitando ao sujeito fazer conexões entre essas diversas mídias e entre outros documentos disponibilizados na rede. Não existe mais um acesso único como a um livro mais sim um emaranhado de possibilidades e tipos de conexões disponíveis por essa cibercultura (MERCADO et al., 2012).

Lévy comenta que a *Web* e suas páginas exprimem sensações, ideias, desejos e saberes e que o conhecimento é feito de uma maneira diferente do passado:

A partir de agora, os sistemas e os conceitos abstratos cedem terreno aos mapas finos das singularidades, à descrição detalhada dos grandes objetos cósmicos, dos fenômenos da vida ou dos costumes humanos. Leve-se em conta todos os grandes projetos tecnocientíficos contemporâneos: física de partículas, astrofísica, genoma humano, espaço, nanotecnologias, vigilância das ecologias e dos climas... São todos dependentes do ciberespaço e de suas ferramentas. Os bancos de dados de imagens, as simulações interativas e as conferências eletrônicas asseguram um conhecimento do mundo superior ao da abstração teórica, que passa para segundo plano (LÉVY, 1999, p. 164).

¹⁰ Web - teia ou rede designa a rede que conecta os computadores pelo mundo, a World Wide Web - WWW. Disponível em: <https://www.significados.com.br/web/>. Acesso em: 24 jan. 2019.

¹¹ Web 2.0 - segunda versão da web. Disponível em: <http://www.ex2.com.br/blog/web-1-0-web-2-0-e-web-3-0-enfim-o-que-e-isso/>. Acesso em: 24 jan. 2019.

¹² Hipertexto - forma de escrita/leitura não linear utilizada na internet. Disponível em: <https://www.infoescola.com/informatica/hipertexto/>. Acesso em: 24 jan. 2019.

¹³ Hiper mídias - conjunto de meios que permite acesso simultâneo a textos, imagens e sons. Acesso em: <https://hipermidias.wordpress.com/2007/10/05/hipermidia-o-que-e-isso/>. Acesso em: 24 jan. 2019.

Essa nova forma de buscar conhecimento agregado aos sistemas de ensino atuais tem nas escolas virtuais uma nova maneira de possibilitar o aprendizado. Lévy (1999) relata que especialistas nesse campo veem que a diferença entre presencial e a distância será cada vez menos utilizada, visto que o uso de redes de telecomunicação e suportes multimídia estão cada vez mais presentes no ensino tradicional (presencial).

Por outro lado, são necessárias ações de capacitação para os docentes que ainda encontram dificuldades em associar esses recursos na sua prática pedagógica e a ter domínio na utilização dos mesmos. Surgem a cada dia novas *interfaces*¹⁴, e a sua utilização necessita de um planejamento didático. Abaixo segue relato das interfaces mais utilizadas como mencionado por Mercado et al. (2012):

Chat - ou uma sala de chat, local online que possibilita a troca de mensagem entre pessoas. É considerada uma comunicação em tempo real, pois os envolvidos devem estar online ao mesmo tempo para utilização da mesma. Pode ser usado pelo docente para discutir determinado assunto ou aprofundar conteúdos e/ou tirar dúvidas dos mesmos. Por ser uma comunicação síncrona¹⁵ os participantes acabam tendo de dividir o tempo entre eles, e podem ocorrer respostas atrasadas ou muitas ao mesmo tempo, visto que tem o espaço definido por esta interface.

Fórum de discussão - diferente do chat é uma maneira de comunicação assíncrona¹⁶. As informações são colocadas pelos participantes e podem ser classificadas por meio de temas. As contribuições dos participantes podem ser inseridas e consultadas a qualquer momento e ficam à disposição dos outros participantes para consulta. Por se tratarem de mensagens, podem ocorrer grande fluxo de informações, falta de organização das mesmas e não participação de usuários.

Blog - pode também ser denominado *fotolog* (utilização de imagens), *videoblog*, *vlogs* ou *vogs* (utilização de vídeos), *audioblog* (utilização de áudios). Caracterizam-se por postagem de notícias, textos, opiniões de forma cronológica inversa (as últimas postagens têm prioridade na exibição). Um blog pode ser o portal da disciplina, de modo a divulgar os conteúdos necessários.

¹⁴ Interface - modo como ocorre a comunicação entre partes distintas. Disponível em <<https://www.significados.com.br/interface/>>. Acesso em 24 de jan. 2019.

¹⁵ Comunicação síncrona - comunicação que ocorre ao mesmo tempo, simultânea. Disponível em: <https://eadbox.com/ferramentas-sincronas-e-assincronas/>. Acesso em: 24 jan. 2019.

¹⁶ Comunicação assíncrona - comunicação que não ocorre ao mesmo tempo. Disponível em: <https://eadbox.com/ferramentas-sincronas-e-assincronas/>. Acesso em: 24 jan. 2019.

Youtube - serviço online que possibilita a inserção e visualização de vídeos carregados por usuários cadastrados. Pode-se também baixar os vídeos para o seu computador, o que torna a ferramenta interessante tanto para a utilização por docentes quanto para alunos em determinados trabalhos escolares.

Jogos online - são interfaces educacionais que possibilitam a interação e virtualizam conhecimentos, aprofundando múltiplos conceitos e habilidades de forma prazerosa, divertida e motivadora. Contribuem, além de desenvolver a atenção, para levantar hipóteses, resolver problemas, leitura e a escrita e promove a vivência de comportamentos cooperativos.

Wiki - plataformas que possibilitam a escrita coletiva entre os usuários. Por ser colaborativa, possibilita a complementação de ideias, compartilhamento de opiniões e inserção de novas informações. Nesta interface ocorre o risco de informação imprecisa ou incorreta, bem como outros problemas como deleção do conteúdo por se tratar de um sistema aberto à edição.

Todos esses recursos podem ser utilizados individualmente ou agregados para compor a prática docente, a fim de conseguir participação, iniciativa, cooperação e a solução de problemas entre os alunos envolvidos. Lévy (1999, p. 171) discorre sobre a função docente: "O docente torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão ao seu encargo".

Esse profissional deve ter uma formação continuada, desenvolvendo competências para sua atuação: planejar o seu processo educativo *online*, saber organizar aulas no ambiente virtual de aprendizagem, ter detrimento das ferramentas utilizadas, propiciar uma atmosfera de continuidade do conhecimento, manter interação constante entre os participantes da disciplina, entre outros.

Falando em Ambientes Virtuais de Aprendizagem - AVAs, eles estão presentes no EaD *online* e possibilitam a utilização de várias *interfaces* ao mesmo tempo. Existem diversas definições e posicionamentos sobre os AVAs, Burnham et al. (2012, p. 140) definem esses sistemas: "os AVAs são entendidos como ambientes em rede utilizados para apoiar o processo de ensino e aprendizagem na educação presencial ou a distância".

Segundo Ribeiro; Mendonça; Mendonça (2007), os AVAs proporcionam: possibilidade de atendimento individual ao aluno, controle pelo aluno do seu próprio tempo e ritmo de aprendizagem, apresentação de materiais de estudo mais atrativos e estimulantes e avaliações individuais do aluno.

Quando mencionamos AVAs estruturados e desenvolvidos com o objetivo de apoiar o processo de ensino e aprendizagem, são denominados *Learning Management Systems - LMS* ou sistemas de gerenciamento de aprendizagem. Esse é o caso do *moodle*, desenvolvido em 1999 pelo australiano Dougiamas, que é um software de código aberto¹⁷, gratuito e utilizado em diversas instituições pelo mundo.

O *moodle* é utilizado no apoio à aprendizagem *online* e se destaca por possuir características voltadas às necessidades pedagógicas e por permitir uma maior flexibilidade à quantidade de recursos disponíveis e à possibilidade de customização do mesmo, fazendo com que o docente seja além de autor dos conteúdos responsável pela interface de sua disciplina. O *moodle* possibilita também ao docente: edição de texto formatada e chamativa, recursos multimidiáticos (imagens, vídeos, áudios, entre outros), diversas possibilidades de atividades (individuais e em grupos), fóruns, entre outros (BURNHAM et al., 2012).

Segundo Piva Jr et al. (2011), percebemos cada vez mais que o EaD vem desmistificando a ideia de que se um curso não é presencial, não tem qualidade. O EaD principalmente na geração *online* vem propiciando novas oportunidades e através de suas ferramentas possibilita: comunicação de muitos para muitos, independência de local, independência no tempo, comunicação baseada em hipermídias e interação mediada pelo computador.

Com isso, a educação *online* deixa de ser apenas um novo modelo pedagógico ou uma tecnologia educacional e passa, cada vez mais, a ser um modelo social, uma tecnologia social. Contudo, como modelo de gestão de aprendizagem, apresenta ainda uma série de aspectos que necessitam de mais estudos para que seja atingida a efetividade desejada. (PIVA JR et. al, 2011, n.p.¹⁸).

Por meio dessa breve explanação, percebe-se que o EaD cresce desde as suas primeiras utilizações e apesar de separarmos aqui em gerações distintas as mesmas se contrapõem e se completam no que hoje podemos denominar de EaD *online*.

O IFSULDEMINAS *Campus* Passos vem utilizando em seus cursos EaD este modelo, *online*, e é necessário um estudo para verificar como essa tecnologia social contribui e pode contribuir com a prática efetuada pelos seus docentes por meio de suas disciplinas.

É importante ressaltar que neste trabalho adotaremos o termo "o Ensino a Distância",

¹⁷ Código aberto - software que disponibiliza seu código a todos os usuários. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/informatica/codigo-aberto.htm>. Acesso em: 24 jan. 2019.

¹⁸ Livro acessado através do dispositivo Kindle (amazon), no mesmo, páginas não são utilizadas por permitir alteração do tamanho da fonte. Posição do texto no Kindle – 512.

apesar de algumas utilizações de autores que utilizam o termo a Educação a Distância. Marques e Oliveira (2016) explicam a diferença entre ensino e educação: ensino se refere ao ensino de conteúdos e conhecimentos enquanto educação envolve, além de atividades curriculares, a aprendizagem de valores e atitudes com o objetivo de formar o indivíduo como um todo. Optou-se por utilizar ensino a distância pelo objetivo deste trabalho ser uma pesquisa referente a utilização de TICs neste modo de ensino, analisando como a utilização destas ferramentas podem contribuir na transmissão de conteúdos e conhecimentos.

Na próxima seção, será abordada essa questão da prática docente e principalmente da prática docente *online*.

2. O TRABALHO DOCENTE EO ENSINO *ONLINE*

A preocupação com a formação docente é tema de diversos debates na atualidade, pois é considerada um dos maiores desafios no Brasil e no mundo. Infelizmente a maioria dos países não conseguiu atingir os padrões mínimos necessários que coloquem essa profissão no destaque que sua responsabilidade pública possui com os milhões de estudantes no mundo (GATTI; BARRETO, 2009). No Brasil isso não é diferente, ainda são necessários muita pesquisa e muito apoio público entre os diversos outros fatores que sirvam de subsídio a uma efetiva valorização docente cujo foco seja uma formação inicial e continuada efetiva.

Nesta seção abordaremos o trabalho docente através de revisão histórica com ênfase nas políticas públicas para a formação docente e na documentação legal em referência ao tema. Será visto também como se contextualizam o trabalho docente e o docente *online* dentro das novas realidades, em um mundo cada vez mais tecnológico.

2.1 O trabalho docente

Podemos dizer que a educação vive uma fase de grandes incertezas: ensino cada vez menos valorizado, escolas com infraestrutura inadequada, falta de materiais necessários, corpo docente sem formação continuada, entre outros fatores que podem ter corroborado para o crescimento na utilização das TICs no ensino, visando superar os obstáculos encontrados nesse ensino. Os docentes veem a necessidade de aperfeiçoar constantemente o seu modo de trabalho e apesar de existirem muitos discursos ainda não podemos traduzi-los em práticas consistentes e efetivas.

2.1.1 História da formação docente no Brasil

No Brasil, a criação da primeira Escola Normal brasileira, originada no Rio de Janeiro, através da Lei nº 10 de 1835, pode ser considerada uma das primeiras iniciativas para a formação docente. Essa lei previa a criação de uma escola normal que seria destinada ao magistério de instrução primária e também para os docentes já em exercício, mas que ainda não tivessem obtido instrução necessária nas escolas de ensino mútuo (TANURI, 2000).

As Escolas Normais permaneceram no Brasil, no século XIX, sujeitas a contestações de sua eficácia, como menciona Saviani:

Visando à preparação de professores para as escolas primárias, as Escolas Normais preconizavam uma formação específica. Logo, deveriam guiar-se pelas coordenadas pedagógico-didáticas. No entanto, contrariamente a essa expectativa, predominou nelas a preocupação com o domínio dos conhecimentos a serem transmitidos nas escolas de primeiras letras. O currículo dessas escolas era constituído pelas mesmas matérias ensinadas nas escolas de primeiras letras. Portanto, o que se pressupunha era que os professores deveriam ter o domínio daqueles conteúdos que lhes caberia transmitir às crianças, desconsiderando-se o preparo didático-pedagógico (SAVIANI, 2009, p. 144).

Couto Ferraz, que era na época o responsável pela província do Rio de Janeiro, suprimiu essa Escola Normal por considerá-la muito onerosa e ineficaz, mas no ano de 1859 uma nova Escola Normal foi criada na Capital, com cursos de duração de três anos que ensinavam: língua nacional, caligrafia, doutrina cristã e pedagogia, aritmética, elementos de cosmografia e noções de história e geografia.

Nos anos seguintes, foram surgindo instituições semelhantes em outras províncias (Estados), com características semelhantes, sendo principalmente observados: organização didática do curso simples, currículo rudimentar e formação pedagógica limitada.

A partir do ano de 1868, a ideia de que um país é o que sua educação o faz ser traria modificações, fazendo com que o setor educacional assumisse uma importância até então não verificada. O papel das escolas normais começa a ser verificado: o currículo agora sendo reconhecido abre o ingresso do público feminino, delineando-se aqui a participação que as mulheres teriam no ensino brasileiro. Tanuri (2000) relata que pelo então desprestígio da profissão e pelos baixos salários, as mulheres somavam a docência aos seus trabalhos domésticos, o que originou uma possível resolução do problema da falta de mão de obra para a escola primária.

Em 1890, ocorre a reforma da instrução pública do Estado de São Paulo que tinha como objetivo o enriquecimento dos conteúdos curriculares e a ênfase nos exercícios práticos de ensino, criando a Escola Modelo anexa à Escola Normal. Segundo Saviani (2009, p. 145, apud SÃO PAULO, 1890), uma das preocupações dos reformadores era que "sem professores bem preparados, praticamente instruídos nos modernos processos pedagógicos e com cabedal científico adequado às necessidades da vida atual, o ensino não pode ser regenerador e eficaz".

Existia, na época, uma falta de interesse da população pela profissão docente, o que acarretava em uma baixa adesão às primeiras escolas normais. Esse fato desencadeou a abertura de exames e concursos para recrutar docentes, o que, na maioria das vezes por pouca procura, selecionou pessoal de baixo nível e exíguas qualificações. O que para Tanuri (2000, p. 65) demonstra que os primeiros 50 anos das escolas normais nada mais foram do que "ensaios rudimentares e mal sucedidos".

Esse desinteresse pela profissão docente ainda é sentido nos dias atuais em que diversos fatores como: falta de reconhecimento do trabalho docente, baixos salários, formação deficiente (inicial e continuada), demandas excessivas, trabalhos burocráticos em demasia, entre outros, contribuem para um desgaste da profissão e um não entusiasmo crescente em ingressar nessa ocupação, como relata Santos e Mamedio:

O professor está desamparado desde a universidade, onde deveria ser preparado para dar aula com recursos diversificados para se apoiar em momentos de falta de estrutura, saber enfrentar diferenças (culturais, sociais, raciais, etc.) em sala, lidar com diversas metodologias e etc. Mas a formação acaba por ser apenas um espaço de transmissão de conteúdo pronto e acabado sem oportunidade de melhorias ou atualizações, sendo uma das maiores causas da dificuldade de um professor se "encontrar" em sua profissão de forma coerente. Ele acaba saindo de seu curso, se tornando apenas um mediador de conteúdos, não detentor de conhecimento da práxis nem de técnicas suficientes para lidar com problemas corriqueiros do seu ambiente real de trabalho (SANTOS; MAMEDIO, 2016, p. 3).

A partir de 1930, Saviani (2009) explica que uma nova fase ocorreu com o surgimento dos institutos de educação. As principais iniciativas dessa época foram o Instituto de Educação do Distrito Federal, concebido em 1932 por Anísio Teixeira e o Instituto de Educação de São Paulo, dirigido por Lourenço Filho e implantado por Fernando de Azevedo, em 1933. Os dois institutos, de maneira semelhante, transformaram a escola normal em escola de professores, contemplando entre seus aspectos a prática de ensino, sob inspiração do ideário da Escola Nova¹⁹. Esse movimento da Escola Nova, tentando introduzir na legislação suas novas ideias, propiciou a Reforma de 1932, por Anísio Teixeira, através do Decreto 3.810 de 19 de março de 1932 (Tanuri, 2000).

Buscou-se, através desses institutos, incorporar principalmente exigências da pedagogia a fim de se conseguir um caráter mais científico, corrigindo as insuficiências da

¹⁹ Escola Nova - escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e circunscritos a pequenos grupos de elite. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1992603/mod_resource/content/1/texto%20de%20Dermeval%20Saviani.pdf. Acesso em: 24 jan. 2019.

escola normal que segundo Tanuri (2000, p. 72) era caracterizada como "curso híbrido, que oferecia, ao lado de um exíguo currículo profissional, um ensino de humanidades e ciências quantitativamente mais significativo".

Esses institutos se incorporaram a universidades: Universidade de São Paulo e Universidade do Distrito Federal, organizando os cursos de formação de professores para as escolas secundárias, definindo assim em 1939 a Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil, por meio do Decreto Lei nº 1.190/39, com o objetivo de formar bacharéis e licenciados em diversas áreas, incluindo nesses cursos a parte pedagógica.

Saviani comenta sobre como essas instituições funcionavam:

Sendo esta instituição considerada referência para as demais escolas de nível superior, o paradigma resultante do decreto-lei n. 1.190 se estendeu para todo o país, compondo o modelo que ficou conhecido como “esquema 3+1” adotado na organização dos cursos de licenciatura e de Pedagogia. Os primeiros formavam os professores para ministrar as várias disciplinas que compunham os currículos das escolas secundárias; os segundos formavam os professores para exercer a docência nas Escolas Normais. Em ambos os casos vigorava o mesmo esquema: três anos para o estudo das disciplinas específicas, vale dizer, os conteúdos cognitivos ou “os cursos de matérias”, na expressão de Anísio Teixeira, e um ano para a formação didática (SAVIANI, 2009, p. 146).

Outra questão importante, nas décadas de 1930 a 1940, foi a necessidade por meio do movimento ruralista de escolarizar, levando ao campo os currículos da escola primária ajustados às peculiaridades dessa região. Tanuri (2000) evidencia a necessidade então de se criarem Escolas Normais Rurais, nome dado apenas pela sua localização, que teriam como objetivo transmitir conhecimento de agronomia e higiene rural. Essas escolas foram criadas em Alagoas, Bahia, Pernambuco, Sergipe, Rio Grande do Sul e no Estado de São Paulo, sendo acolhidas pelo Decreto nº 8.530/1946 nomeado como Lei Orgânica do Ensino Normal ou Reforma Capanema, nome dado devido ao atual chefe do MEC: Gustavo Capanema.

Saviani contextualiza sobre a nova estrutura definida pela nova Lei Orgânica do Ensino Normal:

Na nova estrutura, o curso normal, em simetria com os demais cursos de nível secundário, foi dividido em dois ciclos: o primeiro correspondia ao ciclo ginásial do curso secundário e tinha duração de quatro anos. Seu objetivo era formar regentes do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais regionais. O segundo ciclo, com a duração de três anos, correspondia ao ciclo colegial do curso secundário. Seu objetivo era formar os professores do ensino primário e funcionaria em Escolas Normais e nos institutos de educação. Estes, além dos cursos citados, contariam com jardim de infância e escola primária anexos e ministrariam também cursos de especialização de professores primários para as áreas de Educação Especial, Ensino Supletivo, Desenho e Artes aplicadas, música e canto e cursos de administradores escolares para formar diretores, orientadores e inspetores escolares (SAVIANI, 2009, p. 146).

Essa reforma não extinguiu a velha tradição de um ensino secundário acadêmico, propedêutico e aristocrático, permanecendo ao ensino básico a característica de elitista e destinado a poucos. Contudo a Lei Orgânica permitiu a novidade de trazer a dualidade entre educação propedêutica e instrução para o trabalho através do Curso Normal (formação para professores), do Curso Industrial e do Curso Comercial. Com exceção do Curso Normal, os outros estavam fadados ao fracasso, pois além de possuírem longa duração (seis anos), estes não correspondiam às exigências dos setores produtivos da época (FERREIRA JR, 2010).

Nesse contexto, para atender à demanda por mão de obra com qualificação profissional é criado em 1942 o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI e quatro anos mais tarde o SENAC que segundo Ferreira Jr (2010) fariam parte da maior rede de Escolas Profissionais do Brasil: o Sistema S²⁰.

Em 1961, ocorreu a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 4.024/61, lei que não originou mudanças significativas para a Escola Normal, fixando apenas o padrão mínimo de duração de dois anos para os cursos, ficando assim a maioria dos Estados com essa duração, com exceção de Pernambuco, Minas Gerais e Paraíba que estipularam seus cursos com duração mínima de cinco anos, dedicando o último ano exclusivamente à preparação pedagógica (Tanuri, 2000).

O golpe militar de 1964 exigiu, como relata Saviani (2009), alterações mais efetivas na legislação do ensino e, por meio da Lei nº 5.692/71, as Escolas Normais desapareceram, ficando somente os ensinos: primeiro e segundo grau. Foi instituída assim a Habilitação Específica para o Magistério - HEM, com duração de três anos para quem lecionaria até a 4ª série e de quatro anos para quem lecionaria até a 6ª série do 1º grau.

As HEMs receberam muitas críticas: dicotomia entre teoria e prática, conteúdo e método, núcleo comum e profissionalizante, entre outros, o que levou o governo a lançar em 1982, o projeto dos Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério - CEFAMs. Muitos desses centros não conseguem ampliar suas funções, dando continuidade aos aperfeiçoamentos, o que leva a projetos complementares paralelos e incorporações de medidas especiais a estes como: presença de coordenador pedagógico em cada unidade;

²⁰ Sistema S - Entidades voltadas para o treinamento profissional. Compostas por: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac); Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest). Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>. Acesso em: 24 jan. de 2019.

disponibilidade de maiores recursos didáticos e pedagógicos, entre outros (TANURI, 2000).

Petrucci comenta que apesar de particularidades, os CEFAMs atenderam prioritariamente a docentes das classes mais baixas da população:

Curso diferenciado, regido por normas especiais, o CEFAM de certa forma representa hoje, em relação a HEM, uma escola de elite, tanto quanto em décadas passadas, os Institutos de Educação, em relação aos Cursos Normais. O paralelismo, porém, termina aí. Relativamente à clientela, a diferença é marcante: os Institutos de Educação sempre atraíram alunos dos estratos mais altos da pirâmide social, enquanto o CEFAM tem-se caracterizado por atender, predominantemente, alunos das classes mais baixas, muito além da exigência legal de atender a 50,0% de candidatos oriundos de cursos noturnos. Dentro desta ótica é que deve ser lido o depoimento de um docente: "querem tirar super professores das classes pobres" (PETRUCI, 1994, p.14).

Em 1980, diversos professores e estudantes universitários iniciaram um movimento a favor dos cursos de Pedagogia, tornando-se grandes aliados na defesa dos programas de formação dos professores (FURLAN, 2008). Diversos Estados ofertam, a partir dessa época, cursos de Pedagogia com habilitação em Magistério, Licenciatura Plena com habilitação em Magistério das séries iniciais, Licenciatura Plena Parcelada em Pedagogia e Licenciatura em Educação Básica, presenciais e a distância.

Com o fim da ditadura militar, a expectativa é de que os problemas com a formação docente fossem mais bem dimensionados. Mas a promulgação da LDB nº 9.394/96 não conseguiu corresponder a todas as demandas. Em seu artigo 62, ficou estabelecido que " a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação", parecendo que se desconsiderava a trajetória dos cursos de Pedagogia e de sua preparação para os anos iniciais da escolaridade (TANURI, 2000). Em 1999, o Decreto 3.276 reserva exclusivamente aos cursos normais superiores a preparação dos professores para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores são promulgadas em 2002, e nos anos subsequentes as Diretrizes Curriculares para cada curso de licenciatura passam a ser aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, mais ainda se percebe o pequeno espaço nesses cursos para a formação pedagógica (GATTI, 2010).

No ano de 2004, cria-se a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores com o intuito de melhorar a formação dos docentes da educação básica dos sistemas públicos de educação (BRASIL, 2019a).

Percebemos que, novamente, como no caso do EaD, a LDB de 1996 pode ser considerada um marco, pois somente após a sua promulgação verifica-se um crescimento em políticas e programas de formação docente. Formação esta que deve ser realizada durante toda a vida profissional, independente da área de atuação, através de cursos formais e informais, suprimindo distanciamentos teóricos, práticos e metodológicos. A formação continuada permanente é necessária para que os docentes consigam descobrir novas maneiras de ver a educação e de como a mesma pode influenciar para melhorar a realidade, a atualidade. Como relata Imbernón:

[...] Estamos no século XXI. São tempos diferentes para a educação e a formação. E com a chegada do novo século, é como se faltasse algo para votar a tomar impulso. Também pode ser meu olhar. No entanto, quando olho ao redor dos pátios das escolas, dos institutos e das cantinas das universidades, vejo poucas mudanças, uma maior desmobilização do setor educativo, as revistas educativas vendem menos e reduzem suas tiragens, assim como a leitura de textos de caráter pedagógico, o que traz como consequência pensar que muitos que se dedicam ao nobre ofício de ensinar não leem, ao menos não o suficiente (Imbernón, 2009, p. 13).

É preciso enxergar a educação, o ensino, com novos olhos, repensando o papel de cada integrante, principalmente dos docentes. Analisar o que funciona e o que precisa ser mudado, modificando políticas e práticas de formação. Tais mudanças devem ocorrer continuamente, através de diálogos, reflexões e buscas incessantes de novas práticas e metodologias de ensino.

A seguir, verificaremos um pouco sobre a legislação, políticas públicas e programas criados com esse intuito, a partir da LDB de 1996.

2.1.2 Políticas Públicas na Formação docente (Legislação e Programas)

Desde a promulgação da LDB de 1996, lei que legitimou reformas educacionais necessárias para a formação docente, percebem-se diversos esforços no Brasil para uma formação de maneira inicial e continuada. O modo como essa formação será realizada está presente nesta LDB no Título VI: Profissionais da Educação dos artigos 61 ao 67, e em seu artigo 63 menciona sobre a responsabilidade dos Institutos Superiores em manter:

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

Os grifos mostram a preocupação que sempre ocorreu em disponibilizar uma formação inicial e continuada. A formação inicial é responsável por buscar uma aproximação teórica dos conhecimentos e pela formação prática. Já a formação continuada propicia aos docentes diversos aprendizados: atualização do conhecimento já aprendido, melhoria de sua prática e principalmente aperfeiçoamento de sua formação pedagógica. Essas dimensões devem existir tanto nos conteúdos específicos como nos pedagógicos e estes devem ser constantemente aprimorados e aperfeiçoados.

Após a LDB de 1996, muitas políticas para a docência foram definidas e também houve uma tentativa de articulação das mesmas, o que segundo Gatti (2015) não se concretizou. Algumas políticas propostas acabaram por incluir ações que depois se desdobraram em vários programas, tais como: Pró-Licenciatura, Pró-Infantil, entre outros.

Em 2002, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, através da Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro. Estas diretrizes compõem um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na formação docente para a educação básica. Em seu artigo 6, menciona-se o que deve ser considerado na produção do projeto pedagógico dos cursos de formação:

- I - as competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática; II - as competências referentes à compreensão do papel social da escola; III - as competências referentes ao *domínio dos conteúdos* a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar; IV - as competências referentes ao *domínio do conhecimento pedagógico*; V - as competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica. (BRASIL, 2002). (grifo nosso)

Novamente através desses itens e pelos grifos, verifica-se a preocupação com o conteúdo mas também com a parte pedagógica nessa formação. Tardif menciona que a pedagogia pode ser definida nos seguintes termos:

A pedagogia é o conjunto de meios empregados pelo professor para atingir seus objetivos no âmbito das interações educativas com os alunos. Noutras palavras, do ponto de vista da análise do trabalho, a pedagogia é a "tecnologia" utilizada pelos professores em relação ao seu objeto de trabalho (os alunos), no processo de trabalho cotidiano, para obter um resultado (a socialização e a instrução) (TARDIF, 2014, p. 117).

Essa técnica pedagógica deve ser construída e articulada com todos os componentes do processo de trabalho docente, como afirma Tardif (2014, p. 117) quando diz que: "não existe trabalho sem técnica, não existe objeto do trabalho sem relação técnica do trabalhador com esse objeto".

No ano de 2004, é criada a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica, com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação docente com cursos nas seguintes áreas: alfabetização e linguagem; educação matemática e científica; ensino de ciências humanas e sociais; artes e educação física (BRASIL, 2019a).

Os objetivos dessa Rede são descritos nas orientações gerais de 2006, em seu catálogo:

- Institucionalizar o atendimento da demanda de formação continuada.
- Desenvolver uma concepção de sistema de formação em que a autonomia se construa pela colaboração, e a flexibilidade encontre seus contornos na articulação e na interação.
- Contribuir com a qualificação da ação docente no sentido de garantir uma aprendizagem efetiva e uma escola de qualidade para todos.
- Contribuir com o desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional dos docentes.
- Desencadear uma dinâmica de interação entre os saberes pedagógicos produzidos pelos Centros, no desenvolvimento da formação docente, e pelos professores dos sistemas de ensino, em sua prática docente.
- Subsidiar a reflexão permanente na e sobre a prática docente, com o exercício da crítica do sentido e da gênese da sociedade, da cultura, da educação e do conhecimento, e o aprofundamento da articulação entre os componentes curriculares e a realidade sócio-histórica.
- Institucionalizar e fortalecer o trabalho coletivo como meio de reflexão teórica e construção da prática pedagógica (BRASIL, 2006b, p. 22).

Gatti (2015) salienta que a Rede Nacional de Formação Continuada dos Professores gerou outras ações estratégicas como: o Pró-Letramento e o Gestar II, o Pró-Infantil e o Pró-Formação.

O Pró-Letramento, mobilização pela qualidade da educação, é instituído como programa de formação continuada aos professores dos anos iniciais das séries do ensino fundamental. Funciona na modalidade semipresencial com a finalidade de melhoria na qualidade de aprendizagem de leitura e escrita e também matemática. Para informações adicionais consulte: <http://portal.mec.gov.br/pro-letramento>.

O programa Gestar II tem a preocupação com a formação continuada de língua portuguesa e matemática para professores que lecionam nos anos finais do ensino fundamental em exercício nas escolas públicas, discutindo questões prático-teóricas, para aperfeiçoar a autonomia diária dos docentes. Funciona na modalidade semipresencial e o site do programa está disponível no link <http://portal.mec.gov.br/gestar-ii->.

O Pró-Infantil, informações no link <http://portal.mec.gov.br/proinfantil>, com duração de dois anos, objetiva fornecer conhecimento complementar aos professores que atuam na educação infantil: salas de aula, creches e pré-escolas da rede pública e privada. Funciona no modo EaD e fornece aos docentes maneiras de desenvolver metodologias e estratégias de intervenção pedagógicas no dia a dia da sala de aula. Informações no link <http://portal.mec.gov.br/proinfantil>.

O Pró-Formação, funcionando no modo EaD, tem por finalidade habilitar para o magistério na modalidade Normal, docentes que atuam nas quatro séries iniciais, classes de alfabetização ou Educação de Jovens e Adultos, mas que ainda não possuem uma formação específica. Consulte sobre o programa em <http://proformacao.proinfo.mec.gov.br/>.

A Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, instituída pelo Decreto nº 6.755/2009, atualmente revogada pelo Decreto nº 8.752/2016, preocupa-se com a formação inicial dos docentes em três principais situações: docentes que ainda não têm formação superior (primeira licenciatura); professores já formados, mas que lecionam em área diferente a de sua formação (segunda licenciatura) e bacharéis sem licenciatura que necessitam de habilitação para o magistério. Essa política incluiu ações que já estavam em andamento e como relata Gatti (2015) acabou sendo dividida em outros programas paralelos como: a UAB; o Programa Pró-Licenciatura e o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR. O site da Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica está disponível através do link <http://portal.mec.gov.br/plano-nacional-de-formacao-de-professores>.

A UAB, já discutida na seção anterior, tem como objetivo disponibilizar a oferta de cursos e programas de educação superior de formação inicial a professores em efetivo exercício, mas que ainda não possuem graduação.

O programa Pró-Licenciatura destina-se a docentes em exercício (mínimo de um ano) e que não possuem Licenciatura para atuar nas séries finais do ensino fundamental ou ensino médio da rede pública de ensino. Funciona no modo EaD e oferece bolsa de estudos aos

docentes em aperfeiçoamento. Link do programa para acesso em <http://portal.mec.gov.br/pro-licenciatura>.

O PARFOR oferece as modalidades: Licenciatura, Segunda Licenciatura e Formação Pedagógica, para capacitar profissionais do magistério da educação básica. Os professores interessados podem se candidatar através da Plataforma Freire²¹, cujas inscrições são validadas pela Secretaria da Educação e depois aceitas mediante editais. Para informações adicionais, consulte através do link disponível em <http://capes.gov.br/educacao-basica/parfor>.

Outro programa importante, criado em 2009, foi o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - Pibid. O Pibid é um programa de fomento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES²² que oferece bolsas a estudantes que após terminarem seus estudos comprometam-se a dedicar com o exercício do magistério na rede pública. Informações sobre o Pibid estão disponíveis no site <http://portal.mec.gov.br/pibid>.

Existem ações que são definidas através do Plano Nacional de Educação - PNE que tem por objetivo estabelecer metas para a melhoria da educação brasileira. Aprovado em 26 de junho de 2014 e com validade de 10 anos, possui 20 metas que devem ser avaliadas quanto ao seu funcionamento a cada 2 anos. As metas que estão ligadas à formação de professores são: Meta 13 - Titulação de professores da educação superior; Meta 14 - Pós-graduação; Meta 15 - Formação de professores e Meta 16 - Formação continuada e pós-graduação de professores. A Meta 13 tem por objetivo aumentar o número de mestres e doutores no corpo docente da educação superior. A meta 14 prevê um aumento nas matrículas em pós-graduação *stricto sensu* pelos docentes. Já a meta 15 tem o objetivo de criar política nacional de capacitação de professores e que até 2024 todos os professores da rede básica possuam nível superior, e a meta 16 pretende que até 2024, 50% dos professores da educação básica possuam uma pós-graduação na sua área de conhecimento e que 100% estejam em formação continuada (BRASIL, 2019b).

O programa Residência Pedagógica, que faz parte da modernização do Pibid, lançado em 2017, concede bolsas a alunos que estão na metade de seus cursos para efetuarem projetos nas escolas públicas, com intuito de aperfeiçoarem o seu período de estágio, exercendo assim

²¹ Plataforma Freire - Sistema informatizado onde docentes podem se inscrever em cursos de formação. Disponível em: <http://www.uel.br/programas/parfor/?content=perguntasfrequentes.html>. Acesso em: 24 jan. 2019.

²² CAPES - fundação ligada ao MEC que atua para a expansão da pós-graduação *stricto sensu* brasileira (mestrado e doutorado). Disponível em: <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em: 29 jan. de 2019.

a regência de classe. Informações adicionais no link <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>.

As políticas, programas e estratégias relatados acima são para Gatti (2015) ações com pouca ou nenhuma articulação e não existem avaliações sobre seus impactos específicos, sendo apenas o Pibid objeto de avaliação recente com efeitos positivos. Como relata Gatti (2015), essa falta de articulação e também a ausência de monitoramento e avaliação das ações desenvolvidas não propiciam o melhoramento dessas ou até possíveis cancelamentos.

Segundo dados fornecidos pelo INEP no Censo Escolar de 2017: 55,7% das disciplinas do Ensino Fundamental e 61% do Ensino Médio são lecionadas por docentes com formação adequada. A pesquisa considerou que possuem formação adequada aqueles docentes que lecionam disciplinas na mesma área de suas licenciaturas (BRASIL, 2018).

Esses dados evidenciam que apesar de existirem diversas políticas e ações para a formação docente, ainda há muito que progredir nesse campo. É preciso como afirma Imbernón (2009) verificar o que precisa ser deixado para trás ou reconstruído, verificando o que realmente funciona. A docência possibilita a construção do conhecimento e através dessa estruturação permite ao indivíduo a criação de sua identidade: suas crenças, seus pensamentos e ações. Para isso é preciso que a formação docente esteja em pauta no dia a dia das escolas, dos municípios, dos Estados e do país. É necessário aprimorar o conhecimento não somente no ensino básico, mas em todos os níveis de ensino, no EaD e principalmente promover ao docente o conhecimento para que através da utilização das TICs possa enriquecer o seu trabalho diário.

Na próxima seção, abordaremos o ser docente e como seu trabalho vem se configurando no processo de ensino.

2.1.3 O ser docente

Afinal o que é ser um bom docente? Alguns autores enumeram uma lista interminável de características e competências, os denominados saberes docentes. Nóvoa (2009), em seus diferentes trabalhos, relata que há muito tempo se procura definir essas aptidões ou características e que na segunda metade do século XX surgiu a definição de uma possível trilogia: saber (conhecimentos), saber-fazer (capacidades) e saber-ser (atitudes).

Seguindo essa trilogia, analisaremos seus itens, verificando como os mesmos

dialogam com a formação docente.

O **saber** (conhecimentos) pode ser associado à formação e à área específica do docente. É o que Libâneo (2006, p. 27) explica sobre o que ele denomina de formação teórico-científica: "formação acadêmica específica nas disciplinas em que o docente vai especializar-se e a formação pedagógica". Os conteúdos das disciplinas específicas devem ser ligados às exigências metodológicas, não sendo apenas o domínio de técnicas ou regras, mas de seus aspectos teóricos, fornecendo à teoria os desafios e problemas da prática. É preciso conhecer aquilo que se ensina e estar ciente de que esse conhecimento influenciará seu desempenho em sala de aula. Um docente que possui um bom domínio das bases teórico-científicas e suas técnicas possui uma maior segurança profissional, abrindo espaço para pensar nas suas práticas de ensino.

O **saber-fazer** (capacidades) compõe a prática docente, que Libâneo (2006) denomina formação teórico-prática. Essa formação inclui a didática, as metodologias específicas das matérias, a Psicologia da Educação e a pesquisa educacional. Todo trabalho implica em compreender as práticas do mesmo, como relata Tardif (2014, p.57): "trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho". Cada ofício tem o seu modo e tempo de aprendizagem, o trabalho docente, como já foi visto acima, necessita primeiramente de um aprendizado teórico e após uma formação prática, do seu cotidiano na escola. Essa formação prática deve ser adquirida pelo docente ao longo dos anos, formação adquirida durante o trabalho e pela apropriação da didática: ou uma didática sendo construída pelo mesmo e/ou através de técnicas didáticas já conhecidas e difundidas.

Quanto ao **saber-ser** (atitudes), é importante verificar que um professor também se faz pelo ambiente e como suas reações são realizadas dentro do mesmo. Tardif (2014) comenta que com o tempo o docente vai se tornando os seus olhos e os olhos dos outros: com sua cultura, seu *ethos*²³, suas ideias, suas funções e seus interesses. É difícil para um docente separar as dimensões pessoais e profissionais, ensina-se aquilo que se é, logo deve o professor construir esse ser, essa personalidade. O trabalho em equipe é outro ponto a ser desenvolvido: reforçar as dimensões coletivas e colaborativas, por meio das trocas de experiências e de ação conjunta da equipe escolar. Outro ponto importante é que o docente deve ter o compromisso social e pensar em como repassar aos seus alunos as questões que são importantes à sociedade

²³ Ethos - caráter ou moral. Disponível em: <https://www.significados.com.br/ethos/>. Acesso em: 24 jan. 2019.

(NÓVOA, 2009).

Essa trilogia, do saber, saber-fazer e saber-se, mostra que o docente é um ser em permanente construção, que deve estar sempre aprendendo como fala Freire:

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente, que historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível - depois, preciso - trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender (FREIRE, 1996, p. 13).

O docente deve se reinventar todos os dias como comenta Alarcão (2001), quando explica que a profissão docente exige que os governos e também o próprio docente tenham uma consciência de que essa formação nunca será finalizada.

Para Feitosa; Leite (2011), existem basicamente dois tipos de docentes: o docente profissional técnico e o docente profissional reflexivo. Para as autoras, o docente profissional técnico é aquele que entendendo-se como um técnico aplica e atua de maneira idêntica às instruções aprendidas na sua formação inicial e continuada. Já o docente profissional reflexivo faz o exercício da reflexão na ação, ou seja, toma a reflexão como ponto principal em seus atos. É capaz de pensar e repensar diariamente suas práticas e ações, não sendo meramente um repetidor de métodos e ideias, mais um ser dinâmico que se reinventa a cada dia, como afirma Feitosa; Leite (2011, p. 17 apud Schon, 1995): "para ser um professor reflexivo não basta uma reflexão esporádica, pelo contrário, a reflexão deve ser permanente, diária, embasada na prática do dia-a-dia do trabalho docente".

Ser reflexivo também pressupõe um pouco de criatividade, pois implica em resoluções e ações que podem não ter uma resposta imediata, precisando que através de seus conhecimentos preexistentes possa-se construir e agir a determinadas situações e necessidades. É o que afirma Gatti:

Assumimos um pressuposto: que os professores, para serem profissionais e não repentistas, ensaístas ou quebra-galhos, necessitam ser portadores de conhecimentos sobre o campo educacional e sobre práticas relevantes a esse campo, e mais, necessitam ter, além de sua formação científica, uma formação humanista, de tal forma que possam tornar-se professores-mestres. Pode parecer trivial, mas não é (GATTI, 2015, p. 231).

O docente precisa se recriar continuamente, aperfeiçoando sua formação, melhorando suas práticas e principalmente se adaptando a esse mundo cada vez mais tecnológico.

Na próxima seção, abordaremos essa questão, o docente *online*, que utiliza no seu ensino as TICs, ferramentas cada vez mais necessárias nos dias atuais.

2.2 O docente *online*

A oferta de cursos *online*, sejam eles rápidos, graduações e pós-graduações, vem mudando o modo como a docência está sendo desenvolvida. O conceito de sala de aula vem sendo redefinido: a sala não é somente as quatro paredes onde o docente. Com a utilização das TICs, a interação entre o docente e seus alunos ocorre de forma indireta no espaço e no tempo: videoaulas são ofertadas, fóruns são criados, entre outros recursos, o que vem acarretando uma certa complexidade no processo de ensino.

A docência *online* requer alguns conhecimentos além dos adquiridos na formação inicial de professores. Belloni comenta sobre a docência no EaD:

A produção de um curso e seus materiais exige um longo trabalho de preparação, planejamento, realização e distribuição, que pode afetar negativamente as condições de estudo e a motivação do estudante (dificuldade de acesso aos materiais, demora nas respostas sobre dúvidas ou avaliações formativas). Para o professor, essa separação no tempo pode prejudicar seu desempenho e a qualidade de seu trabalho, seja pelo desconhecimento das necessidades do aluno, seja pela obsolescência ou impropriedade de currículos, ou pela falta de retorno que lhe permita corrigir distorções (BELLONI, 2015, p. 59).

Para superar esses problemas, deve-se fazer uma escolha cuidadosa da metodologia utilizada e também das tecnologias existentes, para que estas permitam uma eficiência real aos objetivos pedagógicos.

Como já foi explicado na seção 1, o EaD perpassou por vários modelos ou gerações, desde o ensino por correspondência até o que hoje se pode considerar um modelo assíncrono por meio da utilização das TICs. Esse "não sincronismo" permitido através dos AVAs possibilita uma maior flexibilidade ao aluno e conseqüentemente uma maior preparação docente, pois é necessário disponibilizar os materiais de forma organizada e com ferramentas que proporcionem uma maior interação e aprendizado. Neste contexto, deve-se utilizar, segundo Mercado et al. (2012), uma metodologia que seja centralizada em atividades de participação, iniciativa e cooperação para a solução de problemas. Outro ponto importante é proporcionar a interatividade através de vídeos, teleconferência e atividades que possam ser feitas individualmente e em grupos.

Belloni explica que o grande diferencial de um docente *online* é saber mediatizar as TICs utilizadas e acima de tudo valer-se de sua fala, seu ser docente:

De certa forma, ao preparar suas aulas e os materiais que vai utilizar, o professor "mediatiza", embora o meio mais importante nesse caso seja a linguagem verbal direta, o que significa que mediatizar o ensino não é uma competência totalmente nova. O que é novo é o grande elenco de mídias cada vez mais "performantes" disponíveis hoje no mercado, já sendo utilizadas por muitos dos aprendentes fora da escola, o que acarreta uma crescente exigência de qualidade técnica da parte dos estudantes (BELLONI, 2015, p.67).

Esse mediar utilizado pela autora implica em vários desdobramentos: a docência *online* pede do docente uma nova postura, além de todos os conhecimentos adquiridos, o docente ainda precisa aprender a ser esse mediador e agir de uma nova maneira em um curso que embora não sendo presencial e temporal utilizará muito mais de sua presença (virtual) e de seu tempo.

Piva Jr et al. (2011), ao fazerem uma entrevista com docentes de um curso da área tecnológica, conseguiram sintetizar em um quadro os principais obstáculos considerados por eles na docência *online*.

Quadro 1: Obstáculos na docência *online*

Grau de Importância	Obstáculos encontrados
1	O tempo consumido para o desenvolvimento do material didático e para condução e redirecionamento dos alunos (retorno).
2	Tecnologia: falta de habilidades técnicas no manuseio e limitações impostas por tais tecnologias.
3	A falta de ferramentas específicas para a área tecnológica que facilitem o processo de publicação de materiais técnicos
4	Necessidade de (re-)aprender uma nova postura como professor
5	Falta de apoio institucional visível.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

Percebemos, através do quadro, que essa docência implica realmente em uma reconstrução do ser docente: leva-se mais tempo na preparação dos materiais e também há a necessidade de um domínio maior das tecnologias e habilidades para trabalhar com a mesma. Um fator importante a ser observado é que essa pesquisa foi realizada com docentes de um curso da área tecnológica, o que pressupõe um maior conhecimento na utilização das TICs, o

que apesar desse fator mostrou a falta de domínio dessas tecnologias como a segunda em importância para o desenvolvimento da docência.

Pensando nesse domínio das tecnologias e suas possibilidades pedagógicas, Mercado et al. (2012) explicam possíveis formas de interação com os alunos por meio dos AVAs: encontro *online*, desafio colaborativo, seminário virtual, debate *online*, avaliação, orientação e tutoria *online*, pesquisa, estudo de caso, diário virtual, entrevista e histórias de vida, histórias interativas, caixa do tesouro e *WebQuest*²⁴. Vamos agora analisar como cada uma dessas técnicas pedagógicas pode auxiliar o docente no EaD.

O **encontro *online***, realizado através de *chat*, fórum ou videoconferência, possibilita discussões, entre docente e alunos, sobre algum ponto específico da disciplina.

No **desafio colaborativo**, podem ser lançados problemas com simulações principalmente da vida real, para que grupos tentem resolver e propor soluções. Podem ser utilizados: *email*, *chat*, fórum, *blog* e lista de discussões.

Um **seminário virtual** é utilizado para praticar determinado assunto onde os alunos leem previamente o material e após debatem sobre o mesmo, apresentando suas posições. Podem ser realizados através de *chat*, *blog*, fórum e lista de discussões. Nessa técnica existe em cada grupo a figura de um líder, e o docente faz o papel de moderador dos grupos. Deve-se trabalhar com grupos menores para que a participação individual seja mais efetiva.

Outra forma é o **debate *online***, onde normalmente através de *chat* ou fórum, discute-se sobre um tema específico onde os grupos devem assumir pontos de vista diferentes, apresentando assim os seus argumentos.

A **avaliação** permite ao docente verificar como o aluno está assimilando o material da disciplina, podendo assim traçar novos rumos e objetivos para a mesma. Normalmente os AVAs possuem ferramenta para aplicação de questionários (questões associativas, abertas, fechadas, entre outras possibilidades).

A **orientação ou tutoria *online*** funciona para direcionar o aluno nos seus estudos. O docente organiza material que explicará o funcionamento da disciplina e através de fórum, *chat*, *email*, lista de discussão e até videoconferência, o docente e até o tutor auxiliam os alunos a se organizar para um melhor aproveitamento do seu tempo e realização da disciplina.

²⁴ WebQuest - Atividade realizada na internet para investigar informações sobre um determinado tema. Disponível em: <http://webeduc.mec.gov.br/webquest/>. Acesso em: 24 jan. 2019.

Por meio da **pesquisa**, o docente possibilita ao aluno buscar mais informações sobre determinado assunto. Através da criação de roteiros e o uso de bibliotecas virtuais²⁵, os alunos podem construir novos conceitos sobre determinado assunto e depois através de *chat*, *email*, *blog* e lista de discussão passar sua pesquisa aos outros alunos e ao docente.

O **estudo de caso** é uma situação-problema criada pelo docente para que grupos possam se posicionar pelo mesmo e defender um ponto de vista. Devem ser criadas normas para o estudo, estabelecer períodos de tempo para as atividades, distribuir papéis e caminhos para cada grupo seguir. *Interfaces* utilizadas: *chat*, *email*, *blog* e lista de discussão.

Por meio de um **diário virtual** da disciplina, o docente escolhe um aluno que ficará responsável por escrever relatando os acontecimentos do ambiente virtual, situações ocorridas, conteúdos discutidos, entre outros. Pode-se utilizar: *blog*, fórum, lista de discussão e *email*.

Outra forma interessante é realizar **entrevista e histórias de vida** com os alunos e utilizá-las na disciplina. *Interfaces*: *blog*, fórum, lista de discussão e *chat*.

As **histórias interativas** permitem a cada aluno ir montando um capítulo da mesma e depois ir discutindo para resolver o futuro da trama. Podem ser realizadas através de *blog*, *chat* e fórum.

Uma **caixa do tesouro** possibilita aos alunos, além de aprofundar seus conhecimentos na disciplina, melhorar suas habilidades nas TICs. Através de *chat*, *blog* e lista de discussão perguntas são lançadas onde o aluno tem de pesquisar sobre a resposta da mesma, aprofundando assim em aspectos sobre um determinado tema.

Através do **WebQuest**, pode-se investigar mais sobre um determinado tema. Com a definição de uma questão-problema, buscam-se através da internet as respostas para a mesma. Realizado em grupo possibilita a aquisição e a integração do conhecimento, lidando com uma quantidade significativa de informações e interpretando-as.

Todas essas atividades possibilitam ao aluno dedicar-se mais ao estudo da disciplina e aprofundar-se neste conhecimento: através da interpretação, manipulação e experimentação dos temas. O papel do docente *online* deve ser mediar a tecnologia e possibilitar um melhor aprendizado, contudo as TICs não devem nunca substituir o docente e o material da disciplina (livros, apostilas), como menciona Belloni:

²⁵ Bibliotecas Virtuais - Disponibilização de materiais em um determinado site. Podem ser livros, apostilas, vídeos, entre outros. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v31n1/a07v31n1.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.

É preciso ter claro que as TICs não substituem os livros didáticos, nem assumem suas funções, embora transformem profundamente seu uso, que será muito mais de referência e síntese do que de consulta e de estudo. As TICs oferecem, para além do impresso, ocasiões originais de aprendizagem, trazendo desafios, provocando curiosidade, criando situações de aprendizagem totalmente novas de convivibilidade e interações mais intensas do que a aula magistral baseada na autoridade do professor (BELLONI, 2015, p.80).

Em suma, o papel do docente vem se modificando com a inserção das TICs e do EaD, e podemos dizer que educação *online* e a educação presencial já não estão mais tão separadas, sendo que cada vez mais ambas se apoiam na utilização das tecnologias. O EaD ainda possui especificidades que diferem do modo presencial e deve o docente dominar o conteúdo e planejar o curso, utilizando ferramentas (TICs) que proporcionem um aprendizado mais significativo. Quanto a esse planejamento, Nunes e Vilarinho mencionam:

Os professores - planejadores por excelência, devem não apenas dominar os conteúdos de ensino como compreender profundamente as implicações de seus objetivos educacionais, sendo capazes de concretizá-los. O alcance de suas propostas depende de algumas qualidades: ter flexibilidade diante das situações; apresentar posturas não arrogantes; ser capaz de aprender e rever posições; e possuir agilidade intelectual (NUNES; VILARINHO, 2012, p. 264).

O EaD está modificando as formas de ensinar e aprender, e o docente *online* precisa se adaptar a essas novas exigências. É preciso assumir uma postura inquieta e humilde, buscando aprender a exercer o papel de mediador do conhecimento, utilizando as TICs de maneira a propiciar aos alunos a construção do conhecimento por meio da cooperação, dinamismo e interatividade.

Outro fator importante é que o docente deve desenvolver ao longo de sua profissão uma formação continuada e uma reflexão permanente baseada em seu trabalho diário. O docente deve opinar sobre a sua formação e sobre questões de sua prática participando de seu processo de formação.

Somente quando o professorado vê que o novo programa formativo ou as possíveis mudanças da prática que lhes é oferecida repercutem na aprendizagem de seus estudantes, mudam suas crenças e atitudes de forma significativa e supõe um benefício para o alunato e a forma de exercer a docência, então, abre-se a forma de ver a formação não tanto com o uma "agressão" externa, mas como um benefício individual e coletivo (Imberón, 2009, p.27).

Não é o objetivo deste trabalho pensar no professor-reflexivo e como essa formação deixa de ser centrada somente em aspectos metodológicos e curriculares e começa a levar em consideração contextos escolares, como menciona Alarcão (2001). Porém é preciso deixar

claro que essa ação reflexiva do docente permite ao mesmo verificar a complexidade do seu trabalho e através dessa reflexão diária aprender e desenvolver práticas e métodos para a melhoria da qualidade de seu trabalho.

Na próxima seção, será visto como surgiram os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e como essa instituição começou em Minas Gerais, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – IFSULDEMINAS, em especial o *Campus* Passos, objeto de estudo deste trabalho.

3. OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

A história da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia no Brasil inicia-se como uma política para instruir as classes desprovidas, em meados de 1909 pelo presidente Nilo Peçanha. Nessa época, foram criadas 19 escolas de Aprendizes e Artífices que depois deram origem aos Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica - Cefets. Contudo, somente a partir de 2008, com a promulgação da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, houve o crescimento e a consolidação desta rede que presta um serviço à nação, buscando qualificar profissionais para os diversos setores da economia brasileira. Por meio de sua estrutura, o objetivo é que a população tenha efetivo acesso às conquistas tecnológicas e científicas (BRASIL, 2016b).

Nesta seção aborda-se a criação da Rede Federal, como foi instituído o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais - IFSULDEMINAS, em especial o *Campus Passos*, e como o mesmo começou a atuar no EaD.

3.1 A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, O IFSULDEMINAS e o IFSULDEMINAS *Campus Passos*

A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia não deve ser considerada uma simples política no campo da educação, mas sim, política de educação ampla, com a preocupação de possibilitar a melhoria dos direitos da sociedade e de sua cidadania, por meio da promoção de ações para a diminuição das desigualdades sociais, promovendo o conhecimento e viabilizando aos alunos melhor qualidade de trabalho e de vida.

3.1.1 A expansão da Rede Federal e a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica está fundamentada em uma história que ultrapassa 100 anos, representando um modelo inovador e ofertando cursos de qualificação, técnicos superiores de tecnologia, engenharias, formação de professores e

programas de pós-graduação *lato e stricto sensu*, sendo referência em suas áreas de atuação (BRASIL, 2017a).

Pacheco afirma que os Institutos Federais:

[...] são a síntese daquilo que de melhor a Rede Federal construiu ao longo de sua história e das políticas de educação profissional e tecnológica do governo federal. São caracterizados pela ousadia e inovação necessárias a uma política e a um conceito que pretendem antecipar aqui e agora as bases de uma escola contemporânea do futuro e comprometida com uma sociedade radicalmente democrática e socialmente justa (PACHECO, 2011, p.12).

Agora alguns pontos importantes para a criação dos Institutos Federais e após como foi constituído o Instituto Federal do Sul de Minas Gerais.

No ano de 2003, verifica-se que no Brasil o contexto socioeconômico restringia a ação do Estado e valorizava o setor privado na oferta de serviços à população, advindos do fenômeno da globalização financeira e da prática da ideologia neoliberal dos últimos anos. Segundo Ortigara, percebe-se no país:

[...] altas taxas de desemprego; grande índice de trabalho informal; endividamento dos estados; aumento da pobreza e das desigualdades sociais, problemas considerados pelo governo eleito como resultado das políticas de ajuste fiscal, da redução de investimentos por parte do Estado em áreas sociais e de infraestrutura, da flexibilização das leis trabalhistas, da abertura comercial e financeira, que colocava em dificuldades as empresas nacionais, deixando-as reféns dos mercados (ORTIGARA, 2014, p. 103).

Nesse contexto, em 2003, Luís Inácio Lula da Silva, ao assumir a presidência da República, apresentou propostas de políticas para a educação profissional, incorporando o discurso de uma gestão social que assuma como caráter estratégico o desenvolvimento do país, tentando reconstruir a educação profissional e corrigir distorções de conceitos e práticas de medidas adotadas pelo governo anterior.

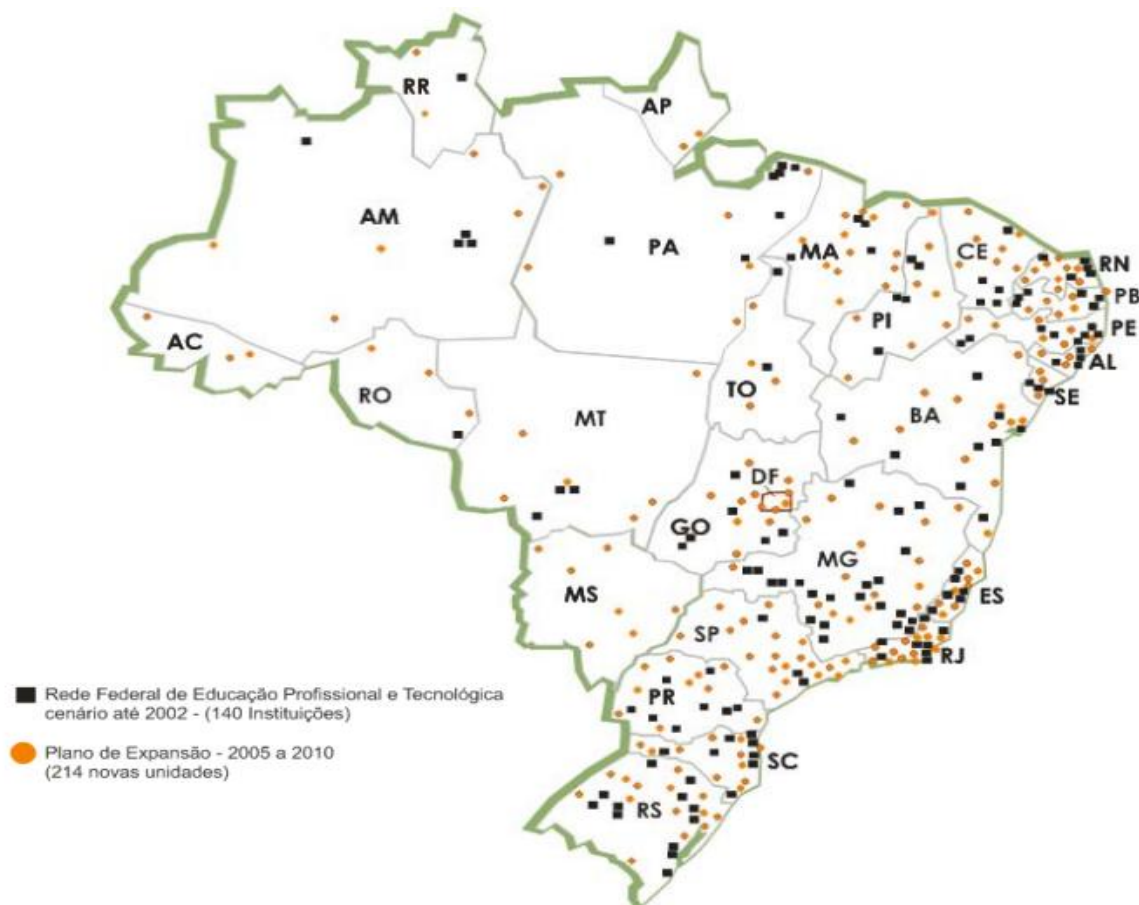
O Decreto nº 5.154/2004 foi o principal instrumento de regulação da educação profissional do governo Lula, que visava à articulação entre educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio, integrando o ensino propedêutico com o ensino profissional/técnico. Outros três decretos foram importantes no processo de regulamentação da educação profissional neste governo: o Decreto nº 5.205/2004 que dispôs sobre as relações entre Instituições Federais de Ensino Superior e de Pesquisa Científica e Tecnológica e suas fundações de apoio; o Decreto nº 5.225/2004 que dispõe sobre a organização do ensino superior e avaliação de cursos e instituições e o Decreto nº 5.224/2004 que conferiu aos Cefets o *status* de Centros Universitários (ORTIGARA, 2014, p. 107).

Em 2005, foi anunciado o plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica revogando, através da Lei nº 11.195/2005, a proibição de criação de novas unidades de ensino profissionais federais previstas no 5º parágrafo do artigo 3º da Lei nº 8.948/94. Nesta fase era prevista a construção de 65 novas unidades de ensino que segundo o MEC, seriam organizadas da seguinte maneira:

[...] criação de 5 (cinco) escolas técnicas federais e de 4 (quatro) escolas agrotécnicas federais, bem como a implantação de 33 novas unidades de ensino descentralizadas, contemplando 23 unidades da federação com a instalação de pelo menos uma instituição federal de educação tecnológica (MEC, 2003-2007, p. 7).

A meta dessa expansão era que até o ano de 2010 a rede atingisse 354 unidades contra as 140 unidades criadas no período de 1909 a 2002, como relatado por Pacheco; Caldas; Sobrinho (2012). A figura abaixo mostra as instituições existentes até o ano de 2002 e a projeção das novas unidades segundo o plano de expansão.

Figura 5: Expansão da Rede Federal até 2010



Fonte: BRASIL, 2017b, p. 6.

No ano de 2006, ocorreu em Brasília, nos dias 05 a 08 de dezembro, a primeira Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica - CONFETEC, com o tema "Educação profissional como estratégia para o desenvolvimento e inclusão social", que teve como objetivo promover um debate sobre a política nacional para a educação profissional. O atual secretário da Educação Profissional e Tecnológica, Eliezer Moreira Pacheco, comenta sobre os objetivos da CONFETEC:

Com o propósito de fomentar a educação profissional e tecnológica pública, de qualidade, e de construir uma cultura de formação profissional no âmbito das instituições, redes e sistemas educacionais do país, a SETEC/MEC propôs e organizou a I Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, a CONFETEC, tendo, ao longo do ano de 2006, reunido nos Estados da Federação centenas de trabalhadores e dirigentes de instituições e redes de sistema para discussão e construção de proposições, cujos principais temas possam contribuir, no cenário nacional, para a consolidação e avanço da educação profissional e tecnológica (CONFETEC, 2006, p. 15).

Os resultados foram as propostas em relação aos desafios da educação profissional e tecnológica. Uma dessas propostas visava a definir as possíveis formas de oferta de Educação Profissional e Tecnológica, Educação Básica e Superior. A CONFETEC propunha a educação profissional como política pública, considerando indissociáveis: ciência, tecnologia, trabalho e cultura. Neste contexto foi proposto um ensino técnico integrado ao ensino propedêutico, preparando o aluno para o mercado de trabalho e garantindo o seu exercício pleno da cidadania (ORTIGARA, 2014).

O Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE foi lançado em 24 de abril de 2007, pelo governo federal por meio do Decreto nº 6.094, contendo um conjunto de programas que objetivam melhorar a educação brasileira, em todas as suas etapas, durante os próximos 15 anos. Constituindo uma espécie de engenharia institucional, o PDE com o intuito de promover a expansão da oferta pública da educação profissional contemplou as seguintes iniciativas: ação "educação profissional" propondo reorganizar a rede federal de escolas técnicas, integrando-as aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; ação "novos cursos públicos" para preenchimento de 2.100 vagas nas Instituições Federais e ação "cidades-polos" que propõe a criação de uma unidade de Rede Federal em cada cidade considerada polo. No que tange ao ensino integrado, o MEC relata sobre uma das propostas inovadoras deste plano:

Esse arranjo pode abrir excelentes perspectivas para o ensino médio, hoje em crise aguda. A combinação virtuosa do ensino de ciências naturais, humanidades (inclusive filosofia e sociologia) e educação profissional e tecnológica – o que deve contemplar o estudo das formas de organização da produção – pode repor, em novas bases, o debate sobre a politecnia, no horizonte da superação da oposição entre o propedêutico e o profissionalizante. Sem prejuízo do indispensável apoio da União à reestruturação das redes estaduais, os IFET podem colaborar para recompor a espinha dorsal do ensino médio público: no aspecto propedêutico, o modelo acadêmico deve romper com o saber de cor – tão próprio ao ensino médio –, que nada mais é do que “conservar o que se entregou à memória para guardar”; no aspecto profissionalizante, deve romper com o ensino mecanicista e objetivante, que estreita, ao invés de alargar, os horizontes do educando, tomado como peça de engrenagem de um sistema produtivo obsoleto, que ainda não incorporou a ciência como fator de produção (MEC, 2007, p. 33).

Assim, o governo federal, em sua fase II do Plano de Expansão de Rede, publica também, em 24 de abril de 2007, o Decreto nº 6.095 que estabelece as diretrizes para o processo de integração dos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFs. Essa fase II teve como *slogan*: "Uma escola técnica em cada cidade-polo do país" e previa a instalação de mais 150 unidades de ensino. Essas instituições foram distribuídas em 26 estados e no Distrito Federal (MEC, 2018c).

No Decreto nº 6.095/2007, ficou definido em seu 1º parágrafo que essas instituições teriam: "natureza jurídica de autarquia e seriam detentores de autonomia administrativa, patrimonial, didático-pedagógica e disciplinar." Cada instituto seria considerado uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e *multicampi*, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, e essa implantação ocorreria mediante aprovação de lei específica após agregação voluntária de Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, localizadas em um mesmo Estado (BRASIL, 2007).

Outros acontecimentos importantes no ano de 2007 foram a divulgação de duas chamadas públicas: a Chamada Pública MEC/SETEC n.º 001/2007 e a Chamada Pública MEC/SETEC n.º 002/2007, ambas de suma importância no apoio ao plano de expansão da rede federal de educação tecnológica - fase II.

A Chamada Pública MEC/SETEC n.º 001/2007 tinha o intuito de acolher propostas de apoio à implantação das 150 novas instituições federais de educação tecnológica. Essas instituições teriam sua localidade definida após análise de variáveis geográficas, demográficas, socioambientais, econômicas e culturais (MEC, 2007a, p. 1-10).

A Chamada Pública MEC/SETEC n.º 002/2007 teve como objetivo analisar e selecionar propostas de constituição dos IFs no prazo de 90 dias da publicação da chamada. A seleção das propostas foi pautada nas seguintes dimensões: a) grau de adesão a esse instrumento; b) importância estratégica do IF proposto; c) número de *campi* que integra a proposta; d) potencial de articulações de ações derivadas das políticas de educação, desenvolvimento socioeconômico e ordenamento territorial (BRASIL, 2007b, p.1-11).

Em 2008, ocorre a sanção da Lei 11.741, de 16 de julho, que tinha como propósito alterar a LDB 9.394/96 redimensionando, institucionalizando e integrando ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica (BRASIL, 2008a). A educação profissional e tecnológica abrangeu segundo essa lei, os seguintes cursos: de formação inicial e continuada - FIC ou qualificação; de educação profissional técnica de nível médio e de educação tecnológica de graduação e pós-graduação.

Em 29 de dezembro do mesmo ano, o Projeto de Lei da Expansão da Rede Federal é sancionado na Lei 11.892/2008 que Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Apesar de o Decreto 6.095/2007 estabelecer diretrizes para a integração de instituições nos moldes de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia na Rede Federal, algumas instituições não aderiram aos novos moldes, mas mesmo assim compõem a Rede Federal, no seu formato original, oferecendo educação profissional em todos os níveis.

Os Institutos Federais foram definidos na Lei 11.892/2008, segundo 2º artigo:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (BRASIL, 2008b).

Na mesma lei foram definidas as finalidades e características dos Institutos Federais: ofertar educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades; desenvolver a educação profissional e tecnológica; promover a integração e a verticalização do ensino; constituir um centro de excelência; qualificar-se como centro de referência; desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica; entre outros.

A verticalização do ensino, por exemplo, é um fator importante nos institutos federais, pois permite ao aluno diversas possibilidades dentro de um eixo tecnológico. No caso do IFSULDEMINAS *Campus* Passos, que ainda será abordado melhor na próxima seção, isso é seguido: no eixo da Informática, por exemplo, no *campus* existem curso técnico, ensino médio integrado, graduação e pós-graduação.

A fase III da expansão iniciou-se em 2011, no governo da presidente Dilma Rousseff, e estabeleceu como meta a criação em 4 anos de 150 novas Instituições Federais de Educação Tecnológica, sendo distribuídas em 26 estados e no Distrito Federal, contemplando municípios diferentes escolhidos pelo MEC e por manifestação de interesses pelas prefeituras municipais dos mesmos (MEC, 2018c).

Um programa importante lançado nessa fase pelo governo foi o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec, através da Lei nº 12.513/2011. Esse programa teve como objetivo ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica. O público-alvo do programa era voltado prioritariamente para: estudantes do ensino médio da rede pública; trabalhadores; beneficiários de programas federais de transferência de renda e estudantes que tenham cursado todo o ensino médio em escola pública. O Pronatec utiliza parcerias para a sua execução com instituições dos serviços nacionais de aprendizagem, instituições privadas de ensino superior e de educação profissional e com as instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (MEC, 2018b).

Segundo informações do MEC no Portal da Rede Federal, a rede possui em 21 de setembro de 2018: 38 Institutos Federais e as instituições que não aderiram ao formato de Institutos Federais (MEC, 2018c).

O quadro, a seguir, mostra mais detalhadamente essa composição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Quadro 2: Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

Instituição	Quantidade
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia	38
Centro Federal de Educação Tecnológica	2
Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais	25
Colégio Pedro II	1
Universidade Tecnológica Federal do Paraná	1
Total	67

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do MEC.

Os Institutos Federais são instituições pluricurriculares e multicampi (reitoria, *campus*, *campus* avançado, polos de inovação e polos de educação a distância), especializados na oferta de educação profissional e tecnológica, em todos os níveis. Esses institutos têm como obrigatoriedade garantir um mínimo de 50% de suas vagas para o ensino médio na modalidade integrada e devem garantir 20% de suas vagas para cursos de licenciatura, programas especiais de formação pedagógica e para a educação profissional.

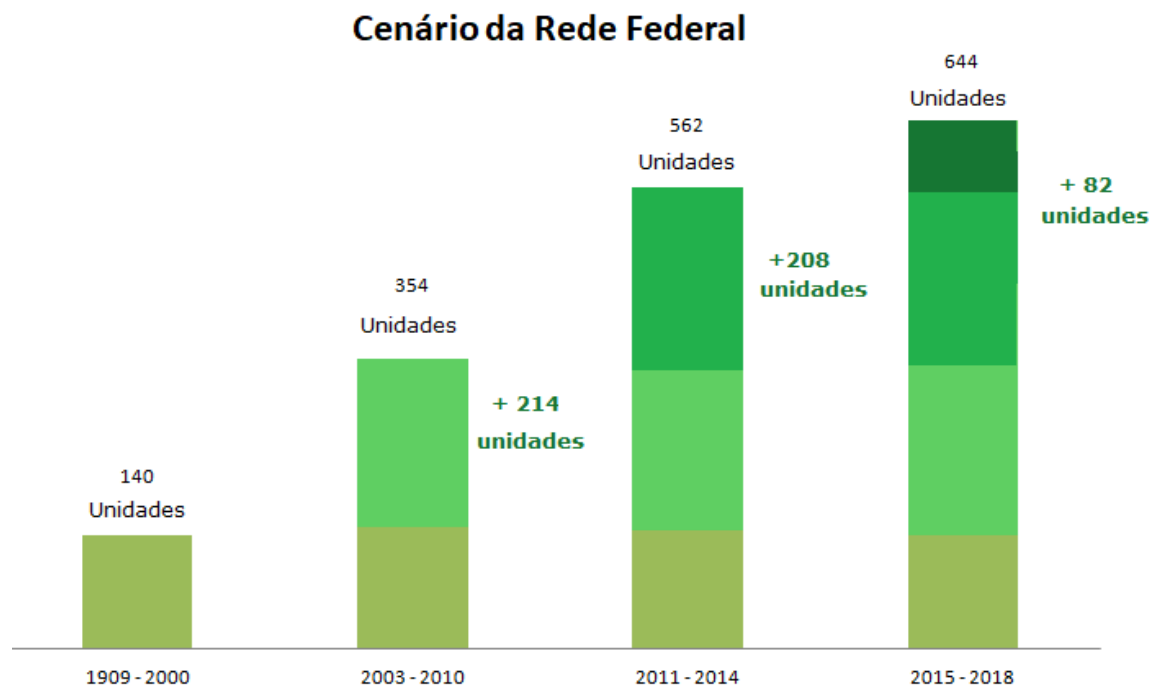
Os Cefets são instituições de regime especial, pluricurricular e multiunidade (unidades-sedes e unidades de ensino descentralizada). Atuam na oferta de cursos de qualificação profissional, cursos técnicos de nível médio, cursos superiores de graduação (licenciatura, tecnologia e bacharelado), cursos superiores de graduação *lato e stricto sensu* (especialização, mestrado e doutorado).

As escolas técnicas vinculadas ofertam cursos de educação profissional técnica de nível médio e cursos de formação inicial e continuada.

O Colégio Pedro II é uma instituição pluricurricular e multicampi que oferta educação básica (ensino infantil, fundamental e médio), licenciaturas e pós-graduação.

A Universidade Tecnológica Federal do Paraná configura-se como universidade especializada como foco na graduação e pós-graduação (MEC, 2018a).

A seguir veremos como foi composta a Rede Federal ao longo dos anos em números (unidades).

Figura 6: Cenário da Rede Federal

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do MEC.

Como podemos ver na figura acima, a Rede Federal está vivenciando a maior expansão de sua história. Enquanto no período de 1909 a 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no país, no período de 2003 a 2016, o Ministério da Educação concretizou a construção de mais de 500 novas unidades referentes ao plano de expansão da educação profissional, totalizando atualmente 644 unidades em funcionamento (MEC, 2018c).

A próxima figura demonstra as instituições da rede profissional e sua distribuição nos Estados brasileiros.

Figura 7: Instituições da Rede Profissional

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do MEC.

Através das Figuras 05, 06 e 07 podemos verificar a grande expansão da Rede Federal a partir do ano de 2003 e que apesar de inicialmente ter sido considerada um instrumento de política voltada para as classes menos favorecidas configura-se na atualidade como importante estrutura, para que a população tenha efetivo acesso às conquistas tecnológicas e científicas.

Estrutura essa que vem sendo ameaçada, após a saída em 2016 da presidente Dilma e com medidas aprovadas na sequência: PEC 241, que congela por 20 anos os investimentos no setor público e a contrarreforma do ensino médio: que dentre suas alterações prevê, segundo

Ramos Neto (2017), a diminuição da carga horária dos cursos e a não obrigatoriedade de algumas disciplinas, fatos que para o autor são considerados um retrocesso. Cenário que preocupa a todos que lutam por uma educação de qualidade e que se contrapõe a essa expansão e principalmente manutenção dos IFs e do ensino médio integrado.

O próximo tópico desta seção trata da formação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais e em particular do *Campus* Passos que é o foco principal deste trabalho.

3.1.2 O IFSULDEMINAS

A Rede Federal está presente em todos os Estados brasileiros como já foi demonstrado na Figura 07 nesta seção. No Estado de Minas Gerais, ela está organizada por regiões, sendo composta por Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, Cefets e Escolas Técnicas Vinculadas. O quadro demonstra a composição dos *campi* em cada região mineira, segundo informações da Rede Federal (MEC, 2016c).

Quadro 3: Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia

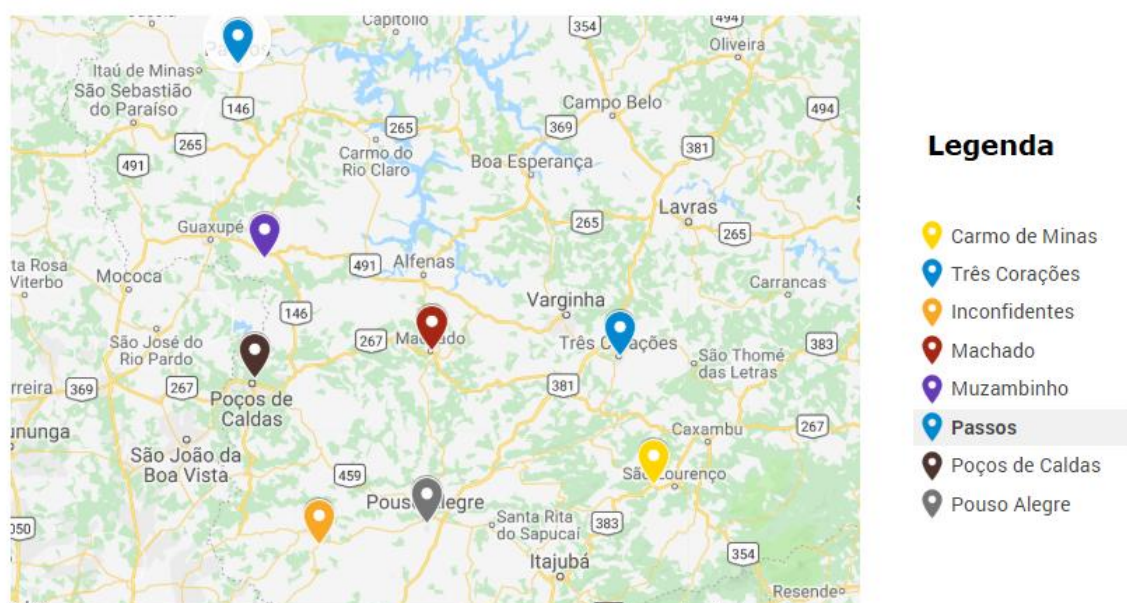
Instituição	Campis
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas	<i>Campus</i> Avançado Carmo de Minas, <i>Campus</i> Avançado Três Corações, Inconfidentes, Machado, Muzambinho, Passos, Poços de Caldas e Pouso Alegre (Reitoria).
Cefet - MG	Araxá, Belo Horizonte, Contagem, Curvelo, Divinópolis, Leopoldina, Nepomuceno, Timóteo, Varginha (Reitoria)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais	<i>Campus</i> Avançado Arcos, <i>Campus</i> Avançado Conselheiro Lafaiate, <i>Campus</i> Avançado Piumhi, <i>Campus</i> Avançado Ipatinga, <i>Campus</i> Avançado Itabirito, <i>Campus</i> Avançado Ponte Nova, Bambuí, Betim, Congonhas, Formiga, Polo de Inovação Formiga, Governador Valadares, Ouro Branco, Ouro Preto, Ribeirão das Neves, Sabará, Santa Luzia, São João Evangelista e Belo Horizonte (Reitoria)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas	Almenara, Araçuaí, Arinos, <i>Campus</i> Avançado Janaúba, <i>Campus</i> Avançado Porteirinha, Diamantina, Januária, Pirapora, Salinas, Teófilo Otoni e Montes Claros (Reitoria)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sudeste de Minas Gerais	<i>Campus</i> Avançado Bom Sucesso, <i>Campus</i> Avançado Cataguases, <i>Campus</i> Avançado Ubá, Barbacena, Manhuaçu, Muriaé, Rio Pomba, Santos Dumont, São João Del Rei e Juiz de Fora (Reitoria)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro	<i>Campus</i> Avançado Campina Verde, Ituiutaba, Paracatu, Patos de Minas, Patrocínio, Uberaba, Uberlândia, Uberlândia Centro e <i>Campus</i> Avançado Parque Tecnológico Uberaba (Reitoria)
Escolas Técnicas Vinculadas a Universidades	Escola Técnica de Saúde/UFU, Centro de Formação em Saúde/UFTM, Centro Técnico Pedagógico/UFMG, Centro de Ensino e Desenvolvimento Agrário/UFV, Teatro Universitário/UFMG, Colégio Técnico/UFMG.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do MEC.

No sul de Minas Gerais, criou-se o Instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia do Sul de Minas através da unificação das escolas agrotécnicas federais de Inconfidentes, Machado e Muzambinho. Atualmente também possui *campi* em Passos, Poços de Caldas, Pouso Alegre (onde fica situada a reitoria) e *campi* avançados em Carmo de Minas e Três Corações e 84 polos de redes em diversas cidades da região.

A próxima figura ilustra a distribuição de unidades no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do sul de Minas Gerais.

Figura 8: Campi do IFSULDEMINAS



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados fornecidos pela instituição pesquisada – IFSULDEMINAS.

A Portaria nº 1.291/2013 explica o que seriam os polos, *campus* avançado e *campus*. Segundo o seu 3º artigo, define-se:

I - Campus, voltado ao exercício das atividades permanentes de ensino, pesquisa aplicada, inovação e extensão e ao atendimento das demandas específicas nesse âmbito, em sua área de abrangência territorial; II - Campus Avançado, vinculado administrativamente a um campus ou, em caráter excepcional, à Reitoria, e destinado ao desenvolvimento da educação profissional por meio de atividades de ensino e extensão circunscritas a áreas temáticas ou especializadas, prioritariamente por meio da oferta de cursos técnicos e de cursos de formação inicial e continuada; III - Polo de Inovação, destinado ao atendimento de demandas das cadeias produtivas por Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (PD&I) e à formação profissional para os setores de base tecnológica; e IV - Polo de Educação a

Distância, destinado à oferta de cursos de educação profissional e tecnológica na modalidade a distância, que poderá ser criado por meio de parceria com órgãos da administração pública, com o objetivo de expandir o atendimento às demandas por formação profissional em todo o território de abrangência do Instituto Federal (MEC, 2013).

Entre os anos de 2009 e 2018, o IFSULDEMINAS alterou seu número de alunos de 4 mil para 41 mil estudantes. Oferta cursos técnicos, graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão. Possui 78 cursos técnicos, 37 cursos de graduação, 12 especializações (*lato sensu*) e 1 mestrado profissional (*stricto sensu*). Além disso oferta cursos de Formação Inicial Continuada - FIC, Pronatec e Mediotec²⁶. São 1.092 servidores (técnicos administrativos e docentes), sendo 528 docentes com um total de 87,5% destes com titulação de mestre e doutores (IFSULDEMINAS, 2018b).

O IFSULDEMINAS tem sua missão, declarada no Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2014-2018) e preceitua:

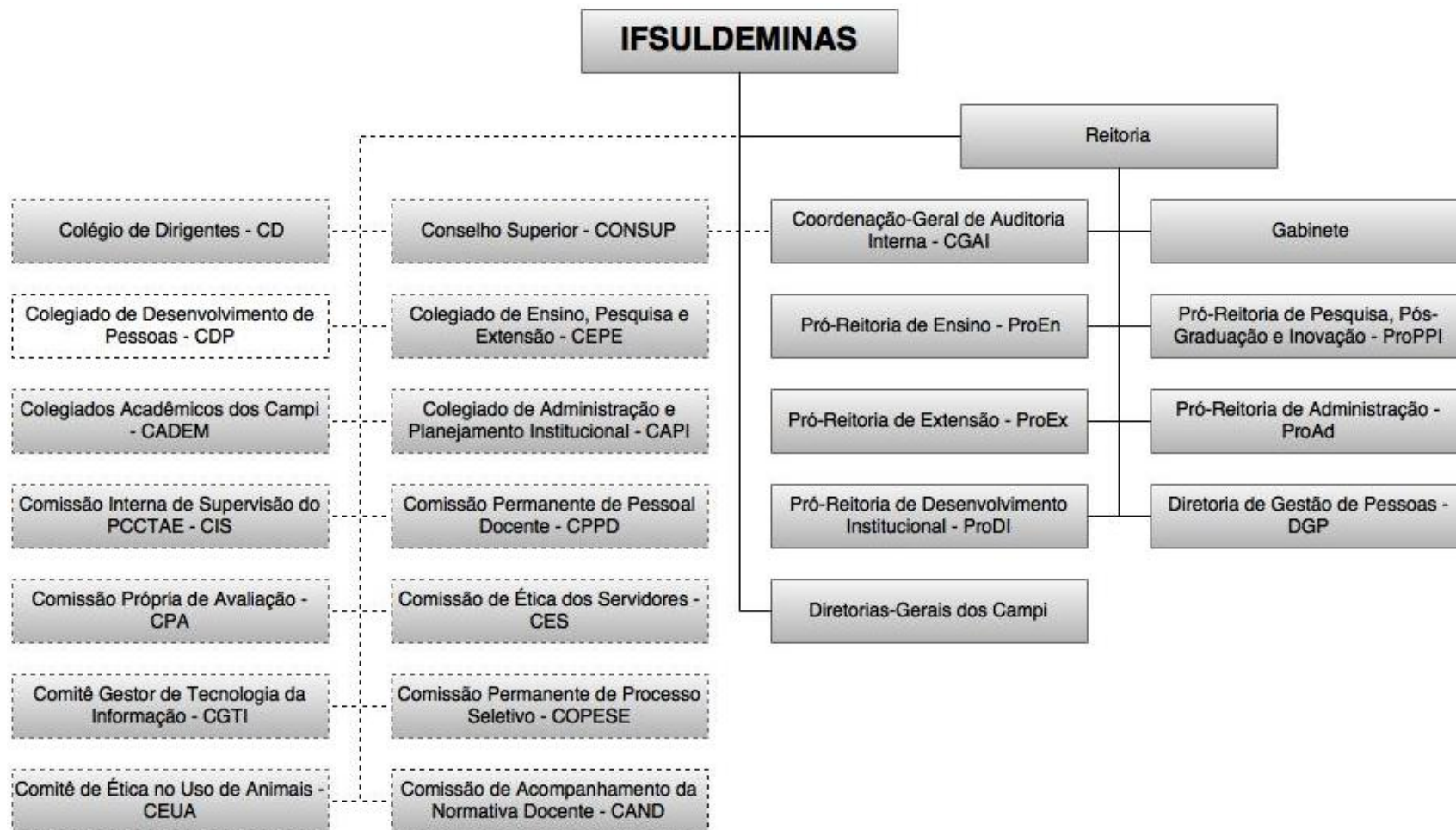
[...] promover a excelência na oferta da educação profissional e tecnológica, em todos os níveis, formando cidadãos críticos, criativos, competentes e humanistas, articulando ensino, pesquisa e extensão e contribuindo para o desenvolvimento sustentável do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS, 2014, p. 24).

Cada *campi* do IFSULDEMINAS deve prestar serviços educacionais para as comunidades onde estão inseridos. A Reitoria influencia essa prestação educacional e está subdividida em: Pró-Reitoria de Ensino - ProEn; Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação - ProPPI; Pró-Reitoria de Extensão - ProEx; Pró-Reitoria de Planejamento e Administração - ProAd e Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional - ProDI. Essa subdivisão facilita no estruturamento das respectivas áreas, sendo responsável pelos serviços de ensino, pesquisa científica e integração com a comunidade as pró-reitorias de Ensino; Pós-Graduação e Inovação e Extensão e encarregada pela execução orçamentária, infraestrutura e monitoramento do desempenho as pró-reitorias de Planejamento e Administração e de Desenvolvimento Institucional.

Abaixo segue figura que mostra o organograma geral do IFSULDEMINAS.

²⁶ Mediotec - cursos técnicos ofertados a alunos que já cursam o ensino médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/mediotec/perguntas-frequentes-mediotecc>. Acesso em: 25 jan. 2019.

Figura 9: Organograma Geral do IFSULDEMINAS



Fonte: IFSULDEMINAS, 2018c. Disponível em: https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/organogramas/campi/01_IFSULDEMINAS.jpg.

Também fazem parte da estrutura organizacional: 1. Colegiados institucionais superiores que são: a) Conselho Superior - CONSUP, b) Colégio de Dirigentes - CD, c) Colegiado de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPE, d) Colegiado de Administração e Planejamento Institucional – CAPI, e e) Colegiado de Desenvolvimento de Pessoas - CDP; 2. Colegiados institucionais que são: a) Câmara de Ensino - CAMEM, b) Câmara de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação - CAPEPI e c) Câmara de Extensão - CAEX; 3. Colegiados ramificados que são: a) Comissão Própria de Avaliação - CPA, b) Comissão Interna de Supervisão da Carreira dos Técnico-Administrativos em educação - CIS, c) Núcleo de atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - NAPNE e d) Comissão de Ética dos Servidores; 4. Colegiados do *Campus*: a) Colegiado Acadêmico do *Campus* - CADEM, b) Colegiados dos Cursos, c) Comissão Permanente de Pessoal Docente - CPPD, d) Núcleo Avançado de Planejamento Institucional - NAPI e e) Núcleo Institucional de Pesquisa e Extensão - NIPE. Ainda existem os órgãos responsáveis pela representação estudantil que não foram incluídos acima (IFSULDEMINAS, 2014, p.36-54).

Para uma melhor organização administrativa, são criados organogramas para definir o funcionamento geral do IFSULDEMINAS e dos setores de cada *campi*. Os *campi* de Inconfidentes, Machado e Muzambinho utilizam organogramas estruturados enquanto escolas agrotécnicas. Os *campi* de Passos, Poços de Caldas e Pouso Alegre (reitoria) também possuem algumas diferenciações. Esses organogramas foram reestruturados em 2012 através de comissão criada com o objetivo de deixá-los semelhantes, embora houvesse diferenças, evitando assim clivagem entre as unidades. Nos Anexos A, B, C, E e F são demonstrados os organogramas individuais destes *campi*.

O IFSULDEMINAS vem nesses últimos 10 anos se empenhando no desenvolvimento de sua missão e destaca no seu PDI (2014-2018) que as principais conquistas do IFSULDEMINAS, em seus primeiros 5 anos, como Institutos Federais (2009 a 2013) foram:

- Consolidação da oferta de ensino nos *campi* Passos, Poços de Caldas e Pouso Alegre;
- Aperfeiçoamento da infraestrutura e a oferta de ensino nos *campi* Inconfidentes, Machado e Muzambinho;
- Início das unidades educacionais da Rede Circuito das Águas;
- Implantação de rotinas administrativas condizentes com a institucionalidade trazida pela Lei 11.892/2008, inclusão de colegiados;
- Aplicação de tecnologias da informação e da comunicação à oferta de ensino;

- Redefinição dos currículos de seus cursos, formando cidadãos autônomos, capazes profissionalmente e empreendedores.

O Relatório de Gestão 2017 demonstra por meio de texto, quadro e tabelas como foi o desenvolvimento desses *campi* no último ano finalizado, nele ficam mais perceptíveis as melhorias no planejamento organizacional, governança, gestão, entre outros. Em relação à oferta de vagas, por exemplo, verificamos que o número aumentou consideravelmente em relação ao ano anterior (2016). Abaixo segue quadro que demonstra a oferta de vagas, nos anos de 2016 e 2017.

Quadro 4: Quantitativo de vagas e inscrições - anos 2016 e 2017 - IFSULDEMINAS

2017		2016	
Inscritos	Vagas	Inscritos	Vagas
40.040	19.812	28.687	6.696
2,02		4,28	

Fonte: IFSULDEMINAS, 2017c, p. 133.

Esse aumento no número de vagas em 2017 deve-se principalmente à oferta de novos cursos na modalidade EaD: pós-graduações *Lato Sensu* com 360 vagas, Técnicos com 680 vagas e uma Licenciatura com 300 vagas. Esses cursos são ofertados pelos *campi* e contam com polos de apoio em diversas cidades mineiras, conforme demonstra o Anexo G, auxiliando os alunos em questões administrativas e nas atividades presenciais.

A elevação dos números de inscritos deve-se além da qualidade de ensino e estrutura física, à melhoria na divulgação dos processos seletivos através de redes sociais, internet, televisão e eventos para a população, demonstrando que o IFSULDEMINAS torna-se cada vez mais reconhecido como instituição pública de qualidade. Qualidade esta percebida ao se verificarem os indicadores.

No ano de 2018, o MEC começou a avaliação dos cursos iniciados nos *campi* através da Comissão de Avaliação *in loco* do INEP/MEC. Essa avaliação possui nota que varia de 0 a 5, sendo 5 a nota máxima obtida em um curso. Essa nota é composta por diversos indicadores: estrutura, acervo bibliográfico, conteúdo, docentes, entre outros, compondo assim a média geral da avaliação realizada. O primeiro *campus* a ser avaliado foi o de Pouso Alegre que recebeu em seus cursos de Licenciatura em Química e Engenharia Química a nota 4. Já o *campus* Passos recebeu nota 5 (máxima) em seu curso de Licenciatura em Matemática (IFSULDEMINAS, 2018d). Isso demonstra o compromisso de toda a equipe com o ensino de qualidade na formação de seus alunos.

O próximo tópico contará um pouco sobre a história do *Campus Passos* e como o mesmo vem se desenvolvendo desde a sua criação.

3.1.3 O IFSULDEMINAS Campus Passos

Em 25 de junho de 2010, o *campus* de Muzambinho em parceria com a Prefeitura Municipal da Cidade de Passos assinou um convênio de cooperação mútua criando um Polo de Rede na cidade de Passos para os cursos: Técnico em Informática e Técnico em Enfermagem, ambos na modalidade subsequente. Esses cursos teriam a duração de 18 meses e funcionariam em escola cedida pela prefeitura: Escola Municipal Profa. Amélia Jabace. Esse contrato teria vigência até 31 de dezembro de 2011, sendo que a conclusão dos cursos aos alunos matriculados seria garantida, mesmo não ocorrendo a renovação do contrato (IFSULDEMINAS, 2010, p. 3).

A cidade de Passos possui uma distância de 111km de Muzambinho, via BR-146 (sentido Passos – Guaxupé). Ela está localizada na mesorregião do sul/sudeste de Minas Gerais, e é a 4ª cidade mais populosa desta mesorregião e a 26ª do Estado. Abaixo segue quadro que informa o ranking das 10 cidades mais populosas desta mesorregião, no ano de 2017.

Quadro 5: Municípios mais populosos da Mesorregião do Sul/Sudeste de Minas Gerais

Posição	Município	População
1º	Poços de Caldas	166.085
2º	Pouso Alegre	147.037
3º	Varginha	143.364
4º	Passos	114.458
5º	Itajubá	114.458
6º	Alfenas	79.707
7º	Três Corações	78.999
8º	São Sebastião do Paraíso	70.533
9º	Três Pontas	57.097
10º	Guaxupé	52.294

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados fornecidos pela instituição pesquisada – IFSULDEMINAS.

Em 2010, ano da escolha da mesma para ser um polo de rede, sua população era de 106.290 pessoas, com 29,7% da população com rendimento nominal mensal *per capita* de até meio salário-mínimo, Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - IDHM de 0,756 (IBGE, 2018).

A cidade é considerada polo regional com economia baseada em agropecuária e agronegócio, possuindo pequenas indústrias de confecções e móveis e um forte setor de serviços. Nos transportes é servida pelas rodovias MG-050 e BR-146. Possui cinco hospitais, sendo um deles o Hospital Regional do Câncer, que serve a toda a região. Existem escolas municipais, estaduais, particulares e de ensino superior e técnico, possuindo uma unidade da Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG, estadualizada em 2014 (PREFEITURA MUNICIPAL DE PASSOS, 2018).

E assim como um polo de rede inicia-se a história do agora *Campus* Passos. Em 2011 com intuito de transformar o polo de rede Passos em *Campus* Avançado Passos e atendendo ao item 4.4.1 da Chamada Pública MEC/SETEC n.º 001/2007 que estabelece dimensão mínima de 20.000 m² de área urbana para instituições federais, o governo federal adquire na cidade um terreno de 10.000 m², onde anteriormente funcionava uma creche, com algumas instalações físicas já existentes. Foram necessárias algumas reformas nessas instalações, que foram realizadas em parceria com a administração municipal, para que as atividades pudessem ser iniciadas neste local. O município fez no mesmo ano a doação de um terreno com mais 10.000 m² para a União, perfazendo assim a dimensão mínima para o início das atividades no *campus*.

Para se tornar um *campus* avançado, o polo Passos precisava verificar quais os cursos deveriam ser ofertados. Com esse objetivo os cursos não podem ser escolhidos arbitrariamente, há a necessidade de escolha baseada em parâmetros mais sólidos: necessidades da região, infraestrutura, entre outros. Nessa fase seria necessário levantar com a população da cidade os potenciais cursos a serem oferecidos pelo *campus*.

Desta maneira foi realizada a aplicação de questionário de demanda para alunos do 3º Ano do Ensino Médio e do 9º Ano do Ensino Fundamental de escolas públicas, verificando a demanda de cursos a serem ofertados. Nessa época, o *Campus* contava com três funcionários: 1 Coordenador-Geral do *Campus* (nomeado depois como Diretor-Geral *Pró-Tempore*), 1 Assistente Administrativo e 1 Assistente de Alunos, que foram responsáveis por conduzir essas pesquisas e compilar os dados levantados. Os dados sobre essa pesquisa, bem como os documentos, tabelas e gráficos gerados nesta pesquisa foram fornecidos pelo IFSULDEMINAS - *Campus* Passos, para consulta neste trabalho.

Foram entrevistados 612 alunos, sendo 396 alunos do 3º Ano do Ensino Médio e 216 alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental. Do total desses alunos, 330 eram do sexo feminino

e 282 do sexo masculino. A maioria (331 alunos) tinha entre 15 e 20 anos, 157 alunos menos de 15 anos e 124 alunos com idade superior a 20 anos. Ao serem perguntados sobre o motivo da escolha por um curso profissionalizante, as respostas foram: crescer profissionalmente e posição social, e em relação ao período de oferta do curso, a maioria optou por cursos noturnos. Os gráficos (Anexos H, I e J) contêm uma compilação mais detalhada dos dados levantados nessa pesquisa de demanda de cursos.

Dentre os 10 cursos mais optados na pesquisa, destacam-se os cursos de Produção de Moda e Eletrônica, segundo demonstra o quadro:

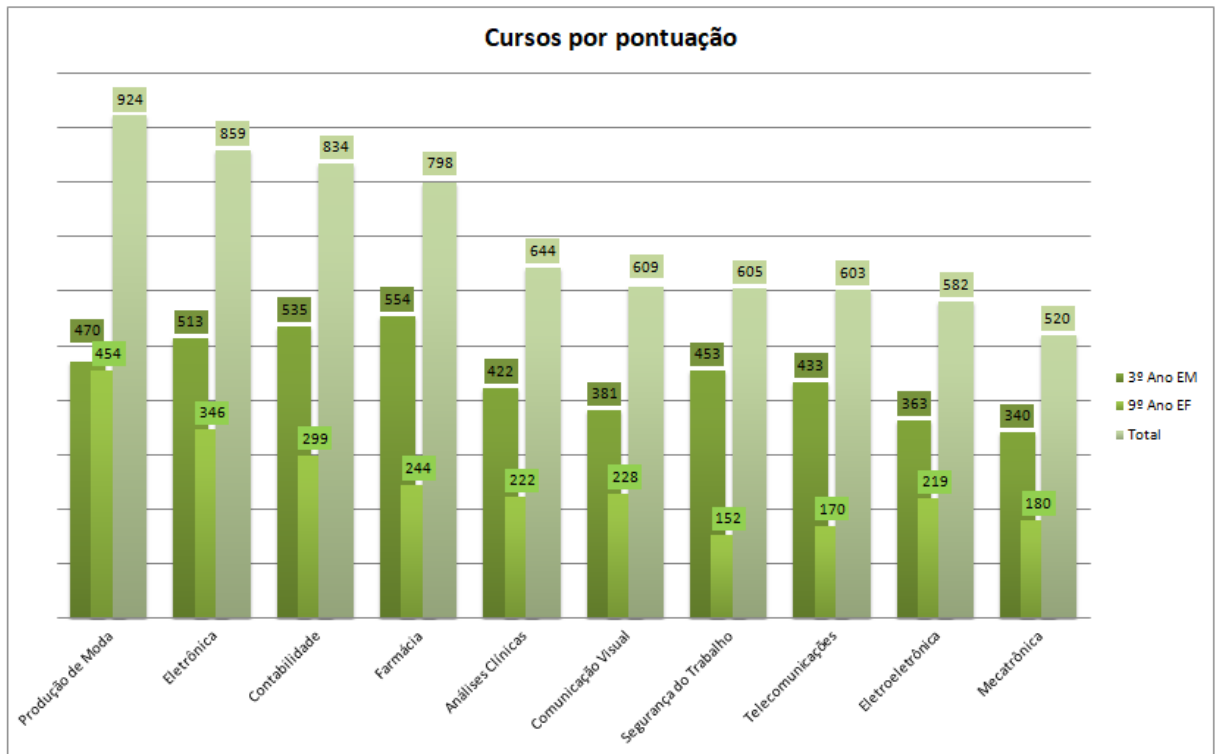
Quadro 6: Cursos selecionadas em pesquisa de demanda

Cursos	3º Ano EM	9º Ano EF	Total
Produção de Moda	470	454	924
Eletrônica	513	346	859
Contabilidade	535	299	834
Farmácia	554	244	798
Análises Clínicas	422	222	644
Comunicação Visual	381	228	609
Segurança do Trabalho	453	152	605
Telecomunicações	433	170	603
Eletroeletrônica	363	219	582
Mecatrônica	340	180	520

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados fornecidos pela instituição pesquisada – IFSULDEMINAS.

O total dos cursos não totaliza o número de alunos entrevistados, visto que cada aluno poderia escolher cinco opções de cursos. A tabulação final foi feita utilizando peso e ordem de prioridade. Abaixo segue figura que mostra o gráfico desses dados e no Anexo K pode ser verificado o questionário completo aplicado aos alunos.

Figura 10: Cursos mais citados na pesquisa com alunos da rede pública



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados fornecidos pela instituição pesquisada – IFSULDEMINAS.

Além dessa pesquisa com os alunos, foi realizada uma audiência pública, em 31 de maio, na câmara Municipal da Cidade de Passos, com o intuito de discutir e levantar a demanda dos cursos a serem implantados no *Campus* Avançado de Passos, sendo feito convite para participar da mesma: entidades religiosas, Conselhos Municipais, Sindicatos, Cooperativas, Organizações não governamentais, Vereadores, Prefeitos, Secretários Municipais, Imprensa e a população em geral de Passos e região. Por meio do vídeo gravado na audiência pública, que foi fornecido pela IFSULDEMINAS - *Campus* Passos para visualização e utilização dos dados neste trabalho, não é possível verificar a composição e o número exato dos participantes. Os cursos mais sugeridos foram de Eletrotécnica e Turismo (IFSULDEMINAS, 2011a).

Com o levantamento em mãos e feitas as devidas tabulações, passou-se à fase de análise dos dados e também da infraestrutura e mão de obras previstas para o *campus*. Deste modo ficou definido que a sugestão de viabilidade pela atual equipe do *campus* seriam os cursos de Produção de Moda, Contabilidade e Comunicação Visual, desde que o IFSULDEMINAS firmasse convênio com empresas do ramo de confecção e contabilidade e

fossem contratados docentes para a área de comunicação visual. Essa parceria, na cidade de Passos, é possibilitada como já mencionado acima pela cidade ser considerada polo em confecções, contendo diversas fábricas e também por forte setor de serviços. Para outros cursos e aperfeiçoamentos, verificou-se a possibilidade de que os mesmos fossem ofertados na modalidade PRONATEC (IFSULDEMINAS, 2011b).

No início de 2012, após a nomeação de novos servidores, o *Campus* Avançado Passos, agora denominado *Campus* Passos, inicia seus cursos em sua própria sede contando com 26 servidores (15 docentes e 11 técnico-administrativos). Levando em consideração a sua estrutura atual (salas, laboratórios, docentes, entre outros) ofertaram-se nesse ano os cursos técnicos em informática, enfermagem, produção de moda e comunicação visual, todos na modalidade subsequente. Em 05 de dezembro de 2012, ocorreu a inauguração do *Campus* e em 23 de abril de 2013, através da Portaria nº 330, teve oficialmente sua autorização de funcionamento (MEC, 2016c).

No ano de 2018, o *Campus* Passos possui em exercício 106 servidores, sendo 42 técnicos administrativos e 64 docentes e oferta os seguintes cursos:

- Presenciais - Técnico Subsequente em Enfermagem, Técnico Subsequente em Modelagem do Vestuário, Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, Técnico em Produção de Moda Integrado ao Ensino Médio, Técnico em Comunicação Visual Integrado ao Ensino Médio, Licenciatura em Matemática, Bacharelado em Ciência da Computação, Bacharelado em Administração de Empresas, Tecnologia em Design de Moda, Tecnologia em Produção Publicitária, Pós-graduação *Lato Sensu* em Enfermagem Oncológica, Pós-graduação *Lato Sensu* em Ensino de Humanidades.
- EaD - Técnico Subsequente em Serviços Públicos, Pós-graduação *Lato Sensu* em Enfermagem em Urgência e Emergência, Pós-graduação *Lato Sensu* em Gestão Estratégica de Negócios, Pós-graduação *Lato Sensu* em Mídias e Educação, Pós-graduação *Lato Sensu* em Tecnologias para Desenvolvimento Web.

O *Campus* também oferta cursos FIC, que são abertos semestralmente e outros cursos na modalidade EaD através da rede e-Tec²⁷.

²⁷ Rede E-tec - Criada em 2011 em substituição ao Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil com a finalidade de desenvolver a educação profissional e tecnológica na modalidade da educação a distância. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-e-tec-brasil>. Acesso em: 25 jan. 2019.

Sua infraestrutura atual conta com 20 salas de aula, laboratórios específicos, biblioteca, refeitórios, salas administrativas, entre outros. No Anexo L, está a lista completa das instalações do *campus*.

A seguir, veremos como surgiu o EaD no *Campus* Passos e como está se desenvolvendo nos dias atuais.

3.2 O IFSULDEMINAS *Campus* Passos e o Ensino a Distância

Primeiramente precisamos entender como surgiu o EaD no IFSULDEMINAS e após verificar no *Campus* Passos que é o objeto de estudo.

O EaD no IFSULDEMINAS iniciou-se em 2007, no *Campus* Muzambinho e se ampliou em 2010, com a oferta por meio do convênio firmado com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná - IFPR.

Conforme modelo dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, os *campi* do IFSULDEMINAS, por estarem localizados em diferentes cidades, são considerados os polos de apoio presencial para os cursos EaD. Os polos presenciais contam com toda a estrutura necessária e possuem um coordenador-geral responsável pela coordenação de todas as cidades-polos onde há oferta de cursos. Até o ano de 2016, a oferta de cursos técnicos a distância foi feita em parceria com as prefeituras. Os prefeitos interessados em oferecer os cursos procuram o IFSULDEMINAS, no intuito de firmar parceria.

O IFSULDEMINAS por sua vez analisa o espaço a ser concedido pela prefeitura para funcionar como polo de apoio presencial e se atende aos requisitos da rede e-Tec. Após essa etapa, a análise do polo passa pelo ato autorizativo do Conselho Superior da Instituição e caso seja autorizado, o *campus* responsável pelo polo firma parceria com a prefeitura e inicia os trâmites para a oferta dos cursos. Os docentes desses cursos são contratados por editais atendendo às necessidades das disciplinas de cada curso.

No *campus* Passos no ano de 2015, foram ofertados os seguintes cursos de EaD: Técnico em Reabilitação de Dependentes Químicos e Técnico em Secretaria Escolar. Esses cursos tiveram 46 alunos ingressantes e no final do ano 38 alunos, deste total, concluíram os cursos.

A partir de 2017, os cursos de ensino a distância ofertados pelo IFSULDEMINAS iniciaram cursos de EaD institucionalizados. Nestes cursos as informações e materiais são

armazenados na Reitoria e cada *campi* será um polo, tendo autonomia para a escolha dos cursos. Os cursos levam em consideração a verticalização da Instituição e também os docentes em exercício, que serão responsáveis por compor o quadro docente de cada curso. Os cursos ofertados pelo *campus* Passos em 2017 foram: Técnico Subsequente em Serviços Públicos; Pós-Graduação *Lato Sensu* Enfermagem em Urgência e Emergência; Pós-Graduação *Lato Sensu* Gestão Estratégica de Negócios; Pós-Graduação *Lato Sensu* Mídia e Educação e Pós-Graduação *Lato Sensu* em Tecnologias para Desenvolvimento Web (IFSULDEMINAS, 2018a).

Abaixo segue tabela com informações sobre esses cursos, como duração e quantidade de horas.

Quadro 7: Cursos EaD ofertados pelo *Campus* Passos

Cursos	Nível	Duração	Qtde Horas
Serviços Públicos	Técnico	18 meses	840 horas
Enfermagem em Urgência e Emergência	Pós <i>Lato Sensu</i>	18 meses	420 horas
Gestão Estratégica de Negócios	Pós <i>Lato Sensu</i>	18 meses	420 horas
Mídia e Educação	Pós <i>Lato Sensu</i>	18 meses	460 horas
Tecnologia para Desenvolvimento Web	Pós <i>Lato Sensu</i>	18 meses	400 horas

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados fornecidos pela instituição pesquisada – IFSULDEMINAS.

Esses cursos, como já foi mencionado, são lecionados por docentes do *campus* que são responsáveis pela criação de apostilas, videoaulas, exercícios, atividades, entre outros. O *campus* utiliza a plataforma *moodle*, onde toda a inserção de conteúdo e interação com o aluno é feita.

O *Campus* Passos continua atuando no EaD, em 2017, também com parceria pela rede e-Tec (Pró-funcionário²⁸), através do curso Técnico em Multimeios e Secretaria Escolar. Nesse ano foram iniciadas: seis turmas de Técnico Multimeios e uma turma de Secretaria Escolar, totalizando 254 alunos.

Voltando aos cursos que são ofertados pela instituição, que são o objeto deste estudo, no final do ano de 2016, com ingresso em 2017, foram ofertadas 604 vagas. Essas vagas se destinam a Passos e a polos específicos para cada curso. Abaixo segue número de vagas por local para cada curso (IFSULDEMINAS, 2018a; 2018b).

²⁸ Pró-funcionário - é o programa indutor de formação Profissional em Serviço dos funcionários da Educação Básica Pública. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php/?option=com_content&view=article&id=12365. Acesso em: 27 out. 2018.

Quadro 8: Cursos, vagas, polos - Ano 2016

Cursos	Polo	Vagas
Técnico em Serviços Públicos	Passos	49
Técnico em Serviços Públicos	Campanha	50
Técnico em Serviços Públicos	São José da Barra	52
Técnico em Serviços Públicos	Campestre	42
Técnico em Serviços Públicos	Carmo do Rio Claro	51
<i>Pós Lato Sensu</i> Enfermagem em Urgência e Emergência	Passos	59
<i>Pós Lato Sensu</i> Gestão Estratégica de Negócios	Passos	50
<i>Pós Lato Sensu</i> Gestão Estratégica de Negócios	Ilcína	50
<i>Pós Lato Sensu</i> Mídia e Educação	Passos	49
<i>Pós Lato Sensu</i> Gestão Mídia e Educação	Varginha	51
<i>Pós Lato Sensu</i> Tecnologia para Desenvolvimento Web	Passos	58
<i>Pós Lato Sensu</i> Tecnologia para Desenvolvimento Web	Carmo	43

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados fornecidos pela instituição pesquisada – IFSULDEMINAS.

As vagas foram preenchidas devido à demanda dos alunos, por isso existe uma oscilação de número de um polo para outro.

Esses cursos iniciaram suas atividades no segundo semestre de 2017, finalizando no final de 2018, salvo algumas prorrogações para o próximo semestre.

No final do ano de 2018, com ingresso em 2019, foram ofertadas 470 vagas. Essas vagas se destinam a Passos e a polos específicos para cada curso. A *Pós Lato Sensu* em Gestão Estratégica de Negócios não ofertou vagas por estar em processo de reformulação do Projeto Pedagógico do Curso - PPC. A *Pós Lato Sensu* em Enfermagem Oncológica era ofertado anteriormente de modo presencial e passará agora a ser disponibilizada através do modo EaD. O *campus* ainda não possui a informação separada por polo, somente a quantidade total de vagas como demonstra o quadro a seguir.

Quadro 9: Cursos e vagas - Ano 2018

Cursos	Vagas
Técnico em Serviços Públicos	250
<i>Pós Lato Sensu</i> Enfermagem em Urgência e Emergência	50
<i>Pós Lato Sensu</i> Enfermagem Oncológica	50
<i>Pós Lato Sensu</i> Mídia e Educação	60
<i>Pós Lato Sensu</i> Tecnologia para Desenvolvimento Web	60

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados fornecidos pela instituição pesquisada – IFSULDEMINAS.

Através dos dados demonstrados anteriormente (Quadro 08 e 09), é possível perceber que o *Campus* Passos agora trabalhando com EaD institucionalizado há aproximadamente 25 meses vivencia uma nova realidade. Seus docentes que até então se viam presentes em sala de aula começam a utilizar a plataforma *moodle* e mudar o modo de ensino, utilizando assim as TICs e suas possibilidades.

Na próxima seção, discutiremos sobre essa nova forma de lecionar e sobre como está se desenvolvendo esse processo com os docentes do *campus* Passos.

4. OS DOCENTES DO IFSULDEMINAS E ESTRATÉGIAS NO USO DO EAD

A presente pesquisa intitulada *Educação a Distância e formação docente: uma análise no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais - IFSULDEMINAS - Campus Passos* tem por objetivo analisar como os docentes deste *campus* estão sendo formados para atuar no EaD, utilizando as TICs em suas disciplinas.

Nesta seção será tratada a metodologia empregada na pesquisa, bem como a análise e discussão dos dados coletados junto aos docentes deste *campus* e participantes do estudo.

4.1 A pesquisa

Devido a mudanças no mundo e à necessidade de levar a educação a todas as pessoas, muitas instituições, escolas públicas ou privadas são criadas ou aderem ao EaD por se tratar de um modo de ensino que oportuniza ao aluno um aprendizado independente e auxiliado por intermédio das TICs.

Este é o caso do IFSULDEMINAS - *Campus Passos* que vislumbrou a possibilidade, por meio de cursos a distância, de proporcionar à cidade de Passos e região ensino de qualidade para aqueles que não podem fazer um curso de maneira presencial.

Esses cursos ofertados, a partir do ano de 2017, no *campus* são cursos institucionais, ou seja, criados e gerenciados pelo próprio *campus*. Os docentes responsáveis por ministrar as disciplinas de cada curso são os docentes em efetivo exercício do *campus* que são distribuídos tendo em vista sua formação inicial e especialidades. Não é analisado nessa distribuição se o docente tem familiaridade ou treinamento quanto ao uso das TICs no ensino e no EaD.

Como já mencionado na seção anterior, o IFSULDEMINAS - *Campus Passos*, utiliza para o EaD o AVA *moodle*, que é personalizado para atender às necessidades da instituição. Todo o funcionamento do curso é realizado de maneira *online* através da utilização desse ambiente.

O anseio por esta pesquisa originou-se da necessidade de analisar a formação desses docentes, principalmente em relação à utilização das TICs para atuar no EaD, visto que toda a interação realizada entre os alunos e docentes é realizada de maneira *online*, via AVA.

Com esse objetivo, entendemos que é necessária uma pesquisa para diagnosticar a realidade da prática docente no EaD do IFSULDEMINAS - *Campus Passos* e apontar

caminhos no sentido de aprimorar essa modalidade de ensino na instituição, tanto do ponto de vista dos recursos da tecnologia quanto da formação docente para adequar-se a esse novo modo de ensino, justificando assim o presente projeto de pesquisa.

Ao final desta pesquisa, elaborou-se um documento com sugestões para a melhoria da capacitação dos docentes do IFSULDEMINAS - *Campus* Passos para atuar no EaD deste *campus*.

No aspecto metodológico, esta pesquisa utilizou uma abordagem quantitativa em sua análise. Segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 33): "a pesquisa qualitativa, que tem suas raízes no pensamento positivista lógico, tende a enfatizar o raciocínio dedutivo, as regras da lógica e os atributos mensuráveis da experiência humana". Desse modo, a utilização deste método de pesquisa auxiliou e permitiu a realização deste trabalho para balizar os objetivos propostos.

A presente pesquisa, autorizada pelo IFSULDEMINAS - *Campus* Passos (Anexo M) e submetida ao Comitê de Ética (Anexo N), respeitou os aspectos éticos de sigilo de dados e informações entre os participantes, dentre outros aspectos analisados. Os procedimentos para a pesquisa foram: inicialmente criou-se o instrumental utilizado na pesquisa, e o mesmo foi submetido ao Comitê de Ética para aprovação. Após aprovação do comitê o instrumental passou pela aprovação da instituição. Nesta etapa através do instrumental criou-se um questionário *online* que foi enviado aos docentes do IFSULDEMINAS - *campus* Passos. Este questionário ficou disponível para que os docentes os respondessem, sendo enviado lembretes para o preenchimento do mesmo. Quando o tempo para respostas foi encerrado, finalizou-se o questionário, e os dados foram separados em categorias, passando-se à confecção de tabelas e gráficos dos dados tabulados. A última etapa foi a análise dos dados coletados.

4.2 Participantes da pesquisa, instrumental e coleta de dados

Inicialmente os participantes da pesquisa foram os 60 docentes que trabalham na instituição. Esses docentes são alocados na instituição da seguinte maneira: Administração, Comunicação, Enfermagem, Informática, Matemática, Moda e Propedêutica²⁹. A instituição separa os docentes desse modo, tendo em vista os eixos e as graduações/pós-graduações

²⁹ Propedêutica - Disciplinas introdutórias comuns em diversos cursos. Exemplo: Português, história, geografia, etc. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/o-que-e-propedeutica/51484>. Acesso em: 08 dez. 2018.

existentes no *campus*.

Para realização da pesquisa, utilizou-se um questionário *online* (Apêndice B) com a ferramenta *Google Forms*³⁰. Este formulário foi enviado através do *email* institucional de cada docente explicando sobre a pesquisa (objetivos, o resultado e o sigilo). Ao receber o questionário, cada participante deveria fazer uma autenticação através do seu *email*, o que permitiria que o mesmo só possa ser respondido uma única vez. Após a autenticação, o participante lia o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE³¹ (Apêndice C), que, ao receber seu aceite, prosseguia para o preenchimento dos questionamentos da pesquisa.

Cada docente permanece normalmente na instituição no momento de suas aulas e outros momentos necessários ao seu trabalho (reuniões, atendimento a alunos, pesquisas, etc.) e por se tratar de 60 docentes optou-se por esse tipo de coleta para facilitar o processo, pois cada docente poderia responder ao mesmo no horário que fosse mais conveniente.

Após ser enviado por *email* para os docentes, o questionário *online* ficou ativo por 15 dias, sendo encaminhados durante esse período lembretes, para que os mesmos respondessem à pesquisa. O questionário foi respondido por 18 docentes, das diversas áreas, o que representa uma adesão de 30% do corpo docente do *campus*. Logo, a partir da conclusão dos questionários, os participantes da pesquisa foram definidos em 18 docentes.

4.3 Análise e discussão dos dados

Na análise dos dados, foram construídas categorias que serão utilizadas para verificar dados em comum de determinados elementos, como recomenda Bardin (2016).

As informações coletadas através do questionário *online* serão também apresentadas por meio de tabelas e gráficos com análise sobre a proximidade do tema que faz parte da problemática da pesquisa.

O perfil dos pesquisados constitui-se de 18 docentes, sendo 50% docentes do **sexo masculino** e 50% do **sexo feminino**, essa divisão não foi escolhida, ocorrendo por mero acaso.

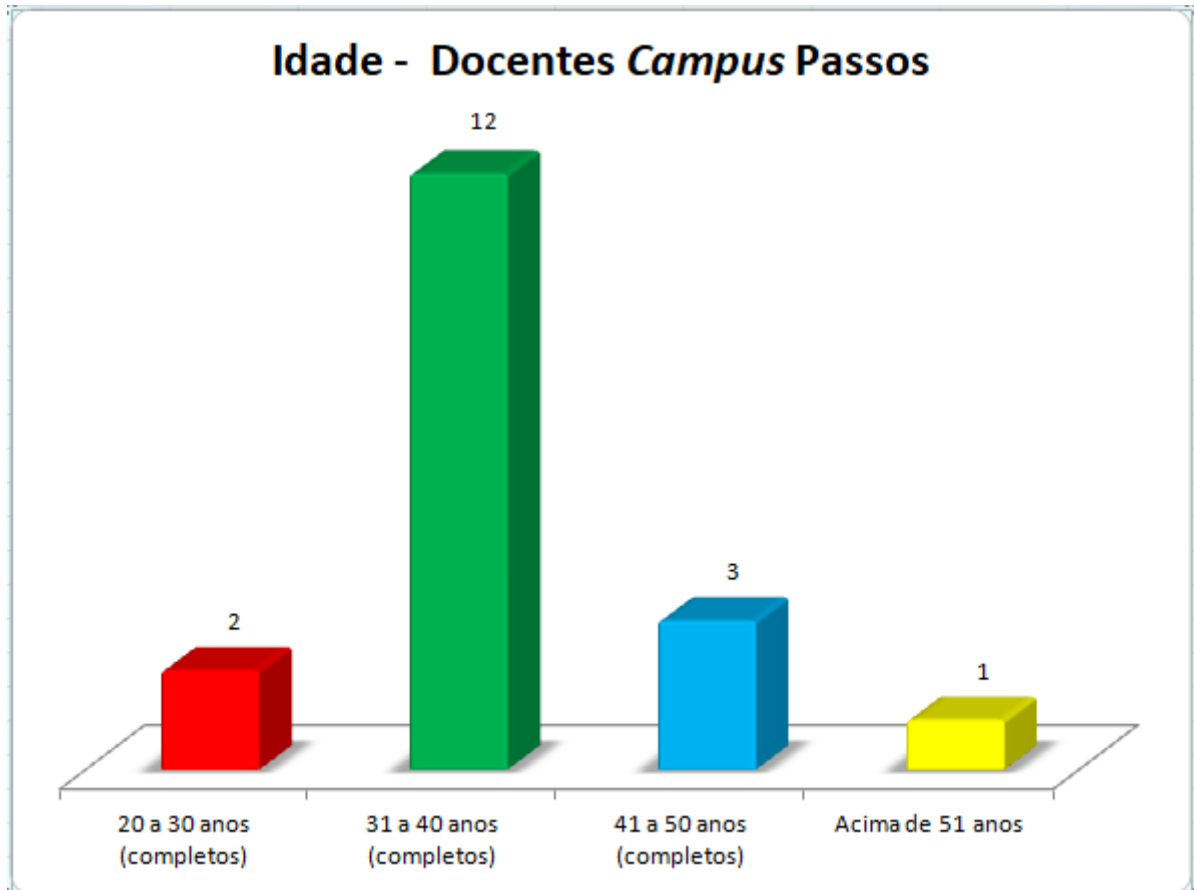
Com relação à **idade**: a maioria (12 docentes) tem entre 21 e 40 anos completos, três

³⁰ *Google Forms* - formulário *online* que possibilita coletar informações diversas. Disponível em: <https://www.google.com/forms/about/>. Acesso em: 27 jan. 2019.

³¹ Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Documento que informa aos participantes sobre a pesquisa e garante seu anonimato e respeito aos seus direitos. Disponível em: <https://www.ufmg.br/bioetica/coep/tcle/>. Acesso em: 27 jan. 2019.

docentes possuem entre 41 e 50 anos, dois docentes entre 20 e 30 anos e apenas um docente com mais de 51 anos. Abaixo segue gráfico que representa essa classificação.

Gráfico 1: Idade dos docentes pesquisados



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

A análise da idade, quando se trata da utilização das TICs, é um fator importante. Segundo Guimarães (2009), as pessoas podem ser divididas basicamente em dois tipos com relação ao uso de tecnologias: nativos digitais e imigrantes digitais. Os nativos digitais são classificados como aquelas pessoas que nasceram, no Brasil, após o ano de 1988, em um contexto onde as TICs já faziam parte do cotidiano, influenciando seus pensamentos e interações, desde a infância. As pessoas que nasceram antes de 1988 são caracterizadas como imigrantes digitais, ou seja, pessoas que não tiveram essas tecnologias como parte de sua vida diária, precisando assim adaptar-se a essa nova situação.

Percebemos pelo gráfico que 16 dos docentes da pesquisa se classificam como imigrantes digitais, o que representa 88,9% dos docentes da amostra. Esse dado nos alerta para a possível probabilidade de uma maior dificuldade na utilização das TICs, por esses

docentes. Guimarães (2009) explica que como essas tecnologias surgiram após o nascimento desses docentes, eles precisam desenvolver habilidades para a utilização das mesmas. Apenas dois dos docentes (11,1%) são identificados como nativos digitais, classificação que para Guimarães (2009) possibilita a eles uma melhor utilização das TICs, pois o autor os considera digitalmente alfabetizados: cresceram com amplo acesso às tecnologias, e suas habilidades são consideradas maiores e mais intuitivas.

No que diz respeito à formação (graduação e pós-graduação), os docentes responderam:

Quanto à **graduação inicial** após receber as respostas, optamos por dividir as graduações dentre as categorias utilizadas na própria instituição onde os docentes são distribuídos, seguindo as seguintes áreas: Administração, Comunicação Visual, Enfermagem, Informática, Matemática, Moda e Propedêutica.

Na pesquisa realizada, a formação dos docentes ficou classificada da seguinte maneira: cinco docentes da área de Enfermagem, três docentes da área de Comunicação Visual, três docentes da área de Informática, dois docentes da área de Administração, dois docentes da área de Matemática (Licenciatura), dois docentes da área Propedêutica e um docente da área de Moda. Abaixo segue quadro onde constam os dados da resposta de cada docente: Descrição do curso realizado, categoria (incluída posteriormente) e ano de conclusão.

Quadro 10: Formação dos docentes pesquisados - IFSULDEMINAS *Campus Passos*

Nome do curso	Área	Conclusão
Administração	Administração	28/01/2010
Administração de Empresas	Administração	20/12/2009
Bacharel em Design de Moda	Moda	18/12/2008
Bacharelado em Ciência da Computação	Informática	20/12/2003
Bacharelado em Design Gráfico	Comunicação Visual	31/12/2008
Bacharelado em Física	Propedêutica	24/07/2009
Ciência da Computação	Informática	09/12/2003
Comunicação Social - Publicidade e Propaganda	Comunicação Visual	20/12/2006
Design Gráfico	Comunicação Visual	22/01/1997
Enfermagem	Enfermagem	19/12/2003
Enfermagem	Enfermagem	03/01/2006
Enfermagem	Enfermagem	01/07/1989
Enfermagem	Enfermagem	10/12/1999
Enfermagem	Enfermagem	14/12/2007
Letras	Propedêutica	25/02/2005
Licenciatura em Matemática	Matemática	10/02/2011
Licenciatura em Matemática	Matemática	24/12/2011
Tecnologia em Informática	Informática	31/12/2002

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

Ao analisar a graduação inicial dos docentes pesquisados, alguns fatos devem ser observados.

Primeiramente a área de formação dos docentes: existem nesta categoria três docentes da área de Informática, o que representa 16,7% dos docentes em análise. Embora esses docentes possam, ao verificar suas idades, serem considerados imigrantes digitais, espera-se que por sua área inicial de formação ser a Informática, os mesmos tenham uma maior familiaridade com a utilização das TICs.

Outro fato a ser analisado é a existência de dois docentes com a formação inicial em Licenciatura (Matemática): nas licenciaturas o objetivo é formar um docente dando ênfase não somente em disciplinas específicas, mas também em disciplinas pedagógicas. Nesta formação ao finalizar seus estudos, o futuro docente, além de ter conhecimento específico de sua área de formação, tenha conceitos da disciplina escolhida e aprenda conceitos pedagógicos e técnicas de didática, o que se torna um diferencial comparado ao aluno que cursa um bacharelado e tem contato apenas com disciplinas específicas.

Ao verificar as respostas da próxima questão da pesquisa, que pergunta se o docente possui uma **segunda formação**, esse número de docentes que possui licenciatura sobe para três, pois um dos docentes obteve um título superior e depois cursou também uma licenciatura (matemática). Nessa pergunta não houve mais respostas, somente esse docente mencionou ter feito uma segunda graduação.

A formação pedagógica existente nas licenciaturas é tão importante para a prática docente que, em 20 de setembro de 2012, através da Resolução nº 06, artigo 40, ficou definido que os docentes graduados e não licenciados, aprovados em concurso público ou em efetivo exercício, têm até o ano de 2020 para participarem de pós-graduação *lato sensu* de caráter pedagógico (MEC, 2012). Essa formação de caráter pedagógico exigida pela resolução corrobora a importância das disciplinas pedagógicas na formação do docente e para o seu dia a dia em sala de aula.

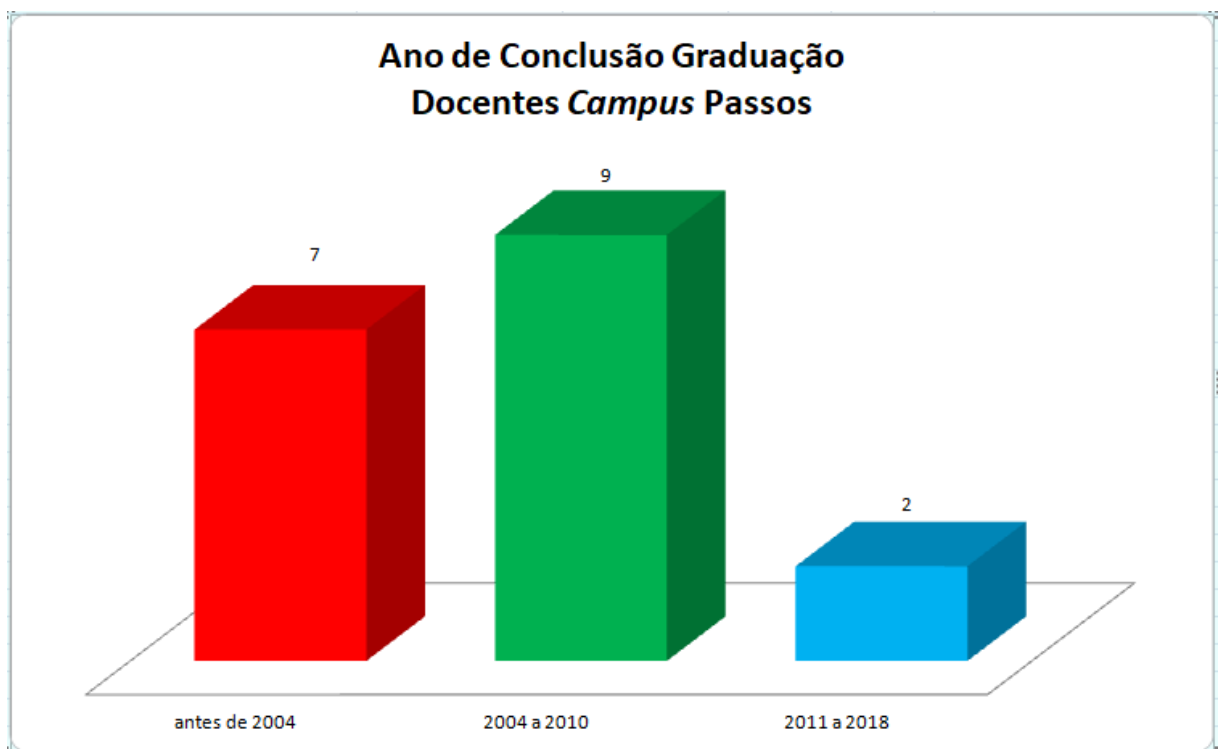
Outro ponto que deve ser analisado na formação inicial docente é o ano de conclusão. Como o objeto de estudo é a formação docente para o EaD *online*, esse ano acaba sendo importante dado, pois os docentes podem ter iniciado em sua graduação a utilização das tecnologias enquanto aluno, proporcionando uma proximidade com as mesmas.

No ano de 2004, foi definida a *Web 2.0*, tecnologia que muda os rumos do EaD *online* e propicia a utilização dos AVAs como menciona Roosler:

Com o surgimento da Web, e com o uso das novas tecnologias da informação e do conhecimento (TICs), novos espaços de construção do conhecimento surgiram. As pessoas já não precisam mais sair de casa para buscá-lo. As informações estão disponíveis nas redes de computadores e em serviços disponibilizados pela Internet, em sites especialmente preparados para o ensino a distância, constituindo os ambientes virtuais de aprendizagem (ROOSLER, 2012, p.2).

Utilizando como marco o ano de 2004, por se tratar do momento onde o EaD *online* começa a disponibilizar uma maior quantidade de ferramentas voltadas para o EaD, criou-se o gráfico abaixo para analisar essa formação inicial dos docentes do IFSULDEMINAS - *Campus Passos*.

Gráfico 2: Ano de Conclusão(Graduação) dos docentes pesquisados



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

Dos docentes da pesquisa, sete docentes (38,9%) graduaram-se antes do surgimento da *Web 2.0* (ano de 2004), o que indica que não obtiveram durante a sua formação inicial a utilização de tecnologias que a *Web 2.0* proporcionou.

A maioria, nove docentes (50%), estava finalizando sua graduação durante o período de 6 anos, após a criação da *Web 2.0*. Esses docentes podem, enquanto alunos, ter se familiarizado com a *Web 2.0* e com algumas ferramentas *online* disponíveis na mesma, utilizando alguns dos seus recursos enquanto estudantes. Apenas dois docentes (11,1%)

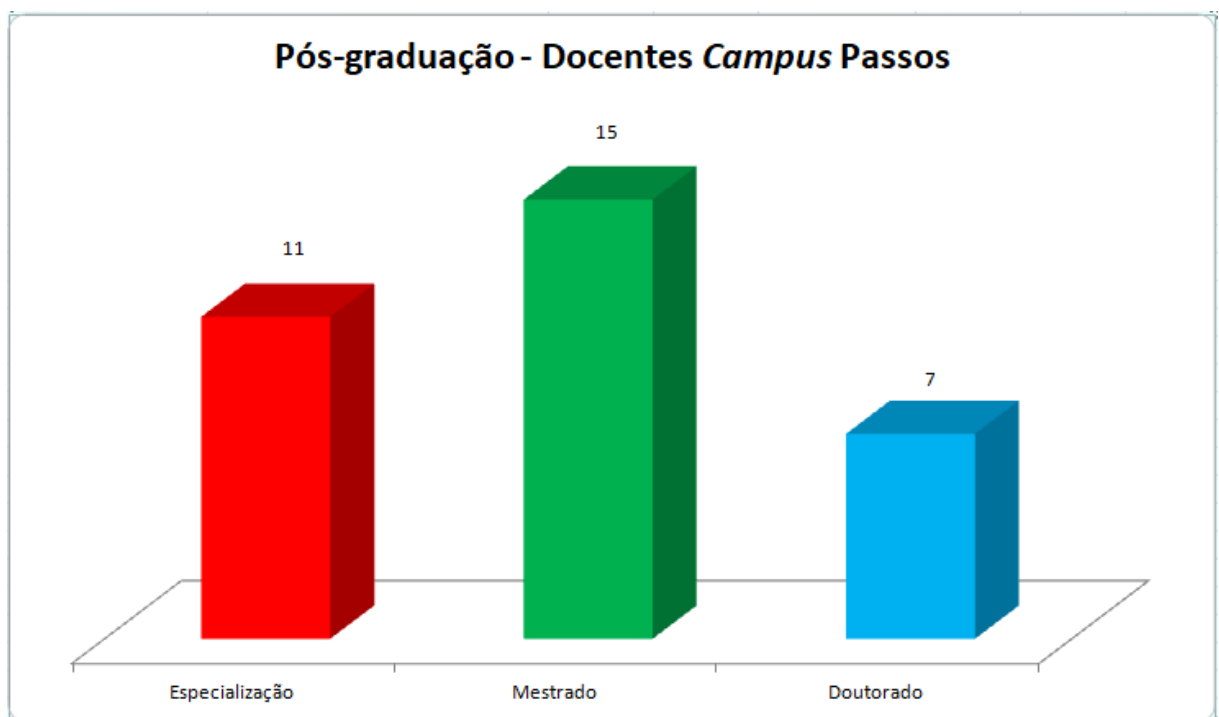
formaram após o ano de 2011, 7 anos após o surgimento da *Web 2.0*, o que pode ter propiciado maior familiaridade com as tecnologias. Essa análise não classifica os docentes como mais experientes ou não com as tecnologias proporcionadas pela *Web 2.0*, mas pressupõe que como as mesmas já estavam em utilização esses docentes tenham tido um maior contato e se familiarizado com suas funcionalidades.

Foi perguntado aos docentes da pesquisa se esses possuem **pós-graduação *lato sensu***: 11 docentes (61,1%) possuem pós-graduação *lato sensu* em áreas correlatas a sua formação inicial e apenas três docentes (16,7%) possuem uma segunda especialização (pós *lato sensu*).

Quanto à especialização ***stricto sensu***: 15 docentes (83,3%) possuem mestrado e sete docentes (38,9%) possuem doutorado.

Abaixo segue gráfico que demonstra a pós-graduação dos docentes do IFSULDEMINAS - *Campus Passos*.

Gráfico 3: Pós-graduação dos docentes pesquisados



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

A formação continuada dos docentes é fator importante, pois assegura ao mesmo a possibilidade de agregar conhecimento e desenvolver o seu lado pesquisador. É o que explica Nascimento (2017), ao mostrar o diferencial que os programas de pós proporcionam aos

docentes, principalmente na busca de sua colocação no mercado.

A Pós-graduação como educação continuada pode ser considerada atualmente como uma expressão de ordem quando relacionada ao mundo do trabalho, pois permite que o profissional possa competir com um “diferencial”, já que o mercado de trabalho está cada vez mais exigente, solicitando cada vez mais qualificação. Essa qualidade profissional é interpretada como a obtenção de cursos, títulos e maior graduação, ou seja, quanto maior o número de cursos e graduação nos currículos dos candidatos, mais qualificados eles são considerados (NASCIMENTO, 2017, p. 285).

Outro fator importante dessa formação continuada através da pós *lato sensu e stricto sensu* é que esses docentes realizam pesquisas que são incorporadas à sua docência, incidindo sobre estas sua marca pessoal e passando a desenvolver sua posição como intelectual e deixando de ser um simples repetidor de grandes clássicos (MASETTO, 2012). Dessa maneira, esses docentes desenvolvem posturas mais críticas e começam a refletir sobre os conteúdos e sua prática de ensino.

Foi perguntado aos docentes da pesquisa **quanto tempo (anos completos) de experiência** eles teriam no ensino com o uso das TICs.

Antes de verificar as respostas, é preciso entender um pouco mais sobre o que seria o conceito das TICs.

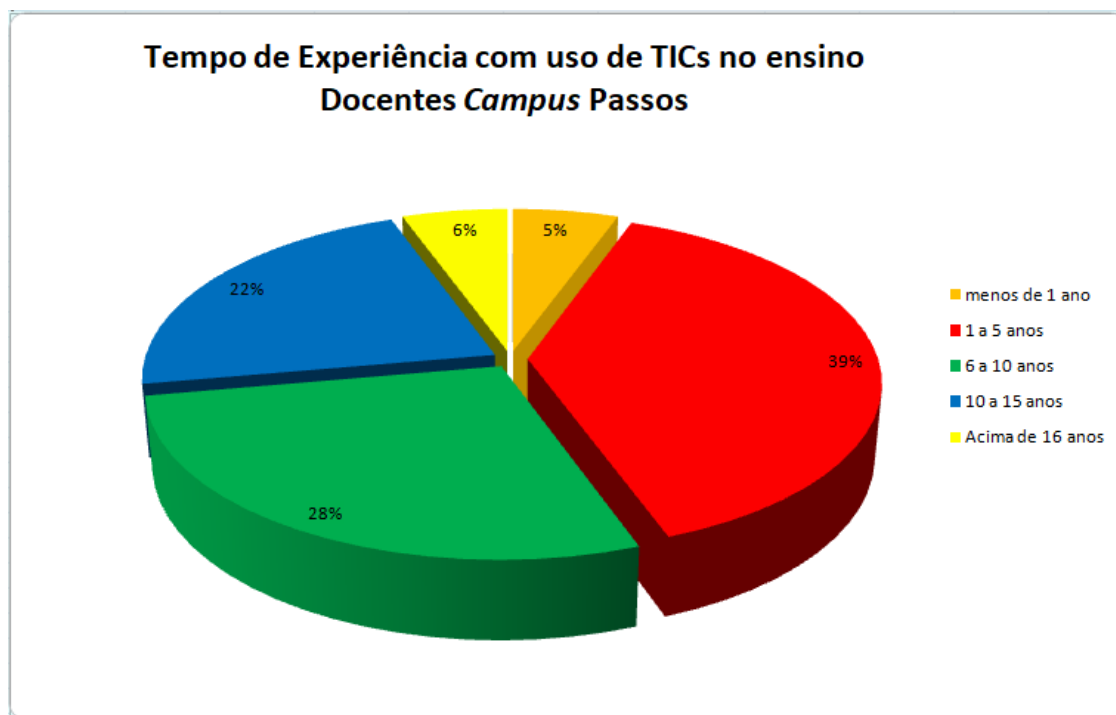
Através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), as TICs são definidas como:

[...] recursos tecnológicos que permitem o trânsito de informações, que podem ser os diferentes meios de comunicação (jornalismo impresso, rádio e televisão), os livros, os computadores etc. Apenas uma parte diz respeito a meios eletrônicos, que surgiram no final do século XIX e que se tornaram publicamente reconhecidos no início do século XX, com as primeiras transmissões radiofônicas e de televisão, na década de 20. Os meios eletrônicos incluem as tecnologias mais tradicionais, como rádio, televisão, gravação de áudio e vídeo, além de sistemas multimídias, redes telemáticas, robótica e outros (BRASIL, 1998, p. 135).

Atualmente se acaba associando as TICs a meios modernos e exclusivos aos computadores e suas tecnologias, mas ao ler a definição contida nos Parâmetros Curriculares Nacionais, percebemos que estas tecnologias estão presentes mesmo antes da propagação dos computadores, por exemplo, de recursos como o rádio, televisão, videocassete, projetores, entre outros.

Tendo esse conceito definido, passa-se à resposta dos docentes do IFSULDEMINAS - *Campus* Passos: a maioria, sete docentes, tem uma experiência de 1 a 5 anos completos com o uso das TICs, cinco docentes de 6 a 10 anos, quatro docentes de 11 a 15 anos, um docente (5,5%) marcou 0 em anos.

Gráfico 4: Tempo de experiência com o uso de TICs no ensino dos docentes pesquisados

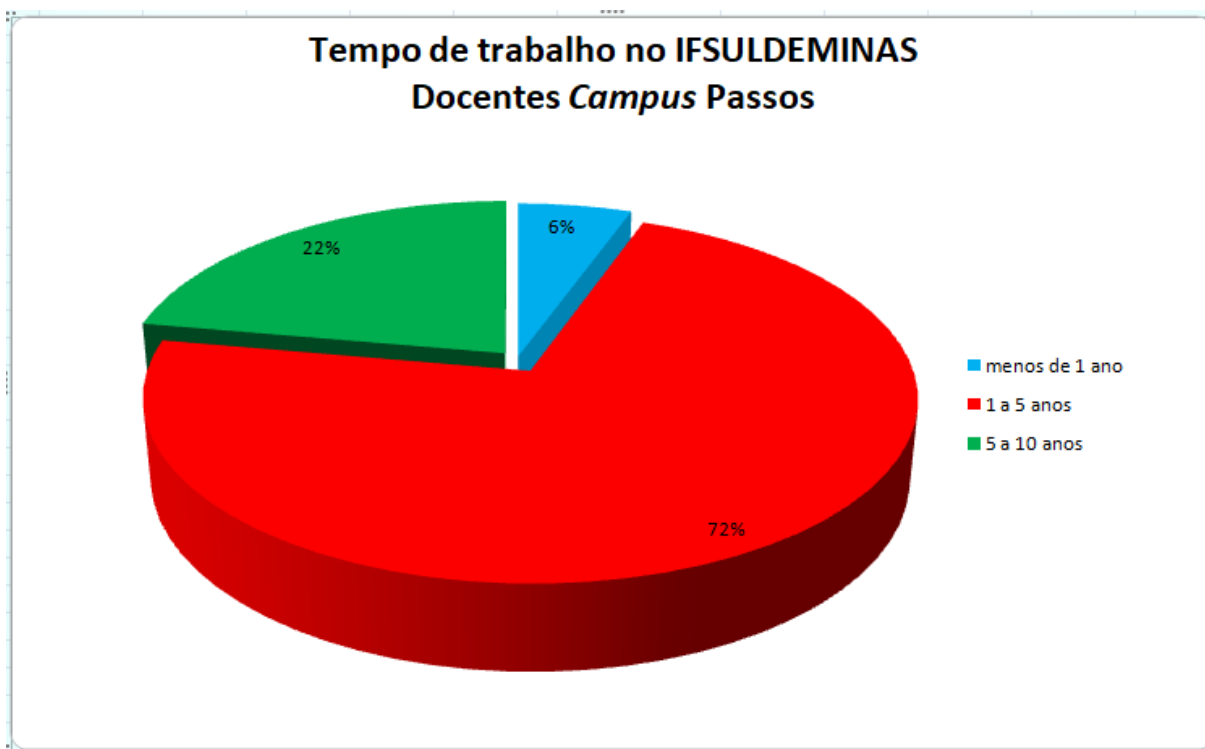


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

Analisando as respostas dos docentes, três destas chamaram a atenção com relação à quantidade de anos informada no uso das TICs no ensino. Esses valores foram 12 anos, 15 anos e 22 anos. A estranheza foi que, ao olhar o tempo decorrido da formação inicial desses docentes, a quantidade de anos de experiência mencionada por eles é igual ou superior à sua formação. Uma dessas respostas foi de um docente da área de informática cuja quantidade em anos possui o número exato de formação e acredita-se que este por ser da área utiliza realmente essas tecnologias desde o momento de sua formação. As outras respostas ultrapassam a quantidade de anos de formação, e em um dos casos o valor informado é mais que o dobro de sua formação. Acreditamos que o docente possa não ter entendido a pergunta ou atribuiu a resposta à utilização de tecnologias durante os anos em que estava em formação.

Os docentes da pesquisa também foram questionados quanto ao **tempo (anos completos) de trabalho no IFSULDEMINAS - *Campus Passos***: 13 docentes trabalham de 1 a 5 anos completos, quatro de 5 a 10 anos e um há menos de 1 ano.

Gráfico 5: Tempo de trabalho no IFSULDEMINAS dos docentes pesquisados



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

A forma de ingresso no IFSULDEMINAS como docente acontece por meio de concurso público: após a publicação de edital para uma área específica deve o mesmo seguir o processo seletivo. O processo para docente ocorre através de três etapas: prova escrita sobre os conteúdos definidos no concurso da área pretendida (etapa classificatória); prova de didática (deve o professor ministrar uma aula sobre tema sorteado 24 horas antes da mesma) - etapa classificatória, prova de títulos.

Após sua classificação e liberação da vaga, o mesmo é convocado para apresentar a documentação necessária e tomar posse no *campus* cuja vaga está disponível. Esse docente ficará durante o período de 36 meses (3 anos) em estágio probatório, sofrendo avaliações de seu trabalho a cada 6 meses.

Existe também a possibilidade de docentes que são redistribuídos de outro *campus* após a liberação de uma vaga para redistribuição e do processo para este fim.

Perguntamos também aos docentes pesquisados sobre os **locais em que esses trabalharam utilizando TICs no ensino e o tempo de trabalho em cada local**. Com essa questão permitia-se colocar até três locais, e as mesmas possibilitavam respostas abertas. Os docentes responderam de diversas maneiras e houve muitos que não informaram a quantidade

de anos de trabalho. Ao se categorizar as respostas, obtivemos 15 docentes trabalharam em Escolas Federais, sete docentes trabalharam em Escolas Privadas, um docente em Escolas Públicas e dois docentes em outros (considerou-se outras escolas como cursinhos, etc.). Calculando-se uma média de anos dos docentes que informaram esse dado, cada docente atuou 4 anos no ensino de TICs nesses locais.

Outro questionamento foi sobre **quais disciplinas esses docentes lecionam atualmente nos cursos EaD oferecidos pelo IFSULDEMINAS - Campus Passos**. Apenas 12 docentes responderam a essa questão, e as respostas foram as mais diversas. Abaixo segue quadro onde as disciplinas foram separadas dentro das áreas existentes no *campus*.

Quadro 11: Disciplinas lecionadas em cursos EaD pelos docentes pesquisados

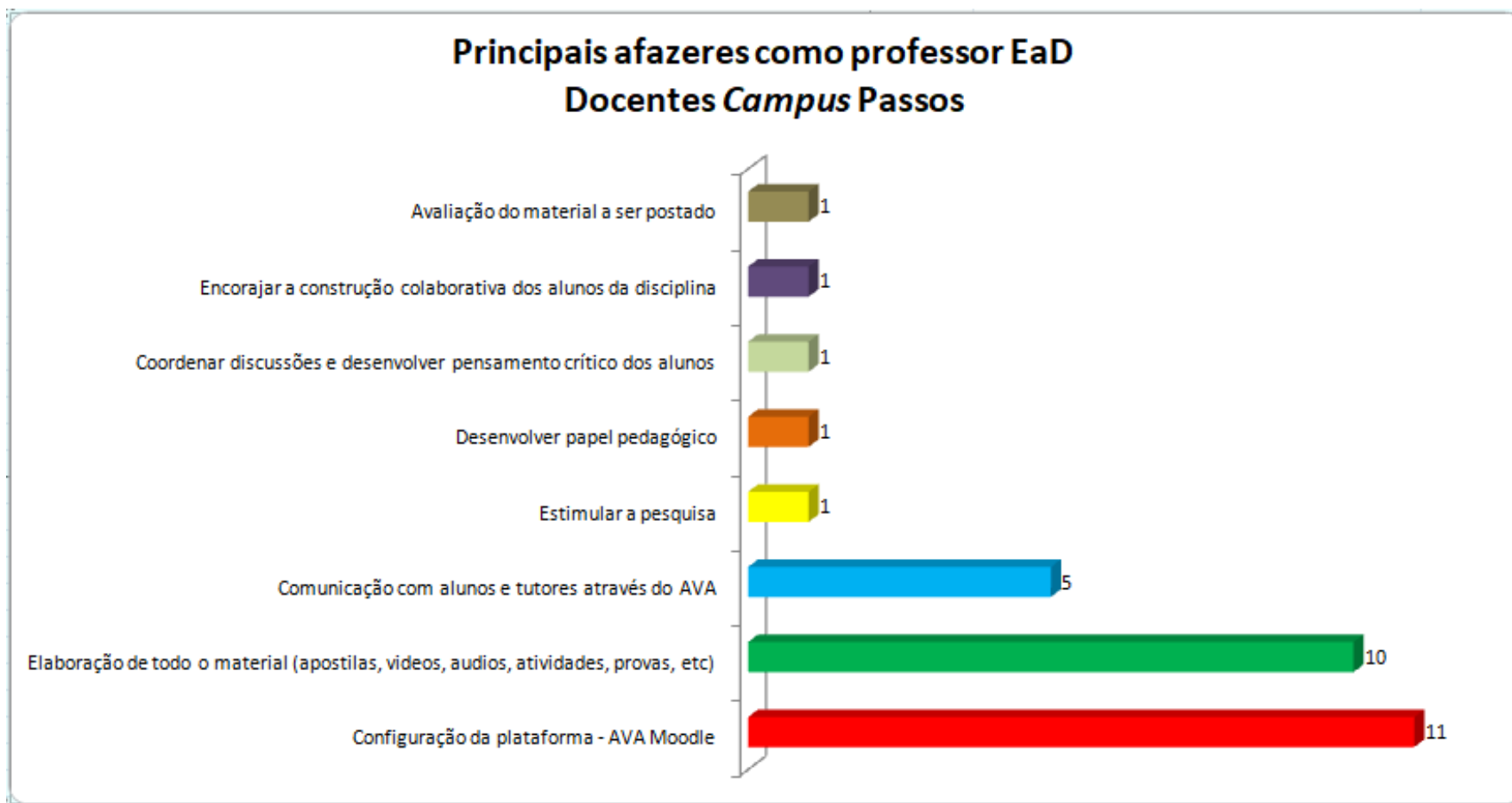
Área	Disciplina
Administração	Ética no Setor Público; Sustentabilidade e Ética Organizacional; Responsabilidade Social, Desenvolvimento de produtos comunicacionais.
Comunicação Visual	Marketing Público, design instrucional
Enfermagem	Farmacologia, Gestão e Atendimento Primário de Trauma, Sistematização da Assistência de Enfermagem, Assistência de enfermagem ao politraumatizado no pré e intra-hospitalar, assistência de enfermagem nas urgências e emergências clínicas no pré e intra-hospitalar, Segurança e primeiros socorros, urgências neurológicas e respiratórias, afogamento e queimaduras, intoxicações exógenas, gestão em saúde, emergências clínicas: choque, administração de medicamentos, assistência de enfermagem no politraumatizado e assistência de enfermagem nas principais emergências clínicas
Informática	Banco de Dados, NoSQL, Metodologias Ágeis
Propedêutica	Redação de Documentos, redação midiática.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

Por meio da tabela percebemos uma grande quantidade de disciplinas da área de enfermagem em relação a outras áreas. Esse fato ocorreu devido à quantidade de docentes da área de enfermagem, cinco docentes: todos os docentes de enfermagem responderam sobre as disciplinas enquanto docentes de outras áreas não informaram suas disciplinas.

Perguntamos aos docentes sobre quais seriam, segundo sua visão, os **afazeres de um docente no EaD**. As respostas foram as mais diversas e criaram-se categorias onde se agruparam descrições coincidentes. Abaixo o gráfico demonstra essas categorias e a incidência de cada uma das respostas.

Gráfico 6: Principais afazeres como professor EaD dos docentes pesquisados



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

A maioria dos docentes mencionou mais de um afazer em sua resposta. Podemos verificar que o principal afazer relatado é a **configuração da plataforma - AVA Moodle**, onde 11 docentes mencionaram esse item. Interpretamos pelas respostas que esses docentes consideram essa configuração como o ato de disponibilizar na plataforma os conteúdos e atividades necessários para a realização da disciplina. O segundo afazer mais informado foi a **elaboração de todo o material (apostilas, vídeos, áudios, atividades, prova, etc.)**, item que obteve 10 respostas. As respostas consideraram como material da disciplina: apostilas, vídeos, áudios, atividades e provas. Não houve outras estratégias didáticas mencionadas como, por exemplo, debate *online*, estudo de caso, encontro *online* como mencionada na seção 2.2 deste trabalho. Percebemos com isso que existe ainda uma utilização de estratégias mais comumente familiares a docentes e alunos. Outra resposta interessante foi que um dos docentes mencionou em sua resposta que é necessário preocupar-se em desenvolver o material, pensando nas diferentes linguagens (visual, textual, audiovisual). Essa é uma percepção real e importante, pois como menciona Schmitt; Domingues (2016) os alunos aprendem de formas diferentes, cada estudante tem sua maneira de perceber, reter, processar e organizar um conhecimento.

A **comunicação entre os alunos e tutores através do AVA** foi a resposta de cinco docentes. Eles responderam que é necessária a comunicação: informar os alunos sobre a disciplina, dar retorno de atividade e sanar dúvidas dos mesmos e principalmente comunicar-se também com o tutor da disciplina. Lago (2003) fala sobre essa comunicação do docente:

O professor precisa ter habilidade para comunicar! Coordenar seu tempo de fala, suas atividades como correção de tarefas e produção do seu material de forma objetiva, bastante contextualizada, precisa estar aberto a indagações e construções *online*, precisa ainda propor e provocar discussões a distância, via *email* ou *fórum*, precisa estar conectado, *online*, quase em tempo integral, e com uma carga horária de trabalho muitas vezes não compatível com seu retorno financeiro (LAGO, 2003, p. 84).

Talvez esse seja um dos pontos mais difíceis de uma EaD *online*, pois em sala de aula o conteúdo, dúvidas e informações acontecem em momento predeterminado o que no EaD *online* ocorrerá de forma diferente: dúvidas podem surgir a qualquer momento e em qualquer dia da semana. Um dos fatores que ajuda a garantir o sucesso de um curso nesse modo é se dúvidas são esclarecidas e o tempo que estas demoram para serem sanadas. Normalmente estas dúvidas são respondidas pelo tutor, mas no caso do IFSULDEMINAS *Campus Passos* veem se desenvolvendo o hábito dos docentes também responderem a essas indagações.

Os próximos itens foram mencionados por um docente: estimular a pesquisa, desenvolver papel pedagógico, coordenar discussões e desenvolver pensamento crítico dos alunos, encorajar a construção colaborativa dos alunos da disciplina e avaliação do material a ser postado.

Vamos analisar cada um dos itens. O item **estimular a pesquisa** é de grande importância no processo de ensino, principalmente em um modo EaD. Por mais que o docente coloque conteúdo sobre um determinado assunto, dúvidas sempre podem surgir, e o aluno pode querer complementar, pesquisando mais sobre o assunto. Essa pesquisa, nos dias atuais, por meio da internet torna-se cada vez mais fácil, como relata Peters (2002).

O espaço informatizado de informação é muito mais extenso, amplo e profundo, e muito mais multifacetado do que a busca mais exaustiva em uma biblioteca possa ser. É internacional, o que é imperativo no momento em muitas disciplinas, e está ficando mais importante em outras. E é acessível dia e noite. Os usuários não têm que viajar ou usar meios de transporte. E a informação é obtida assustadoramente rápido, contanto que a complexa arquitetura técnica não quebre. Basicamente, toda a informação que queremos está "ao alcance de nossas mãos" (PETERS, 2002, p. 173).

Outro item mencionado diz respeito a **coordenar discussões e desenvolver pensamento crítico dos alunos**. Esse pensamento crítico pode ser realizado no EaD através de *chats*, fóruns e lista de discussão, utilizando estratégias didáticas já mencionadas na seção 2.2 como: encontro *online*, desafio colaborativo, seminário virtual entre outros. Nesses casos o docente, através da proposição de determinado tema lança a estratégia utilizada e coordena as discussões, permitindo aos alunos desenvolver suas próprias considerações sobre o assunto proposto.

Esse tipo de conduta agrega ao próximo item mencionado: **encorajar a construção colaborativa dos alunos da disciplina**. Em um desafio colaborativo, por exemplo, o professor lança uma situação-problema, e os alunos precisam interagir para conseguir resolver a questão apresentada.

Existem alguns cursos onde a criação do material é feita por um profissional denominado *design* instrucional, e o docente utiliza em suas aulas aquele material já desenvolvido. No caso do IFSULDEMINAS *Campus Passos*, o material utilizado nas disciplinas tanto teórico (apostilas), quanto explicativo (videoaulas) veem sendo desenvolvido pelo próprio docente responsável pela disciplina. No item **avaliação do material a ser postado**, acreditamos que foi pensando em materiais que foram desenvolvidos por outros que se colocou essa resposta. Nesse caso deve o professor avaliar o material e complementar com

outros recursos, segundo suas colocações dentro da disciplina.

Todas essas colocações indicam alguns dos afazeres do docente *online* que segundo Silva, Sá e Bahia (2012) estariam basicamente divididas em duas categorias: desenho didático dos conteúdos e das atividades de aprendizagem e mediação da aprendizagem.

No desenho didático, Silva, Sá e Bahia (2012 apud SANTOS; SILVA, 2009) definem que as funções dos docentes *online* são:

- articular o percurso da aprendizagem dos alunos explorando as vantagens da web, de modo a conectar os dados e facilitar o acesso e cruzamento das informações pelos alunos;
- utilizar diversas formas de narrativas: textuais (textos acadêmicos, literários, jornalísticos, relatos, entre outros); imagéticos (fotos, charge, vídeo, animações, etc.); sonoros (audioconferências) e multimídia (*games, slideshow*);
- disponibilizar os conteúdos e situações de aprendizagem de maneira a propiciar a construção de mapas individuais pelos alunos e exploração dos mesmos;
- desenvolver ambiente de forma intuitiva onde o aluno consiga navegar aproveitando todo o ambiente;
- promover espaços que colaborem com o aprendizado e a criação;
- possibilitar ao aluno explorar os conteúdos através da colaboração entre os participantes da disciplina;
- promover situações de troca *online* de todos os envolvidos; com atitudes de respeito à diversidade e à solidariedade;
- incentivar a participação colaborativa formulando problemas que propiciem ao aluno ressignificar ideias, conceitos e procedimentos;
- desenvolver atividades que propiciem a livre expressão, o confronto de ideias e a colaboração.

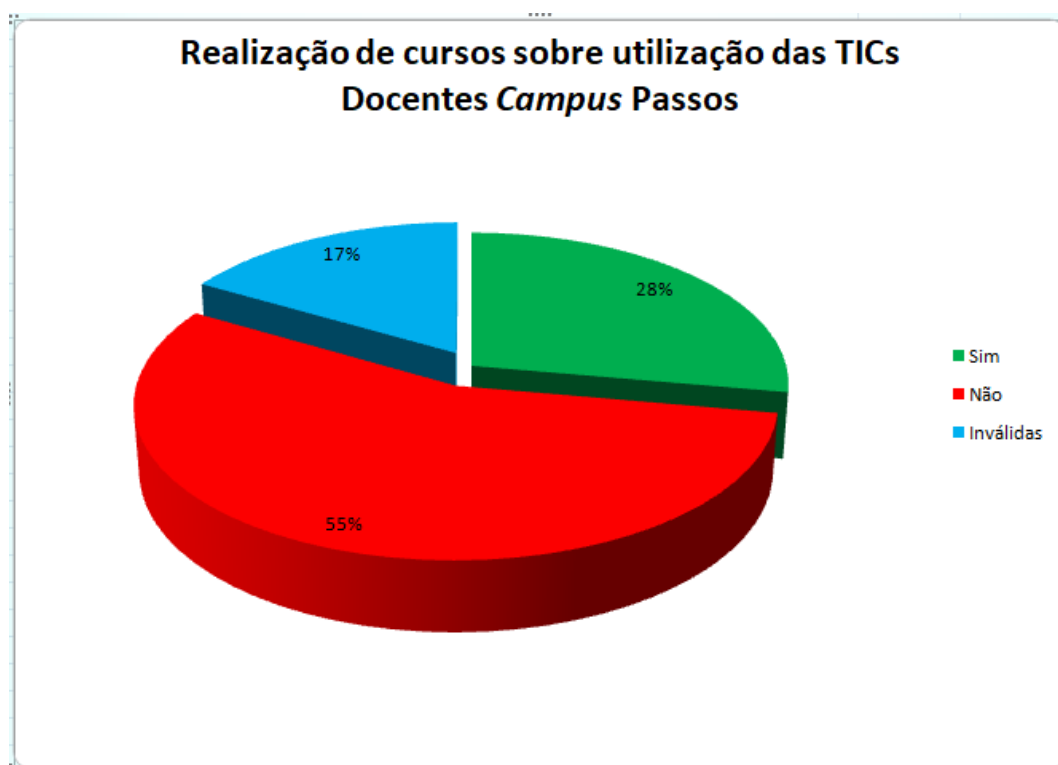
O desenho didático só terá sucesso se a mediação da aprendizagem ocorrer: deve o docente estar em sintonia com o desenho didático explorando suas potencialidades através das tecnologias.

[...]ainda que o desenho didático ofereça um campo diversificado de caminhos que se abrem quando elementos são acionados pelos cursistas, é o professor quem garante a expressão das significações livres e plurais e, sem perder de vista a coerência com a opção crítica embutida na proposição, coloca-se aberto a ampliações, a modificações vindas da parte dos aprendizes (SILVA; SÁ; BAHIA, 2012, p. 106).

Deve o docente *online* articular sua disciplina com a utilização das TICs, de maneira a propiciar condições significativas de aprendizagem, permitindo aos alunos ampla liberdade de associação, negociação, interlocução e ressignificação do conhecimento. Embora esse não seja o objeto desta pesquisa, nos deparamos novamente com a questão do professor-reflexivo. É preciso que o docente tenha constantemente reflexões a cerca de sua prática diária possibilitando assim melhorias e mudanças no seu trabalho que permitirão uma aprendizagem mais significativa.

Outro questionamento feito aos docentes da pesquisa foi se eles **realizaram algum curso relacionado às Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs utilizada no EAD**. A pergunta pedia que caso fosse positivo o docente informasse o nome do curso e onde ele teria realizado o mesmo. Dos 18 docentes pesquisados, dez docentes não realizaram nenhum curso, cinco docentes realizam curso e três apesar de mencionarem sim responderam cursos que não são relacionados a TICs. Essas três respostas foram consideradas inválidas e acreditamos que os docentes possam ter entendido se os mesmos realizaram cursos através do uso das TICs. Abaixo seguem os dados graficamente.

Gráfico 7: Realização de cursos sobre utilização das TICs dos docentes pesquisados



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

Os dados comprovam que a maioria dos docentes não realizou curso relacionado ao uso das TICs: essa informação é preocupante, pois ao se lecionar em um curso EaD que tem como utilização um AVA, é necessária uma maior familiaridade com essas tecnologias, proporcionando um melhor aproveitamento desses recursos. A capacitação docente é um fator muito importante e apesar de ela existir verifica-se que ainda é realizada com cursos básicos e sem grandes novidades, como relata Imbernón (2009, p.35): "Atualmente, programa-se e se oferece muita formação, mas também é evidente que há pouca inovação ou, ao menos, a inovação não é proporcional à formação que existe."

Existe na profissão docente uma grande pressão, constantemente são ameaçados de exclusão profissional e até social se não se adaptarem às novas solicitações, como por exemplo, o uso das tecnologias. Kenski (2003) explica como funcionam os cursos nessas situações.

Cursos são montados às pressas para darem os fundamentos da utilização e consumo de equipamentos sofisticados - computadores e programas multimidáticos - que mais assustam do que convencem de suas reais utilidades. Treinamento de 'como usar', mas sem se deter em informações básicas, críticas e esclarecedoras acerca de 'por que usar', dos 'tipos de forças que estão por trás da utilização maciça dessas tecnologias', do 'perfil de pessoa e de cidadão que será formado após as vivências educacionais mediadas pelas *novas tecnologias*'. (KENSKI, 2003, p. 31) (grifo da autora).

Essa realidade acontece diariamente no mundo docente: cursos inexistentes ou que não abordam as necessidades reais do momento em questão. Nesta situação o docente deve assumir a postura de buscar seu enriquecimento, colocando-se a par dessas novas tecnologias e tomando o cuidado de não menosprezar a internet e suas tecnologias como relata Silva (2003):

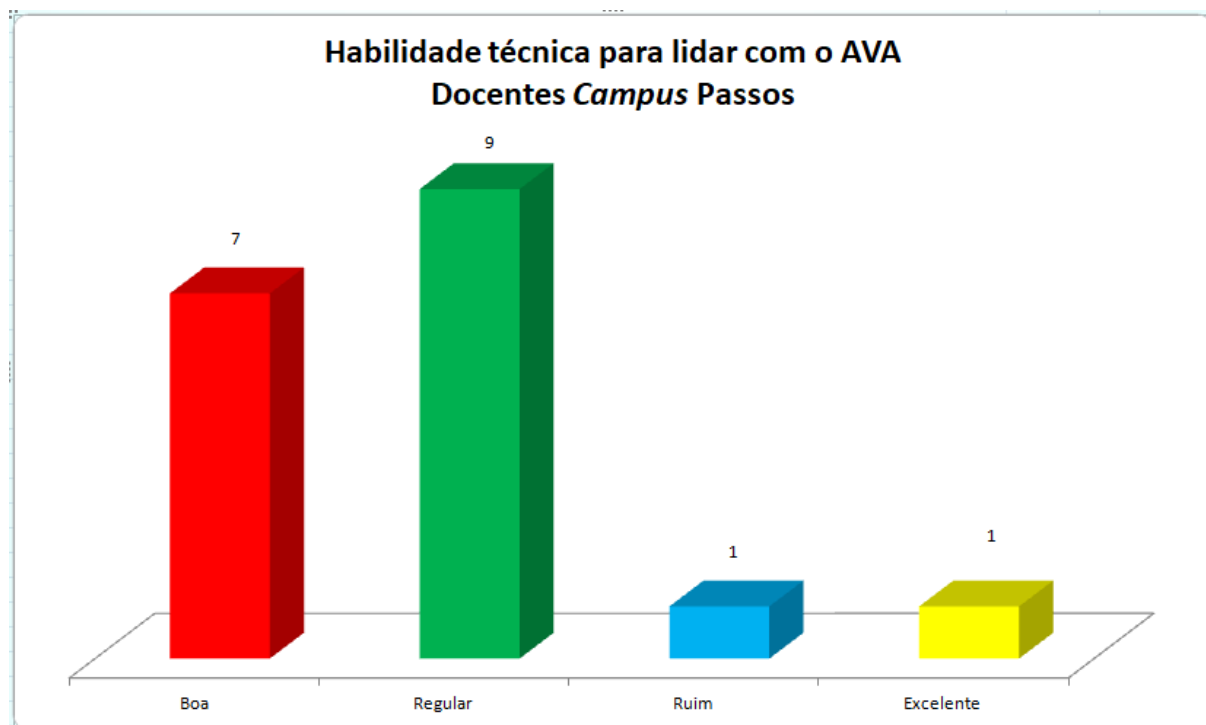
É preciso não subutilizar a internet. Para além do *site* estático feito com pacotes de informação e de exercícios a serem assimilados e cumpridos, é preciso investir na construção de arejados ambientes virtuais de aprendizagem que disponibilizem ferramentas (*interfaces*) que permitam a participação e a colaboração dos aprendizes na construção da comunicação e do próprio conhecimento. (SILVA, 2003, p. 54)

O docente precisa colocar-se a par da *cibercultura*, trabalhar com essa nova ambiência computacional, aonde tudo vem se tornando mais fluído, interativo e atemporal.

Complementando a pergunta anterior, os docentes foram questionados sobre **como eles avaliam a sua habilidade técnica para lidar com o ambiente virtual, como um docente no EaD.**

A maioria, nove docentes, considera sua habilidade regular, seguida por sete docentes que consideram boa, um docente a considerou ruim e um docente considera sua habilidade excelente. O gráfico abaixo mostra visualmente essas respostas.

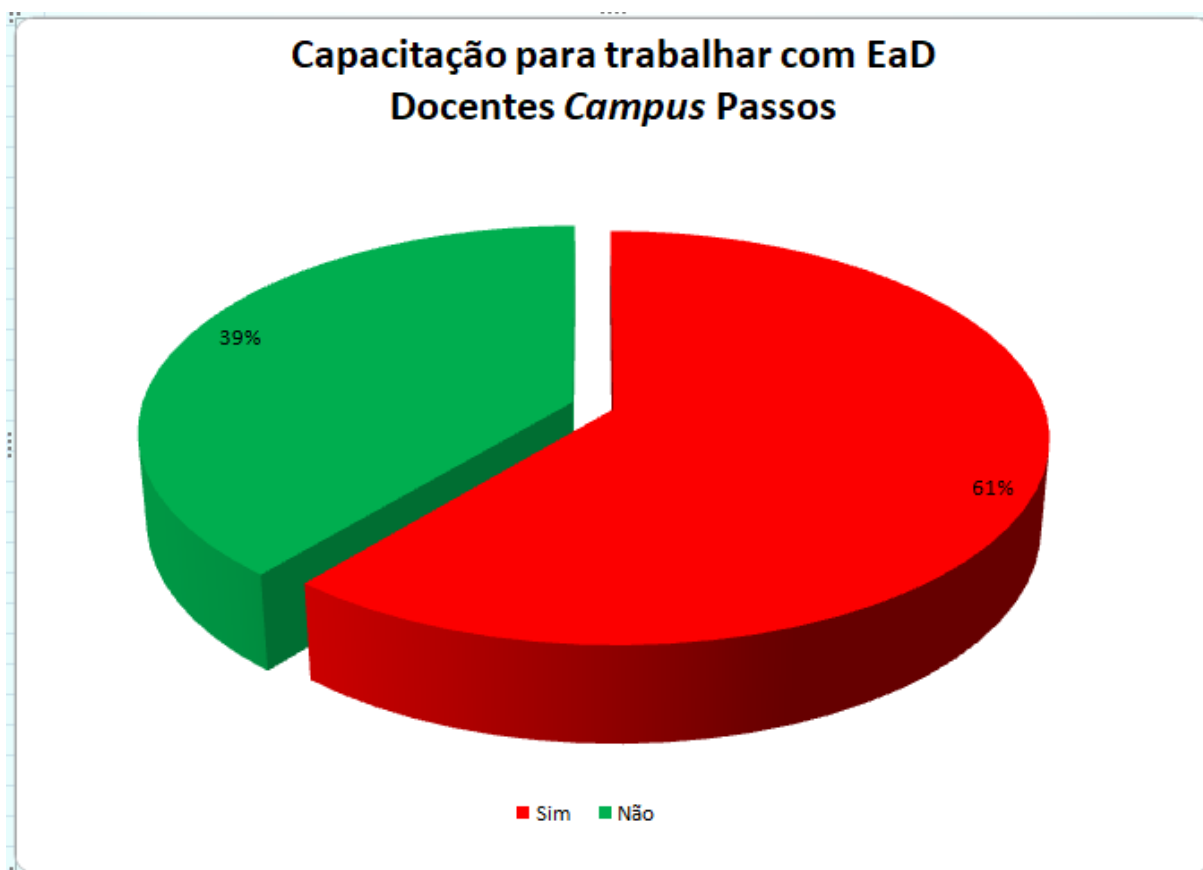
Gráfico 8: Habilidade técnica para lidar com o AVA dos docentes pesquisados



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

As respostas consideradas positivas nessa questão (sete docentes consideram boa e um considera excelente) podem ser atribuídas independentemente de apenas cinco docentes terem realizado cursos específicos para a utilização das TICs no EaD a fatores como: utilização e maior contato da internet e suas tecnologias usadas diariamente pelo professor em sua profissão e busca individual de aprendizado nessas tecnologias e em ambientes virtuais. Isso não caracteriza que os outros docentes não busquem também o aprendizado, mas existem casos onde a adaptação a essas tecnologias ocorre de forma mais gradual e lenta.

Os docentes foram questionados se **receberam algum tipo de capacitação no IFSULDEMINAS - Campus Passos para atuar como docente no EaD**: 11 docentes responderam que sim e sete responderam que não.

Gráfico 9: Capacitação para trabalhar com EaD dos docentes pesquisados

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

Os docentes que disseram que realizaram a capacitação no IFSULDEMINAS - *Campus* Passos mencionaram no total três capacitações: Em uma das capacitações estiveram oito desses docentes, na outra, sete docentes e na terceira fizeram capacitação cinco docentes.

Quanto aos docentes que não realizaram as capacitações, ocorreu que um desses docentes informou que não conseguiu realizar.

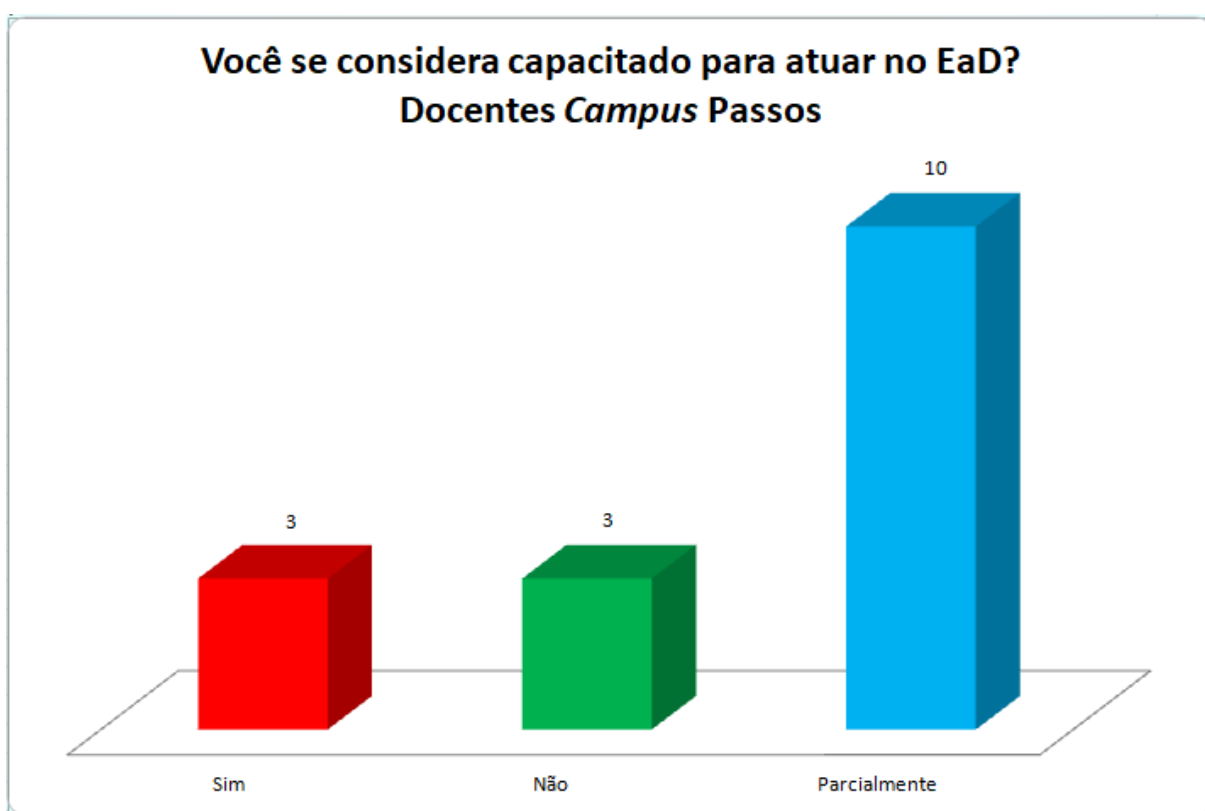
Acreditamos que a resposta desse docente e também a não totalidade dos docentes que realizaram três capacitações em todos os cursos, deve-se ao problema de o docente conseguir conciliar seus horários de trabalhos e afazeres escolares com a execução dos mesmos, pois em consulta com a direção de ensino do IFSULDEMINAS - *Campus* Passos houve apenas três cursos, no ano de 2017, e a realização dos mesmos foi efetuada em apenas uma data.

Quanto aos cursos foi informado pela direção de ensino do IFSULDEMINAS - *Campus* Passos que os mesmos tinham os seguintes conteúdos: 01 curso (duração de 04 horas) foi específico para manipulação da plataforma *moodle*; 01 curso (duração de 04 horas)

foi para explicar as metodologias de ensino no EaD e 01 curso (duração de 04 horas) foi para explicar como criar vídeos e algumas ferramentas para essa finalidade. Esses foram os únicos cursos fornecidos pelo IFSULDEMINAS - *Campus* Passos.

Os docentes foram perguntados **se essas capacitações realizadas foram suficientes para que eles atuassem como docentes de EaD no IFSULDEMINAS - *Campus* Passos**: dez docentes disseram que parcialmente, três docentes informaram que sim e três docentes relataram que não.

Gráfico 10: Capacitação para atuar no EaD dos docentes pesquisados

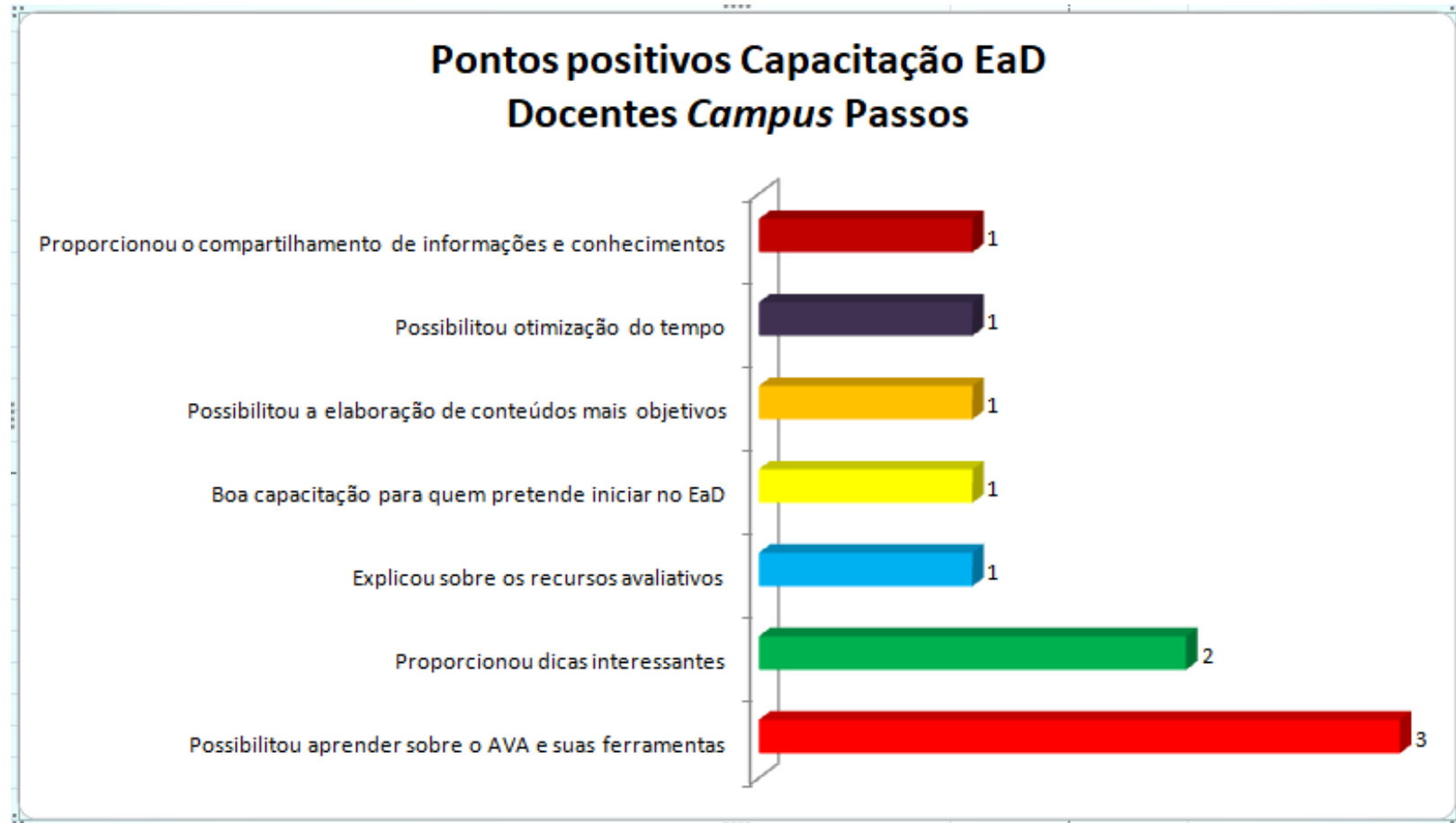


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

Esse questionamento se completa quando se faz a próxima pergunta onde se pede para que os docentes citem os pontos positivos e negativos da capacitação que foi realizada. Nem todos os docentes informaram os pontos negativos e positivos, e alguns fizeram mais uma análise do que acham sobre a capacitação.

Abaixo segue gráfico que demonstra os **aspectos positivos** citados e se foram informados mais de uma vez.

Gráfico 11: Pontos positivos na Capacitação EaD realizada pelos docentes pesquisados

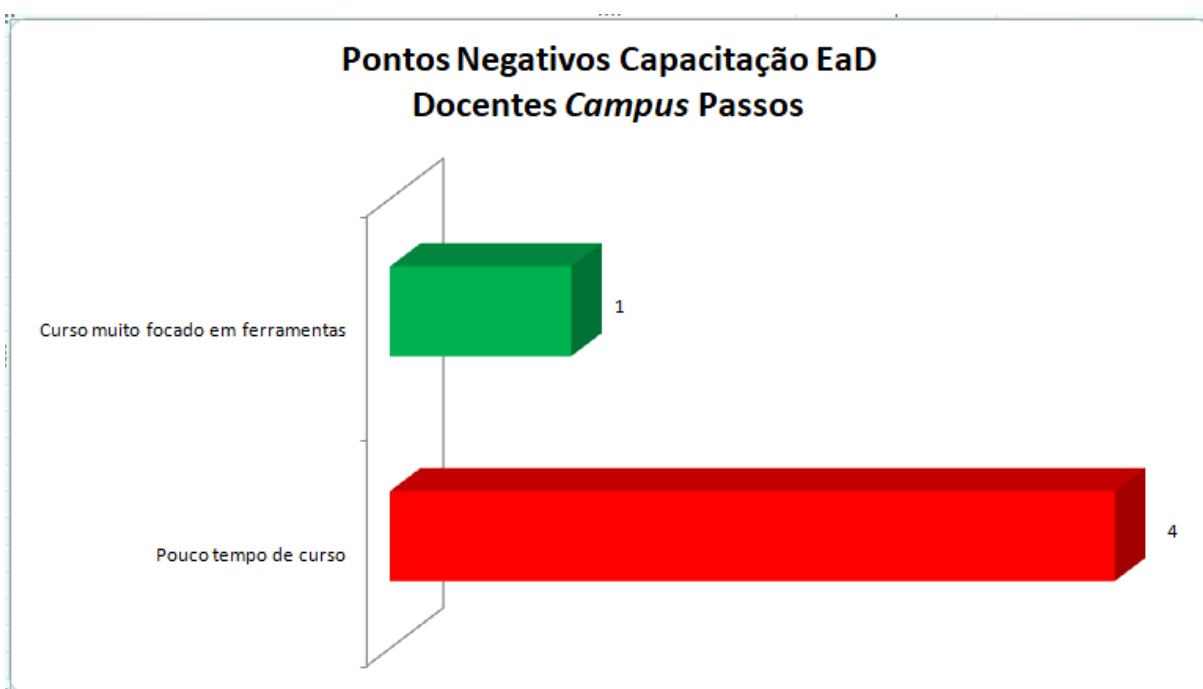


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

A maior incidência na resposta (três docentes) informou que esses cursos possibilitaram aprender sobre o AVA e suas ferramentas. Quanto ao curso ter proporcionado dicas interessantes foi a resposta de três docentes. Outros aspectos levantados por apenas um docente (única aparição) foram: explicou sobre os recursos avaliativos; boa capacitação para quem pretender iniciar no EaD; possibilitou a elaboração de conteúdos mais objetivos; possibilitou otimização do tempo e proporcionou o compartilhamento de informações e conhecimentos. Percebe-se que questões voltadas a um trabalho reflexivo do docente não são mencionadas neste item.

Sobre os **aspectos negativos** da capacitação realizada, apenas cinco docentes manifestaram sua opinião: quatro docentes disseram que consideram que o curso teve pouco tempo de execução e um docente disse que o curso realizado focou muito em ferramenta e não abordou outros pontos como a didática para o EaD.

Gráfico 12: Pontos negativos na Capacitação EaD realizada pelos docentes pesquisados



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

Existem duas respostas que não se encaixam em pontos positivos ou negativos, mas que merecem ser relatadas. Uma resposta foi a falta de credibilidade associada a esses cursos de pequena duração: um dos docentes relatou que não acredita na eficácia dos mesmos e acredita que as habilidades vão se formando na prática diária. Outra resposta foi que um docente mencionou que sentiu dificuldade no momento da execução do curso com relação à

utilização da plataforma e suas ferramentas e gostaria que existisse um apoio que pudesse assessorar os docentes na instituição (alguém da área de informática) e tirar possíveis dúvidas da mesma.

Um dos mitos na profissão docente, como relata Imbernón (2009), é que a docência seja uma prática fácil. Ensinar sempre foi um ato complexo. Nos dias atuais, essa complexidade aumentou devido a diversos fatores: avanços da ciência, psicopedagogia, estruturas sociais e principalmente pelas inovações tecnológicas e suas ferramentas.

Ao se tratar da docência *online*, essa complexidade aumenta, pois, o docente ainda se depara com a utilização de tecnologias e ferramentas aplicadas em sua prática diária. Percebemos com as respostas anteriores que apesar de capacitações terem sido feitas, essa dificuldade em relação a um novo modo de ensino, somada à utilização das TICs existe e será necessária uma formação continuada que terá de ocorrer no trabalho e com a prática docente. Outro ponto é que os docentes precisam e devem participar do processo da formação, devendo opinar sobre os cursos, seus conteúdos e sua real aplicabilidade na sua profissão.

Outro questionamento feito aos docentes da pesquisa foi se esses já **realizaram algum curso de formação específico para o EaD**. Dos docentes questionados, a maioria, 16 docentes, não realizou nenhum curso específico, um docente realizou curso voltado para a área pedagógica no EaD e um docente teve sua resposta invalidada pois apesar de responder que sim, na descrição do curso realizado, percebemos que este curso foi feito a distância e não para trabalhar no EaD. Abaixo segue gráfico que ilustra esse questionamento.

Gráfico 13: Realização de cursos específico para o EaD cursado pelos docentes pesquisados

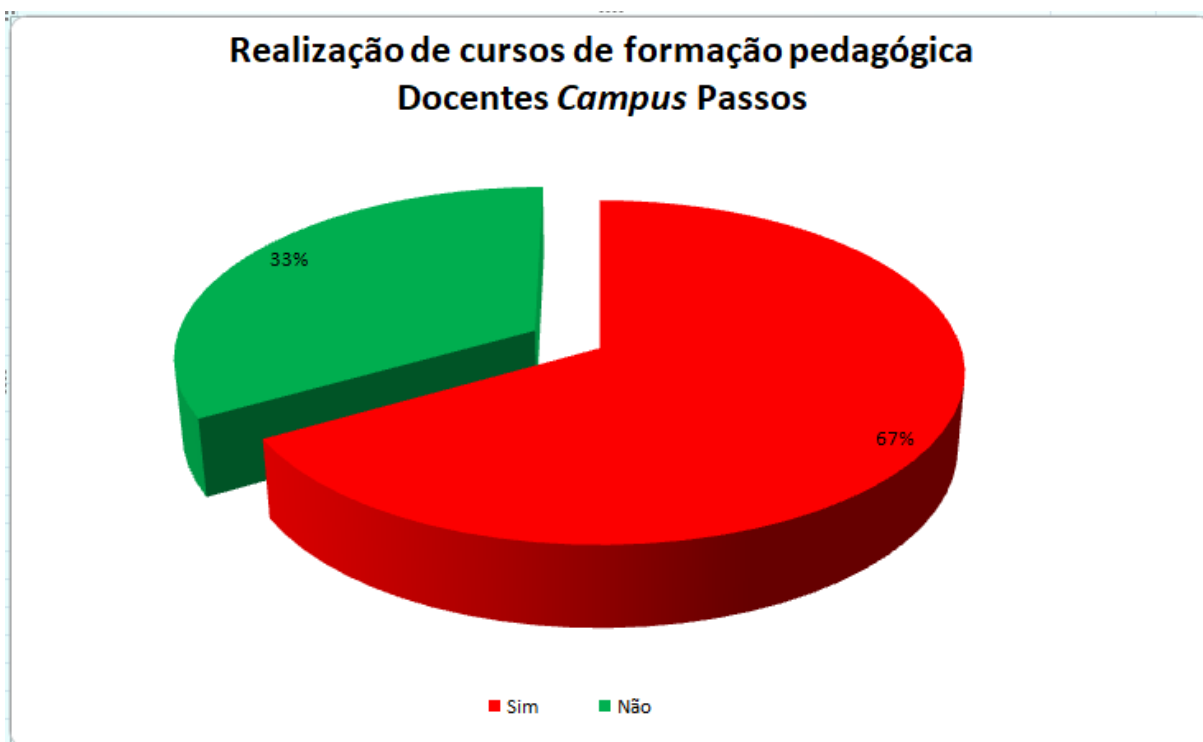


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

Em uma pesquisa na internet, buscamos verificar a existência de cursos específicos para atuar no EaD. Esses cursos normalmente são cursos de curta duração e para uma área específica dentro do EaD. No site do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (<https://ifrs.edu.br/ensino/ead/coursead/>), verificamos a existência de cursos dessa natureza: Abordagens Pedagógicas Modernas na Educação a Distância; Criação de Videoaulas; Educação a Distância; Moodle básico para Professores - Elaboração do Curso; Qualidade de cursos em Educação a Distância; entre outros. Esses cursos têm em média uma duração de 25 horas, são oferecidos no modo EaD e são gratuitos, basta realizar a inscrição e aguardar a confirmação da mesma.

Os docentes pesquisados também foram questionados sobre a **realização de curso de formação pedagógica**. Dos respondentes, 11 docentes realizaram, e sete não realizaram.

Gráfico 14: Realização de cursos de formação pedagógica cursados pelos docentes pesquisados



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

Dos docentes que realizaram cursos de formação pedagógica, observamos que três destes informaram cursos na área de Licenciatura que não foram informados no início da pesquisa, quando se questionou sobre sua formação. Acreditamos que esses docentes tenham realizado os mesmos para cumprir a Resolução nº 06/2012 e possam ter considerado como cursos não os informando nas questões iniciais (MEC, 2012).

Ter uma formação pedagógica para o trabalho docente, além de ser uma exigência legal, é importante, pois segundo Libâneo (2001) a pedagogia envolve o ensino por se tratar a educação como uma prática social.

Educação compreende o conjunto dos processos, influências, estruturas e ações que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais, visando a formação do ser humano. A educação é, assim, uma prática humana, uma prática social, que modifica os seres humanos nos seus estados físicos, mentais, espirituais, culturais, que dá uma configuração à nossa existência humana individual e grupal (LIBÂNEO, 2001, p. 7).

Logo a abordagem pedagógica deve ser realizada pelos docentes também no EaD, valorizando uma educação significativa através da criação de espaços virtuais que proporcionem uma educação criativa e desafiadora. Os alunos devem ser motivados a

descobrir, pesquisar, construindo assim o conhecimento e habilidades que serão utilizados em sua vida em comunidade.

Através do questionário realizado, percebemos que a capacitação dos docentes do IFSULDEMINAS - *Campus* Passos merece uma atenção especial visto que os mesmos realizaram uma quantidade insatisfatória de cursos voltados para esse modo de ensino, enquanto outros docentes nem realizaram cursos.

Nóvoa (2009) relata a necessidade de o docente construir sua formação dentro da profissão, e para isso é preciso que ele esteja em constante capacitação de diversas formas: cursos, práticas, colaboração dos colegas de trabalho, entre outros.

Assim, esta proposta que será apresentada a seguir objetiva contribuir para essa formação continuada dos docentes do IFSULDEMINAS - *Campus* Passos. A mesma será apresentada à direção geral do *campus*, e após aprovada será compartilhada com os docentes do *campus* para sua execução.

5. PROPOSTA DE CAPACITAÇÃO DOCENTE PARA ATUAÇÃO EM EaD

Tendo em vista as discussões e análises nesta pesquisa, serão apresentadas propostas para melhorar a capacitação em EaD para os docentes do IFSULDEMINAS - *Campus* Passos, fundamentadas nas percepções ao longo do trabalho, nas entrevistas e nas análises realizadas. As propostas objetivam auxiliar na formação docente, de forma inicial e continuada, tanto em questões pedagógicas quanto na utilização das TICs.

Verificamos, a partir dos estudos e da pesquisa, que os docentes embora tenham realizado cursos voltados para a prática pedagógica e o uso de TICs no ensino, esses demonstram não estar completamente familiarizados com a utilização das mesmas, em sua prática diária.

O docente esperado para atuar na sociedade contemporânea necessita estar em formação permanente e continuada, o que justifica a escolha de uma proposta de capacitação que garanta esse aprimoramento por meio da utilização das tecnologias associadas à prática pedagógica.

Assim, o que propomos, a seguir, objetiva auxiliar na formação docente, em especial no EaD, para que estes possam desenvolver um aprendizado mais satisfatório e significativo junto aos seus alunos, através do conhecimento de práticas pedagógicas e tecnologias utilizadas na atualidade. As propostas serão alicerçadas em todos os conhecimentos discutidos neste trabalho e terá um caráter teórico-prático, possibilitando aos docentes a construção de novos conhecimentos para atuar no EaD.

5.1 PROPOSTA 01 - CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL PARA OS DOCENTES DO IFSULDEMINAS - *Campus* Passos

5.1.1 Dados gerais

Nome do curso	CAPACITAÇÃO PARA FORMAÇÃO DOCENTE EM EaD
Área de Conhecimento	Educação a Distância
Características do curso	Formação Continuada
Número de vagas por turma	25 vagas
Carga horária total	120 horas

5.1.2 Descrição do curso

Verificando a necessidade da formação inicial envolvendo teoria e prática, esta proposta de capacitação busca estimular o aperfeiçoamento dos conhecimentos relativos à prática pedagógica e ao uso de TICs no EaD, promovendo um docente reflexivo em suas práticas diárias.

5.1.3 Objetivo geral

Capacitar os docentes para atuar no EaD, utilizando com competência os recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem.

5.1.4 Objetivos específicos

- Conhecer e compreender os fundamentos do EaD, legislação e importância;
- Conhecer e compreender os papéis existentes no EaD (aluno, docente, tutor);
- Construir o planejamento de sua disciplina;
- Conhecer e dominar os processos avaliativos no EaD;
- Conhecer e dominar os conhecimentos acerca da plataforma Moodle e das TICs.

5.1.5 Público-alvo

Docentes do IFSULDEMINAS - *Campus* Passos que já atuam no EaD ou que têm interesse em trabalhar com EaD.

5.1.6 Pré-requisitos

- Ser docentes do IFSULDEMINAS - *Campus* Passos;
- Ter noções de informática;
- Ter acesso à internet e ao endereço eletrônico.

5.1.7 Período de oferta

O curso será ofertado anualmente durante o período letivo de aulas. Os módulos 1 e 2 deverão ser ofertados e distribuídos nos meses de março a junho. E os módulos 3 e 4 ofertados nos meses de agosto a novembro.

5.1.8 Estrutura da proposta e sugestão de ementa

O curso será modular e composto por cinco módulos que foram desenhados a partir da pesquisa levantada neste trabalho e por verificação do que hoje existe de aperfeiçoamento no EaD.

MÓDULO 01 - Fundamentos Teóricos do EaD
C.H - 20 horas C.H.P - 4 horas C.H.O - 16 horas
Ementa: História do EaD - surgimento, evolução e gerações; o EaD no Brasil; objetivos e metas do EaD; a legislação em EaD; Referenciais de Qualidade para o EaD; os integrantes do EaD (docente, discente, tutor) - importância e suas funções; o EaD <i>online</i> .
Sugestão de bibliografia: <ul style="list-style-type: none"> • BELLONI, M.E. Educação a distância. Campinas, SP: Autores Associados, 2015. • LITTO, M. F.; FORMIGA, M. Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. • MONROE, M. G.; KEARSLEY, G. Educação a Distância. Sistema de aprendizagem online. 3.ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013. • PETERS, O. A educação a distância em transição. Ed. Unisinos, 2002. • Site da ABED - www.abed.org.br (Possui marcos legais, artigos e informações).

MÓDULO 2 - Planejamento e Produção dos Cursos de EaD
C.H - 25 horas C.H.P - 16 horas C.H.O - 09 horas
Ementa: Iniciando a disciplina (plano de aula, cronograma, material didático, entre outros); os modelos pedagógicos no EaD; paradigmas de aprendizagem; paralelos entre educação e educação a distância; possibilidades e modos de avaliação no EaD. Como ser um professor reflexivo, o aluno como protagonista.
Sugestão de bibliografia: <ul style="list-style-type: none"> • DAVALCI, B. A produção do material didático para EaD. Ed. Cengage Learning, 2017. • FILATRO, A. Como montar conteúdos para o EaD. Ed. Saraiva, 2018 • SCHÖN, D.A. Educando o Profissional Reflexivo. Ed. Penso, 2003. • SILVA, R. S. Gestão de Ead. Ed. Novatec, 2013.

MÓDULO 3 - Ferramentas e Recursos da Plataforma Moodle
C.H - 20 horas C.H.P - 8 horas C.H.O - 12 horas
Ementa: Visão geral da plataforma -conceito, finalidade e características; montagem da sala virtual; ferramentas do moodle (inserção de conteúdos, fóruns, questionários, avaliações, mensagens, entre outros).
Sugestão de bibliografia: <ul style="list-style-type: none"> • SILVA, R. S. Moodle para gestores, autores e tutores - vol3: Educação na Era Digital. Ed. Novatec, 2016. • _____. Ambientes Virtuais e Multiplataformas Online no EaD: Didática e Design Tecnológico de Cursos Digitais. Ed. Novatec, 2015.

MÓDULO 4 - TICs e o EaD
<p>C.H - 25 horas</p> <p>C.H.P - 16 horas</p> <p>C.H.O - 09 horas</p>
<p>Ementa: Integração das tecnologias no EaD; Promovendo o uso das TICs no EaD; tecnologias que podem ser utilizadas no EaD; como criar videoaulas, áudios, objetos de aprendizagem, entre outros (softwares mais utilizados).</p>
<p>Sugestão de bibliografia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não será sugerida bibliografia, pois a mesma deverá ser escolhida no momento de execução do curso, para ensinar ferramentas que estejam sendo utilizadas na época. Essas ferramentas devem ser de uso gratuito. Por exemplo: na data de confecção desta proposta uma ferramenta utilizada para a criação de videoaulas de forma gratuita é o Active Presenter.

MÓDULO 5 - Criação de disciplina para ser ofertada no EaD
<p>C.H - 30 horas</p> <p>C.H.P - 4 horas</p> <p>C.H.O - 26 horas</p>
<p>Ementa: Criar o projeto de uma disciplina em EaD utilizando os conhecimentos aprendidos e com a utilização das TICs. O projeto deverá ser apresentado aos demais docentes em capacitação, com o compartilhamento de aprendizado e experiências.</p>

C.H - Carga horária total

C.H.P - Carga horária presencial

C.H.O - Carga horária online

5.1.9 Metodologia do curso

O curso proposto será desenvolvido anualmente, no período de fevereiro a novembro.

Os módulos 01 e 02 serão ofertados de fevereiro a junho. O módulo 01 terá 01 encontro presencial, e o módulo 02 terá 03 encontros, totalizando nesse período 04 encontros com duração de 04 horas cada encontro.

Os módulos 03, 04 e 05 serão ofertados de agosto a novembro. O módulo 03 terá 02 encontros presenciais, e o módulo 04 terá 03 encontros. O módulo 05 terá um encontro para

apresentação do projeto de cursos. Esses 3 módulos totalizarão 06 encontros presenciais com duração de 04 horas para cada encontro.

Antes do início do curso, deverá ser realizada pesquisa de demanda para verificar a participação dos docentes e o melhor dia da semana para os encontros presenciais.

Será utilizado material via plataforma moodle: apostilas, documentos, livros, sites, videoaulas e outros que se fizerem passíveis sendo desenvolvidos e selecionados pelos docentes dos módulos.

As aulas presenciais serão dinâmicas com momentos de exposição de conteúdo, debates, aulas no ambiente moodle e oficinas práticas.

O curso será oferecido na modalidade semipresencial, contando com os encontros presenciais e atividades via plataforma moodle. Cabe ao docente de cada módulo auxiliar o cursista em sua capacitação.

Os momentos na plataforma se destinarão à leitura de material da disciplina, videoaulas, fórum de dúvidas, atividades e outras atividades sobre o tema trabalhado.

O último encontro presencial será destinado à exposição dos docentes cursistas do projeto de curso criado.

5.1.10 Recursos humanos

Para o desenvolvimento do curso, serão necessários 04 docentes: 01 docente para cada módulo (1, 2, 3, 4). O módulo 5 que é o trabalho final do curso com uma proposta de criação de projeto de uma disciplina será avaliado em conjunto pelos 04 docentes dos outros módulos.

Os docentes do curso poderão ser docentes do próprio *Campus* Passos que venham a possuir uma maior experiência na ementa do módulo. Poderão também ser utilizados docentes de outros *campi* que venham a ter familiaridade com a proposta. Por estarem atuando em curso de formação, essas aulas deverão ser somadas a sua carga horária de aula do *campus*.

5.1.11 Avaliação

Para os módulos de 01 ao 04, serão elaboradas por cada docente do módulo atividades valendo o total de 1,0 ponto/módulo. O projeto final do módulo 05 terá o valor de 6,0. Totalizando assim 10,00.

O docente para receber sua certificação deverá possuir o mínimo de 07 pontos. Deverá também possuir 70% de presença nos encontros presenciais. O último encontro (apresentação

do projeto) tem presença obrigatória.

5.1.12 Certificação

A certificação do curso será expedida pelo IFSULDEMINAS - *Campus Passos*. Esse curso será um curso de Formação Inicial e Continuada – FIC e deverá seguir os padrões e normas da instituição.

5.2 PROPOSTA 02 - Grupo de Estudos: "Caminhos do EaD"

5.2.2 Justificativa

Esta proposta foi baseada no Dia Escolar existente atualmente no IFSULDEMINAS. Esse dia ocorre a cada semestre, objetivando discutir durante o dia assuntos pertinentes e latentes à educação, verificando fatores positivos e negativos e propondo soluções.

Nessa proposta o Grupo de Estudos Caminhos do EaD deverá ocorrer a cada 2 meses com duração de 01 período (uma tarde, por exemplo) para discutir os caminhos do EaD na instituição.

Na pesquisa realizada, verificamos que o corpo docente apesar de possuir alguma formação para atuar no EaD, necessita de aperfeiçoamento de forma continuada visto que esse modo de ensino trabalha com tecnologias que são constantemente mudadas ou aprimoradas.

O objetivo desse grupo é discutir as questões cotidianas da instituição, verificando os pontos positivos e também negativos, onde cada docente possa por meio do seu próprio conhecimento trocar experiências com os outros docentes. Essa prática além de proporcionar o conhecimento e o aprofundamento em questões pedagógicas e tecnologias, ajudará através dos relatos e experiências do corpo docente, desenvolver o lado reflexivo de cada docente. Como relata Imbernón:

Partir de situações problemáticas educativas surgidas da análise do coletivo (a formação sempre tentou "dar solução a problemas genéricos" não a situações problemática únicas que são as vividas pelo professorado); unir a formação com um projeto de inovação e mudança; potencializar a formação aliada a uma experiência de inovação na instituição educativa com apoio externo, se for possível; possibilitar a inovação institucional que auxilie a mudança de todos mais do que a experiência de inovação (isolada e celular) que pode provocar a mudança circunstancial de uma pessoa. (IMBERNÓN, 2009, p. 41).

Além de trocas de experiências, esses encontros podem ser utilizados pelos docentes para, após detectada uma necessidade coletiva, que sejam por exemplo explicados determinados conteúdos tecnológicos ou até mesmo pedagógicos por outros docentes com

maior conhecimento do assunto.

O objetivo é que o grupo seja uma forma de romper com processos forçados, tornando a formação continuada dos docentes colaborativa, com compromisso e responsabilidade coletiva, transformando a instituição em um local de formação permanente.

5.2.3 Objetivo geral

Promover a discussão e a troca de informações sobre o EaD e suas tecnologias, problemas e desafios, com os docentes do IFSULDEMINAS *Campus* Passos.

5.2.4 Objetivos específicos

- Discutir sobre o EaD no *Campus*: o que funciona e o que não
- Compartilhar experiências sobre o uso das tecnologias no EaD
- Compartilhar práticas exitosas nesse modo de ensino
- Utilizar desses encontros para que docentes possam ministrar treinamentos entre si

5.2.5 Metodologia

O grupo deverá ocorrer na própria instituição a cada 2 meses, sendo realizados dois encontros a cada semestre. Esse grupo deverá ter um coordenador e vice-coordenador que serão eleitos na primeira reunião pelos seus pares. O objetivo do coordenador e vice-coordenador é organizar as reuniões bem como compilar os dados discutidos em cada uma delas que deverão ser repassados aos docentes, após a finalização da mesma via *email* institucional.

Na primeira reunião, deverão ser escolhidos três docentes com o objetivo de presidir as próximas reuniões do ano. Nesta reunião os docentes poderão verificar a possibilidade de algum ministrar curso que seja necessário para a atuação no EaD.

Caso os docentes verifiquem a possibilidade de cursos, onde os próprios não têm habilidade no conteúdo, o grupo poderá criar documento com sugestões destes que será encaminhado para a direção geral.

Ao final do primeiro encontro, deve-se organizar uma proposta com o cronograma das ações do ano e possíveis cursos a serem ministrados.

Essa é uma proposta inicial que deverá ser readaptada anualmente, segundo as necessidades da instituição.

5.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS DAS PROPOSTAS

Esperamos que a execução dessas propostas auxilie tanto inicialmente na formação para o EaD do IFSULDEMINAS - *Campus* Passos quanto de forma continuada. Como verificado na pesquisa, existem docentes que fizeram capacitação oferecida pelo *campus* com duração de 04 horas, o que os mesmos consideraram insatisfatória devido ao pouco tempo da mesma. A proposta do curso objetiva suprir essa carga horária insuficiente, discutindo os temas considerados, através da pesquisa, necessários a uma formação inicial para o EaD. Depois com a participação no grupo, os docentes podem vir a discutir assuntos pertinentes à execução do EaD, bem como a utilização e vantagens de TICs específicas nesse modo de ensino.

No caso do curso, após aprovação da Direção do IFSULDEMINAS - *Campus* Passos, o mesmo deverá ser apresentado aos docentes, verificando o interesse de quatro docentes para ministrar o curso no ano inicial. Esses docentes poderão, caso julguem necessário, alterar itens da ementa para uma melhor adaptação dos módulos pelos docentes cursistas. Esperamos que todos os docentes do *Campus* realizem esse curso, o que baseado no número de vagas anual e o número de docentes lotados no *Campus* seriam necessários 03 anos para que todos os docentes o realizassem.

Quanto ao grupo, após autorização da Direção do IFSULDEMINAS - *Campus* Passos, deve-se realizar a reunião inicial e proceder à metodologia para a realização dos próximos encontros.

Esperamos que o curso propicie uma noção inicial aos docentes do *campus*, principalmente os que ainda não trabalham com o EaD e depois através do grupo possam promover melhorias na sua formação diária como docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O EaD, nos dias atuais, está diretamente relacionado às inovações tecnológicas e principalmente à utilização das TICs. A tecnologia vem auxiliar o crescimento desse modo de ensino que sempre esteve associado a uma solução paliativa, definindo o EaD como uma segunda oportunidade para quem não obteve acesso à educação ou simplesmente precisa retornar aos estudos.

Após a promulgação da LDB 9.394/96, o EaD começa a ter espaço nas políticas públicas, e esse modo de ensino começa a ser reconstruído no cenário da educação brasileira. Digo reconstruído pois precisa romper o preconceito de ensino de segundo plano e mostrar que podem existir, por meio desse modo, cursos de qualidade.

Para existirem cursos de qualidade, é preciso investir nos profissionais responsáveis pelo mesmo: os docentes. É necessário que esses docentes tenham uma formação continuada voltada para esse modo de ensino melhorando a sua capacitação quanto ao uso das tecnologias tão presentes na atualidade.

A pesquisa realizada demonstra a necessidade da formação constante, pois salienta o despreparo dos docentes frente às ferramentas tecnológicas e aos ambientes virtuais de aprendizagem.

Um dos fatores, que é percebido na pesquisa e que se encaixa na maioria da população docente em exercício no Brasil, deve-se aos docentes se enquadrarem como imigrantes digitais. Este fator associado à falta de formação constante corrobora a insegurança docente de atuar no ensino utilizando tecnologias.

O Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação - Cetic.br realiza desde 2010 pesquisa com discentes, docentes, coordenadores pedagógicos e diretores com o intuito de mapear a utilização das TICs em escolas (públicas e privadas) da educação básica. No ano de 2016, dos docentes entrevistados (de diversos níveis de escolaridade), apenas 40% diziam ter habilidade em participar de curso *online* e somente 31% conseguiriam criar ou atualizar blogs ou páginas de internet. Ao serem questionados sobre a realização de cursos de educação continuada voltada à tecnologia, 69% responderam que não realizaram nenhum curso.

Outra questão que chama a atenção é o que os professores consideram ser os afazeres do docente EaD. A maioria das respostas demonstra ações que manipulam ferramentas tecnológicas como a utilização dos AVAs e a preparação de aulas (gravação de vídeos, entre outros).

Ser docente EaD implica em conseguir por meio desses ambientes e suas ferramentas romper o espaço (distância) e o tempo (comunicação não simultânea), refletindo sobre suas atitudes no ensino, de tal forma a conseguir despertar no aluno o interesse na disciplina e nas atividades propostas por ela. Por isso existe a necessidade de uma manipulação e conhecimento das TICs, de modo a utilizar a mais apropriada a cada tipo de situação proposta para a eficácia e a qualidade do curso. É essa a grande complexidade do EaD: embora as TICs tragam grandes oportunidades para o ensino, é necessária uma apropriação de suas técnicas para utilizá-las dentro de uma proposta pedagógica eficaz.

Essa apropriação contrapõe-se à realidade verificada na pesquisa: a maioria dos docentes possui pouco tempo de experiência com a utilização das TICs no ensino e não realizou cursos voltados para a utilização destas no EaD.

Foi demonstrado também na pesquisa que a maioria dos docentes se considera parcialmente capacitado para atuar no EaD, utilizando as TICs, e que apresenta como um ponto negativo o tempo considerado insuficiente nos cursos realizados.

Esses dados demonstram que para ser docente não basta conhecer determinado assunto ou tecnologia, é preciso compreendê-los para que este assimilado a sua experiência profissional possa ser repassado de maneira eficaz.

É esse o objetivo das propostas desta pesquisa. A primeira visa a contribuir como uma formação inicial aos docentes que já atuam ou desejam atuar no EaD. Embora alguns conteúdos possam parecer simples e já vistos, são considerados conhecimentos básicos, verificados no desenvolvimento deste trabalho, necessários à atuação docente em cursos a distância. Essa proposta tem como objetivo nortear o docente no caminho do EaD, traçando diretrizes no que atualmente compõe o EaD *online*. Nela foram sugeridas ementas e bibliografias com o objetivo de que os próprios docentes possam além de ministrarem as aulas ir adaptando o curso com base em suas próprias experiências e práticas no EaD. Nóvoa em seus diversos trabalhos fala justamente dessa questão: o docente deve ir fazendo sua formação durante o trabalho, dentro de sua profissão, e também através da coletividade, discutindo com os seus colegas sobre o conhecimento.

É isso o que a segunda proposta propõe, a criação de um grupo de estudos, onde os docentes possam discutir sobre o EaD, através do que funciona ou não em suas disciplinas e

também utilizar esse espaço para palestras, cursos e outras atividades de enriquecimento no seu trabalho como docente. Logo, a complexidade do trabalho docente deve ser discutida entre seus pares, somando a competência coletiva às competências individuais, através de trabalho coletivo.

Portanto, esperamos que a presente pesquisa, com as propostas de intervenção apresentadas, possa contribuir com a formação docente para o EaD e o uso das TICs no *Campus* Passos e em outras instituições/escolas, e que também contribua no planejamento de políticas públicas no contexto estudado, a fim de que o ensino a distância passe a ser visto não como uma outra opção, mas sim como modo de ensino eficaz e de qualidade.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2008-2/2SF/Lia/Escola%20Reflexiva%20e%20nova%20racionalidade.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.
- ALVES, J. R. M. A história do EAD no Brasil. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Orgs). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 09-13.
- ALVES, L. **Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo**. Disponível em: http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf. Acesso em: 24 jan. 2019.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO A DISTÂNCIA - ABED. **Censo EAD Brasil 2016**. Disponível em: http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf. Acesso em: 24 jan. 2019.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BARRETO, H. Aprendizagem por televisão. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Org). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 449-455.
- BELLONI, M. L. **Ensaio sobre a educação a distância no Brasil**. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302002000200008&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 24 jan. 2019.
- _____. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 2015.
- BIANCO, N. R. D. Aprendizagem por rádio. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Orgs). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 56-64.
- BRASIL. **Decreto nº 1.190, de 04 de abril de 1939**. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 24 jan. 2019.
- _____. **Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.
- _____. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.

_____. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006.** Dispões sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. 2006a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 24 jan. 2019.

_____. **Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007.** Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_dec6095.pdf. Acesso em: 26 jan. 2019.

_____. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.** Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm. Acesso em: 27 jan. 2019.

_____. **Decreto-Lei nº 8.530, de 02 de janeiro de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 24 jan. 2019.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 24 jan. 2019.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 24 jan. 2019.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 24 jan. 2019.

_____. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008.** Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. 2008a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm. Acesso em: 26 jan. 2019.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. 2008b. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 26 jan. 2019.

_____. CAPES. **O que é o Sistema UAB**. 2016a. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/uab/o-que-e-uab>. Acesso em: 24 jan. de 2019.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Dados do Censo Escolar: Ensino Médio tem 61% de docentes com formação adequada**. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/dados-do-censo-escolar-ensino-medio-tem-61-de-docentes-com-formacao-adequada/21206. Acesso em: 24 jan. de 2019.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.231, de 30 de dezembro de 2013**. Estabelece diretrizes para a organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e define parâmetros e normas para a sua expansão. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/41001-por-1291-2013-393-2016-setec-pdf/file>. Acesso em: 26 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Catálogo 2006**. Orientações Gerais, 2006b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Rede/catalog_rede_06.pdf. Acesso em: 27 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. 2017a. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/centenario-da-rede-federal/centenario-da-rede-federal-de-educacao-profissional-e-tecnologica>. Acesso em: 27 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Histórico**. 2016b. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/historico>. Acesso em: 27 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Histórico da Educação Profissional**. 2017b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acesso em: 27 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Instituições da Rede**. 2016c. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/instituicoes>. Acesso em: 26 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Instituições da Rede Federal**. 2018a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em: 25 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. **O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec**. 2018b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pronatec>. Acesso em: 25 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação – Razões, Princípios e Programas**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica. **Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica**. 2003-2007. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=96261-1-plano-expansao-rede-federal-fase-i&category_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 26 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica - Fase I**. 2018c. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=96261-1-plano-expansao-rede-federal-fase-i&category_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Rede Nacional de Formação Continuada de**

Professores. 2019a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-nacional-de-formacao-continuada-de-professores>. Acesso em: 27 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 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. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 24 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação a distância. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior à Distância**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica.

Chamada Pública MEC/SETEC nº 001/2007. 2007a. Chamada Pública de propostas para apoio ao plano de expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – Fase II. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/edital_chamadapublica.pdf. Acesso em: 26 jan. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica.

Chamada Pública MEC/SETEC nº 002/2007. 2007b. Chamada Pública de propostas para constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/chamada_publica_ifet.pdf. Acesso em: 26 jan. 2019.

_____. Observatório do PNE. **O observatório**, 2019b. Disponível em:

<http://www.observatoriodopne.org.br/>. Acesso em: 27 jan. 2019.

BURNHAM, T. F.; SOUZA, F. K.; ARAUJO, M. M. S.; RICCIO, N. C. R.; PEREIRA, S. A. C. Ambientes Virtuais de Aprendizagem: o Moodle como espaço multirreferencial de aprendizagem. In: SILVA, Marco (Org) **Formação de docentes para docência online**. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 139-166.

CAMPOS, D. L.; MARTINO, V. F. **As políticas públicas em educação e o desenvolvimento socioeconômico brasileiro: uma análise histórica dos (19)80 até os dias de hoje**. Disponível em: <https://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/-planejamentoeanalisedepoliticaspUBLICAS/isippedes/diego-lopes-de-campos.pdf>. Acesso em: 24 jan. de 2019.

CRUZ, D. M. Aprendizagem por videoconferência. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Orgs). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 87-94.

FARIA, A. A.; VECHIA, A.; MOCELIN, M. R.; FERREIRA, N. S. C. **A história da educação a distância no Brasil**. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5128_2836.pdf. Acesso em: 24 jan. 2019.

FEITOSA, A.R.; LEITE, R. C. M. **O trabalho e o saber docente: Construindo a mandala do professor artista-reflexivo**. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/283641084_O_Trabalho_e_o_saber_docente_construindo_a_mandala_do_professor_artista-reflexivo. Acesso em: 24 jan. 2019.

FERRAZ, I. R. **Teleconferência**. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/mteleconferencia.pdf. Acesso em: 24 jan. 2019.

FERREIRA JR., A. **História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX**. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/270903884_Historia_da_Educacao_Brasileira_da_Colonia_ao_seculo_XX/download. Acesso em: 24 jan. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa**. Disponível em: [https://drive.google.com/viewerng/viewer?url=http://ler-agona.jegueajato.com/Paulo+Freire/Pedagogia+da+Autonomia+\(896\)/Pedagogia+da+Autonomia++Paulo+Freire?chave%3D1677cfea7cb1b4e721f78316a481fd9c&dsl=1&ext=.pdf](https://drive.google.com/viewerng/viewer?url=http://ler-agona.jegueajato.com/Paulo+Freire/Pedagogia+da+Autonomia+(896)/Pedagogia+da+Autonomia++Paulo+Freire?chave%3D1677cfea7cb1b4e721f78316a481fd9c&dsl=1&ext=.pdf). Acesso em: 24 jan. 2019.

FURLAN, C. M. **A História do Curso de Pedagogia no Brasil: 1939-2005**. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/164_885.pdf. Acesso em: 24 jan. 2019.

GATTI, B. A; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.

GATTI, B. A. **Formação de Professores no Brasil: Características e problemas**.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.

_____. **Formação de Professores: Licenciaturas, Currículos e Políticas**. Disponível em:

<http://www.revistamovimento.uff.br/index.php/revistamovimento/article/view/254/195>.

Acesso em: 24 jan. 2019.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de Pesquisa**. Disponível em:

<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2019.

GOMES, C. A. C. A legislação que trata o EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Orgs). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 21-27.

GUIMARÃES, C. **O ensino público no Brasil: ruim, desigual e estagnado**. Disponível em: <https://epoca.globo.com/ideias/noticia/2015/01/bo-ensino-publico-no-brasilb-ruim-desigual-e-estagnado.html>. Acesso em: 06 mai. 2019.

GUIMARÃES, L. S. R. O aluno e a sala virtual. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Orgs). **Educação a distância: o estado da arte**. Vol. 2. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. p. 126-133.

I CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – CONFETEC. 2006. **Plenária de Abertura**. Brasília: IPEA, 2006. 15 p. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/Educacao_Profissional_Tecnologica/relatorio_1_conferencia_educacao_profissional_tecnologica_2.pdf. Acesso em: 25 de nov. 2018.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **População do Município de Passos-MG em 2017**. 2018. Disponível em:

<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/passos/panorama>. Acesso em: 26 jan. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS GERAIS - IFSULDEMINAS. **Audiência Pública para levantamento de demanda de Cursos**. Passos. Câmara Municipal da cidade de Passos-MG. 31 mai. 2011. 2011a. (1h02 min.): - SAMSUNG DVD RECORDER VOLUME_2_0001.avi

INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS GERAIS - IFSULDEMINAS. **Campus de Passos**. Passos-MG. 2018a. Disponível em: <https://www.pas.ifsuldeminas.edu.br/>. Acesso em: 26 jan. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS GERAIS - IFSULDEMINAS. **Convênio de Cooperação Mútua que celebram o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas - Campus de Muzambinho e o Município de Passos – MG, para implantação e funcionamento dos Cursos Técnico em Informática e Técnico em Enfermagem**. Passos-MG. 2010. (documento interno da Instituição)

INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS GERAIS - IFSULDEMINAS. **Instituto em números**. Pouso Alegre-MG. 2018b. Disponível em: <https://portal.ifsuldeminas.edu.br/index.php/instituto-em-numeros>. Acesso em: 25 jan. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS GERAIS - IFSULDEMINAS. **Organogramas**. 2018c. Disponível em: https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/organogramas/campi/01_IFSULDEMINAS. Acesso em: 26 jan. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS GERAIS - IFSULDEMINAS. **Plano de Desenvolvimento Institucional. 2014-2018**. Pouso Alegre-MG. 2014. Disponível em: https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/acoes_e_programas_/PDI2014-2018ifsuldeminas.pdf. Acesso em: 26 jan. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS GERAIS - IFSULDEMINAS. **Reconhecimento do MEC**. Pouso Alegre-MG. 2018d. Disponível em: <https://portal.ifsuldeminas.edu.br/index.php/ultimas-noticias-ifsuldeminas/66-noticiasensino/2399-reconhecimento-do-mec>. Acesso em: 26 jan. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS GERAIS - IFSULDEMINAS. **Relatório de Alunos Matriculados da Pós-Graduação**. 2017a (documento interno da Instituição).

INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS GERAIS - IFSULDEMINAS. **Relatório de Alunos Matriculados Serv. Público**. 2017b (documento interno da Instituição).

INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS GERAIS - IFSULDEMINAS. **Relatório de Análise da Audiência Pública para implantação de cursos no campus de Passos do IFSULDEMINAS**. 2011b. (documento interno da Instituição)

INSTITUTO FEDERAL DO SUL DE MINAS GERAIS - IFSULDEMINAS. **Relatório de Gestão - Exercício 2017**. 2017c. Disponível em: https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/acoes_e_programas_/idSisdoc_14362835v1-67_-_RelatorioGestao_1. Acesso em: 26 jan. 2019.

KENSKI, V. M. Novas Tecnologias na Educação Presencial e a Distância. In: ALVES, L.; NOVA, C. (Orgs) **Educação a distância**. Uma concepção de aprendizado e interatividade. São Paulo: Futura, 2003. p. 26-52.

LAGO, A. F. Aluno: On-line; Senha: Comunidade: Considerações sobre EaD a partir de experiências como aluna *online*. In: ALVES, L.; NOVA, C. (Orgs) **Educação a distância**. Uma concepção de aprendizado e interatividade. São Paulo: Futura, 2003. p. 76-86.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Disponível em: <https://mundonativodigital.files.wordpress.com/2016/03/cibercultura-pierre-levy.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4264172/mod_resource/content/1/JC%20LIBANEO

%20Didatica.pdf. Acesso em: 06 mai. 2019.

_____. J. C. **Pedagogia e Pedagogos: inquietações e buscas**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n17/n17a12.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2019.

MARQUES, S; OLIVEIRA, T. **Educação, Ensino e Docência, Reflexões e Perspectivas**. Disponível em <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/viewFile/7346/pdf>. Acesso em: 06 mai. 2019.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. 2ª edição rev. São Paulo: Summus, 2012.

MERCADO, L. P. L.; VIANA, M. A. P.; PIMENTEL, F. S C.; ROCHA, M. L.; PINTO, I. B. Internet e suas interfaces na formação para a docência online. In: SILVA, M. (Org). **Formação de docentes para docência online**. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 111-137.

MONROE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância**. Sistema de aprendizagem online. 3ª edição. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

MOTA, R. A Universidade Aberta do Brasil. LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Orgs). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 297-303.

NASCIMENTO, V. S. O. **O bacharel e a docência: As influências da Pós-Graduação na Carreira Profissional**. Disponível em: [file:///C:/Users/Janaina/Downloads/5738-16215-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Janaina/Downloads/5738-16215-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 27 jan. 2019.

NÓVOA, A. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**. Disponível em: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf. Acesso em 06 mai. 2019.

NUNES, L. C.; VILARINHO, L. R. G. Docência e avaliação online: uma visão de suas especificidades e desafios. In: SILVA, M. (Org). **Formação de professores para docência online**. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 261-274.

ORTIGARA, C. **Políticas para a Educação Profissional no Brasil: Os institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e a Educação Integral**. Pouso Alegre (MG): IFSULDEMINAS, 2014.

PACHECO, E. M.; CALDAS, L.; SOBRINHO, M. D.S. Institutos Federais de educação, ciência e tecnologia: limites e possibilidades. In: PACHECO, E. M.; MORIGI, V. (Orgs). **Ensino Técnico, Formação Profissional e Cidadania**. Porto Alegre: Tekne, 2012, p. 15-31.

_____. E. M. **Institutos Federais**. Uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A7A83CB34572A4A01345BC3D5404120>. Acesso em: 26 jan. 2019.

PALHARES, R. Aprendizagem por correspondência. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Orgs). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 48-55.

PETERS, O. **A educação a distância em transição**. Ed. Unisinos, 2002.

PETRUCI, M. G. R. M. **CEFAM - Uma proposta de formação e aperfeiçoamento de professores para o 1º grau**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/n6/02.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PASSOS. História e Turismo. 2018. Disponível em: <http://www.passos.mg.gov.br/pages/turismo.php>. Acesso em 24 jan. 2019.

PIVA JR., D.; PUPO, R.; GAMEZ, L.; OLIVEIRA, S. **EAD na prática**. Planejamento, métodos e ambientes de educação online. Rio de Janeiro: Campus, 2011. não paginada.

RIBEIRO, E.N; MENDONÇA, G. A. A.; MENDONÇA, A. F. **A importância dos ambientes virtuais de aprendizagem na busca de novos domínios da EaD**. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/4162007104526AM.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.

ROSLER, R. **WEB 2.0, interações sociais e construção do conhecimento**. Disponível em: <https://www.aedb.br/wp-content/uploads/2015/04/45817495.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2019.

SANTOS, A. V. N.; MAMEDIO, M. P. **Desmotivação do Profissional da Educação**. Disponível em: <http://www.anais.ueg.br/index.php/ciced/article/download/8753/6259>. Acesso em: 06 mai. 2019.

SAVIANI, D. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema do contexto brasileiro**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.

SCHMITT, C. S.; DOMINGUES, M. J. C. S. **Estilos de Aprendizagem: um estudo comparativo**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v21n2/1982-5765-aval-21-02-00361.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2019.

SILVA, B. D.; PEREIRA, M.G. Reflexões sobre dinâmicas e conteúdos da cibercultura numa comunidade de prática educacional. In: SILVA, M. (Org) **Formação de docentes para docência online**. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 29-51.

SILVA, M.; SÁ, H.; BAHIA, M. Educação e comunicação interativas: contribuições para o desenho didático e para a mediação docente na educação *online*. In: SILVA, M. (Org) **Formação de docentes para docência online**. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 87-108.

_____. M. EAD On-line, Cibercultura e Interatividade. In: ALVES, L.; NOVA, C. (Orgs) **Educação a distância**. Uma concepção de aprendizado e interatividade. São Paulo: Futura, 2003. p. 51-62.

TANURI, L. M. **História da formação de professores**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05>. Acesso em: 24 jan. 2019.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

VIANNEY, J. O caráter inclusivo do Ead. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO A DISTÂNCIA - ABED (Org). **Censo EAD Brasil 2016**. Disponível em: http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf. Acesso em: 24 jan. 2019. p. 31-32.

APÊNDICES

APÊNDICE A - LEIS DECRETOS, PORTARIAS E RESOLUÇÕES SOBRE O EaD.

Legislação	Data
Portaria MEC nº 228	15 de março de 1996
Decreto nº 1.917	27 de maio de 1996
Lei nº 9.394	20 de dezembro de 1996
Decreto nº 2.147	14 de fevereiro de 1997
Decreto nº 2.494	10 de fevereiro de 1998
Portaria nº 301	07 de abril de 1998
Decreto nº 2.561	27 de abril de 1998
Decreto nº 2.890	21 de dezembro de 1998
Decreto nº 3.501	12 de junho de 2000
Plano Nacional de Educação, Lei nº 1.0172	09 de janeiro de 2001
Decreto nº 3.772	14 de março de 2001
Portaria nº 2.253	18 de outubro de 2001
Decreto nº 4.637	21 de março de 2003
Decreto nº 4.791	22 de julho de 2003
Lei nº 10.861	14 de abril de 2004
Decreto nº 5.159	28 de julho de 2004
Portaria nº 4.059	10 de dezembro de 2004
Portaria nº 4.361	29 de dezembro de 2004
Decreto nº 5.622	19 de dezembro 2005
Lei nº 11.273	06 de fevereiro de 2006
Decreto nº 5.773	09 de maio de 2006
Decreto nº 5.800	08 de junho de 2006
Resolução CD/FNDE nº 26	29 de dezembro de 2006
Portaria Normativa nº 2	10 de janeiro de 2007
Portaria nº 1	10 de janeiro de 2007
Lei nº 11.502	11 de julho de 2007
Lei nº 11.507	20 de julho de 2007
Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a distância	Agosto de 2007
Parecer nº 195	13 de setembro de 2007
Parecer nº 197	13 de setembro de 2007
Portaria Conjunta CAPES/CNPq nº 1	12 de dezembro 2007
Portaria nº 40	12 de dezembro de 2007
Decreto nº 6.303	12 de dezembro de 2007
Decreto nº 6.320	20 de dezembro de 2007
Resolução CD/FNDE nº 24	04 de junho de 2008
Portaria nº 1.050	22 de agosto de 2008
Portaria nº 318	02 de abril de 2009
Resolução CD/FNDE nº 26	5 de junho de 2009
Lei nº 11.497	16 de junho de 2009
Portaria nº 10	2 de julho de 2009
Portaria nº 802	18 de agosto de 2009
Portaria nº 803	18 de agosto de 2009
Resolução nº 49	10 de setembro de 2009
Portaria nº 75	14 de abril de 2010
Portaria nº 77	14 de abril de 2010
Portaria nº 78	14 de abril de 2010
Portaria nº 79	14 de abril de 2010
Resolução/CD/FNDE nº 8	30 de abril de 2010

Resolução nº 3	15 de junho de 2010
Portaria nº 220	12 de novembro de 2010
Portaria nº 1.326	18 de novembro de 2010
Portaria Normativa nº 1.369	07 de dezembro de 2010
Lei nº 12.349	15 de dezembro de 2010
Portaria nº 7	09 de fevereiro de 2011
Decreto nº 7.480	16 de maio de 2011
Lei nº 12.551	15 de dezembro de 2011
Decreto nº 7.690	02 de março de 2012
Lei nº 12.603	03 de abril de 2012
Instrução Normativa nº 01	14 de janeiro de 2013
Lei nº 13.005	25 de junho de 2014
Resolução CNE/CES nº 01	11 de março de 2016
Decreto nº 9.005	14 de março de 2017
Decreto nº 9.057	25 de maio de 2017
Portaria Normativa nº 11	20 de junho de 2017
Parecer CNE/CES nº 462	14 de setembro de 2017
Decreto nº 9.235	15 de dezembro de 2017

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados estudados.

**APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO - ENSINO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE
IFSULDEMINAS - *Campus Passos*.**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL
PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA
FILHO"**



FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CAMPUS DE FRANCA

**QUESTIONÁRIO – Ensino à Distância e a Formação Docente
IFSULDEMINAS - *Campus Passos***

1- Identificação

- Idade: _____
- Sexo: () Feminino () Masculino
- Formação acadêmica:

Graduação: _____ / ano de conclusão: _____

Graduação: _____ / ano de conclusão: _____

Graduação: _____ / ano de conclusão: _____

- Pós-graduação (áreas - Latus e Strictu Sensu) e ano de conclusão:

Latus-Sensu/ Especialização: _____ / ano de conclusão: _____

Latus-Sensu/ Especialização: _____ / ano de conclusão: _____

Latus-Sensu/ Especialização: _____ / ano de conclusão: _____

Outros: (Mestrado/Doutorado) _____ / ano de conclusão: _____

2. Da experiência profissional:

2.1 Tempo de experiência (anos completos) de ensino com uso de tecnologia (TICs):

2.2 Tempo de trabalho (anos completos) no IFSULDEMINAS - *Campus Passos*

2.3 Com relação ao uso das tecnologias (TICs) no ensino, indique abaixo os locais de trabalho, a função e o tempo no cargo, realizada por você.

Local: _____ / Função: _____ / Tempo no cargo _____

Local: _____ / Função: _____ / Tempo no cargo _____

Local: _____ / Função: _____ / Tempo no cargo _____

Local: _____ / Função: _____ / Tempo no cargo _____

2.4 Cite abaixo as disciplinas ministradas por você nos cursos de EAD do IFSULDEMINAS - Campus Passos, nos últimos 2 anos:

3. Da formação profissional:

Tendo em vista sua função como docente do EAD, por gentileza, responda os itens abaixo:

3.1 Descreva no que consiste o trabalho do Professor no curso do EAD do IFSULDEMINAS - Campus Passos, levando em consideração o uso de Tecnologias da Informação (TICs).

3.2 Liste seus principais afazeres como professor no EAD do IFSULDEMINAS - Campus Passos, levando em conta o uso das Tecnologias (TICs).

3.3 Você já realizou algum curso relacionado as tecnologias da informação (TICs) utilizada no EAD?

Sim não

Se sim, quais cursos realizou?

3.4 Como você avaliaria sua habilidade técnica para lidar com o ambiente virtual, como professor do EAD do IFSULDEMINAS - Campus Passos:

Boa Regular Suficiente Ruim

3.5 Para exercer a função de professor do EAD do IFSULDEMINAS - Campus Passos você recebeu algum tipo de capacitação?

Sim não

Se sim, cite abaixo qual e onde foi feita:

3.6 Você se sente que sua capacitação (caso tenha sido feita) foi suficiente para exercer sua função de professor do IFSULDEMINAS - Campus Passos?

sim não parcialmente

3.7 De acordo com suas experiências, cite os aspectos positivos e negativos da capacitação (caso tenha sido feita), visando um melhor preparo do docente:

3.8 Você já realizou algum curso de formação específico para Ensino à Distância?

Sim não

Se sim, quais cursos? onde realizou?

3.9 Você já realizou algum curso de formação pedagógica?

Sim não

Se sim, quais cursos? onde realizou?

Obrigada pela participação!

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO(TCLE)

Nome do Participante: _____
 Data de Nascto: ___/___/___ Idade: _____ Sexo: (Masculino (Feminino
 Documento de Identidade: Tipo: _____ Nº: _____
 Endereço: _____
 Bairro: _____ Cidade: _____ Estado: _____
 Cep: _____ Fone: (_____) _____

Eu, _____
 declaro, para os devidos fins ter sido informado verbalmente e por escrito, de forma suficiente a respeito da pesquisa: **EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ANÁLISE NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUL DE MINAS GERAIS**. O projeto de pesquisa será conduzido por Janaina Faustino Leite, do Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas, orientada pela Profa. Dra. Vânia de Fátima Martino, pertencente ao quadro docente da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais/UNESP/C. Franca. Estou ciente de que este material será utilizado para a apresentação de Dissertação, observando os princípios éticos da pesquisa científica e seguindo procedimentos de sigilo e discrição. A pesquisa concerne em um estudo de caso a ser realizado no INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUL DE MINAS GERAIS - CAMPUS PASSOS e tem como objetivo analisar como estão sendo construídos os saberes (uso de tecnologias) dos docentes que atuam no ensino a distância deste campus. Fui esclarecido(a) sobre os propósitos da pesquisa, o procedimentos que serão utilizados e riscos e a garantia do anonimato e de esclarecimentos constantes, além de ter o meu direito assegurado de interromper a minha participação no momento que achar necessário.

Franca, ____ de _____ de _____.

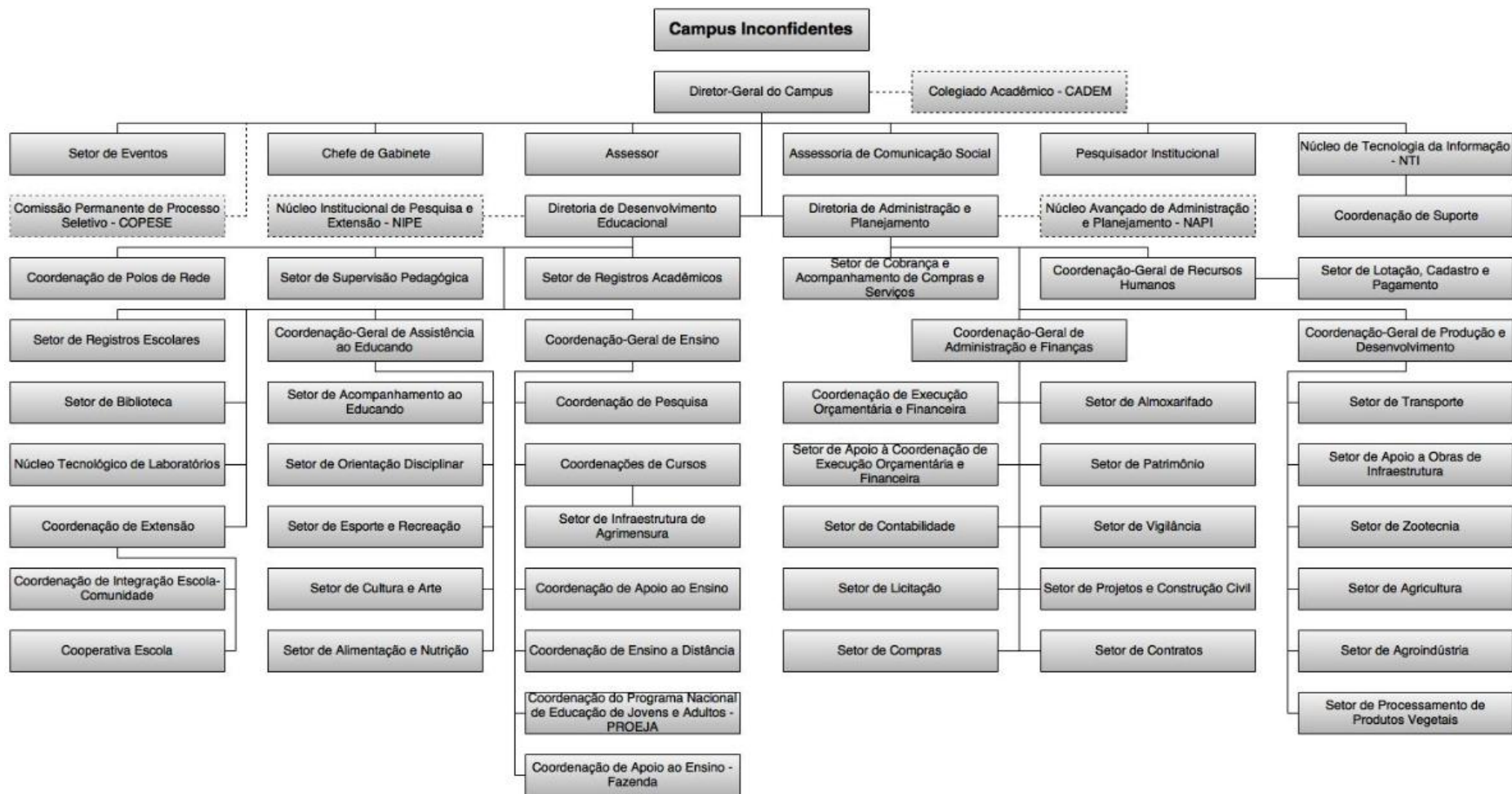
 Assinatura do participante


 Pesquisador Responsável
 Nome: Janaina Faustino Leite
 Endereço: R. Tupinambás, 683
 N. Sra Apda - Passos (MG)
 Cep: 37901-534
 Tel: (35)99225-0307
 janaina.leite@ifsuldeminas.edu.br


 Orientadora
 Nome: Vânia de Fátima Martino
 Endereço: Rua Batatais, 686
 Parque Bandeirantes - Rib. Preto (SP)
 Cep:14090-160
 Tel:(16)99131-0181
 vaniamartino@uol.com.br

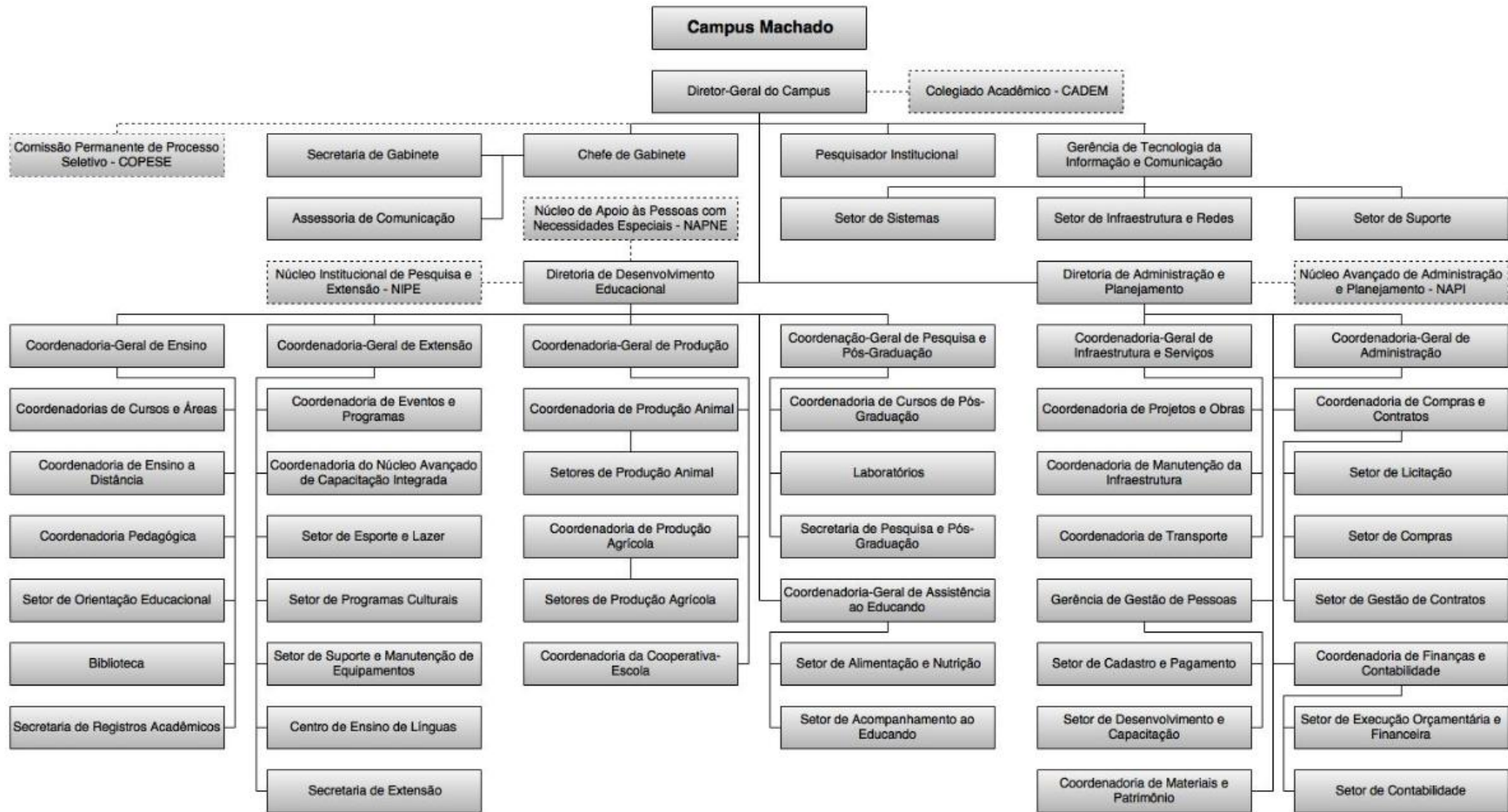
ANEXOS

ANEXO A - ORGANOGRAMA *CAMPUS* INCONFIDENTES



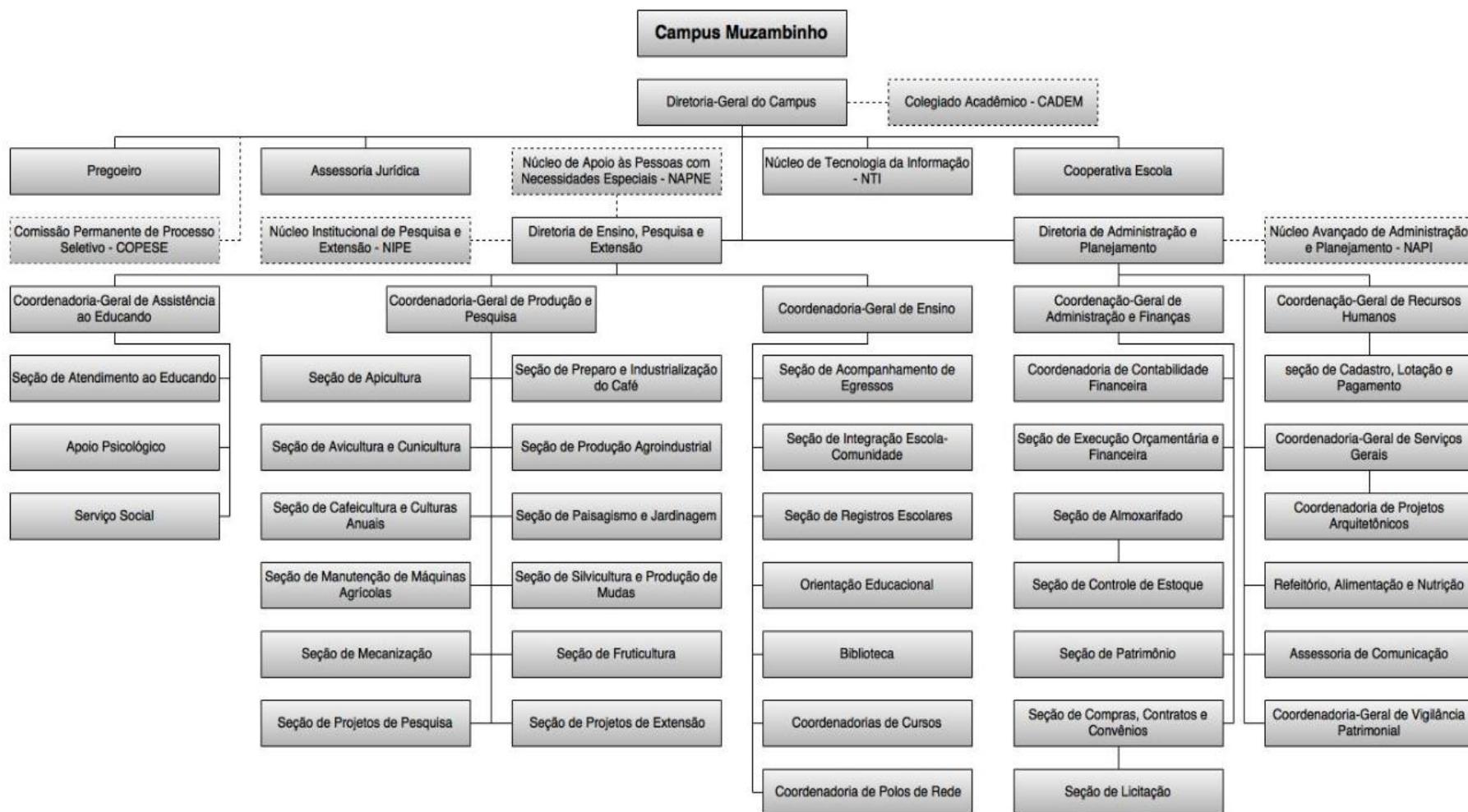
Fonte: Site do IFSULDEMINAS. Disponível em: https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/organogramas/campi/09_Inconfidentes.jpg. Acesso em: 26 jan. 2019.

ANEXO B - ORGANOGRAMA CAMPUS MACHADO



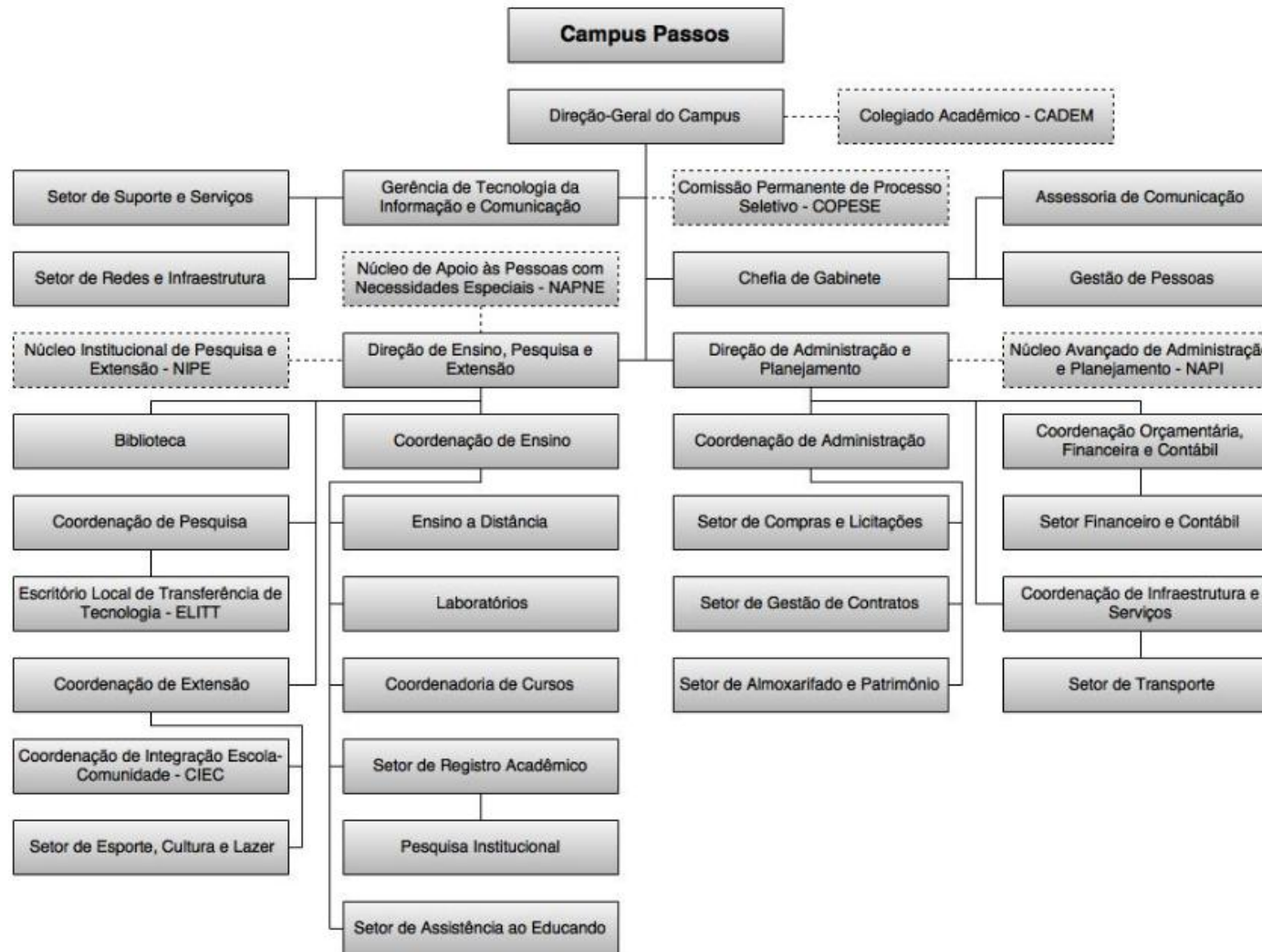
Fonte: Site do IFSULDEMINAS. Disponível em: https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/organogramas/campi/10_Machado.jpg. Acesso em: 26 jan. 2019.

ANEXO C - ORGANOGRAMA *CAMPUS MUZAMBINHO*



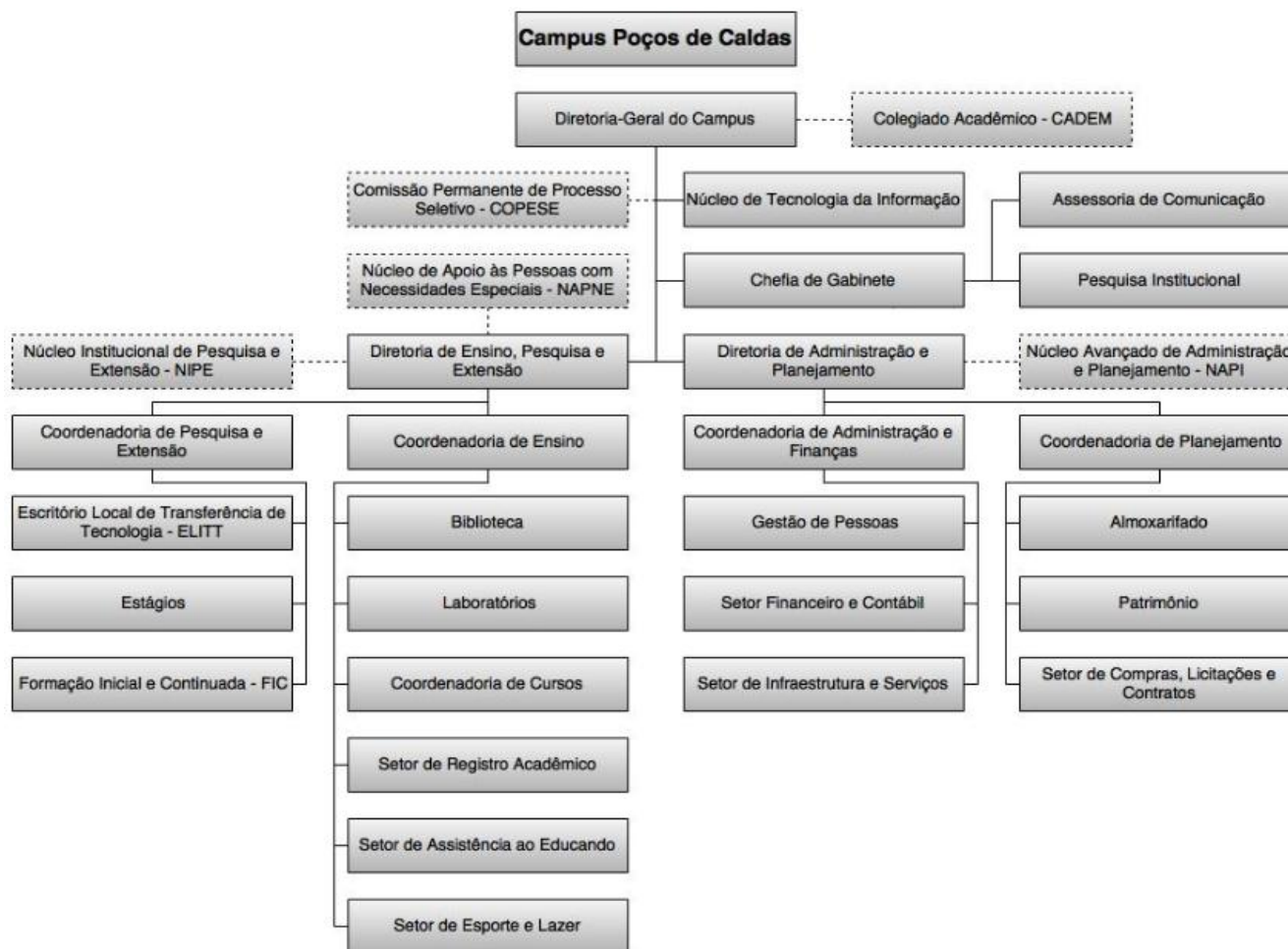
Fonte: Site do IFSULDEMINAS. Disponível em: https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/organogramas/campi/11_Muzambinho.jpg. Acesso em: 26 jan. 2019.

ANEXO D - ORGANOGRAMA *CAMPUS* PASSOS



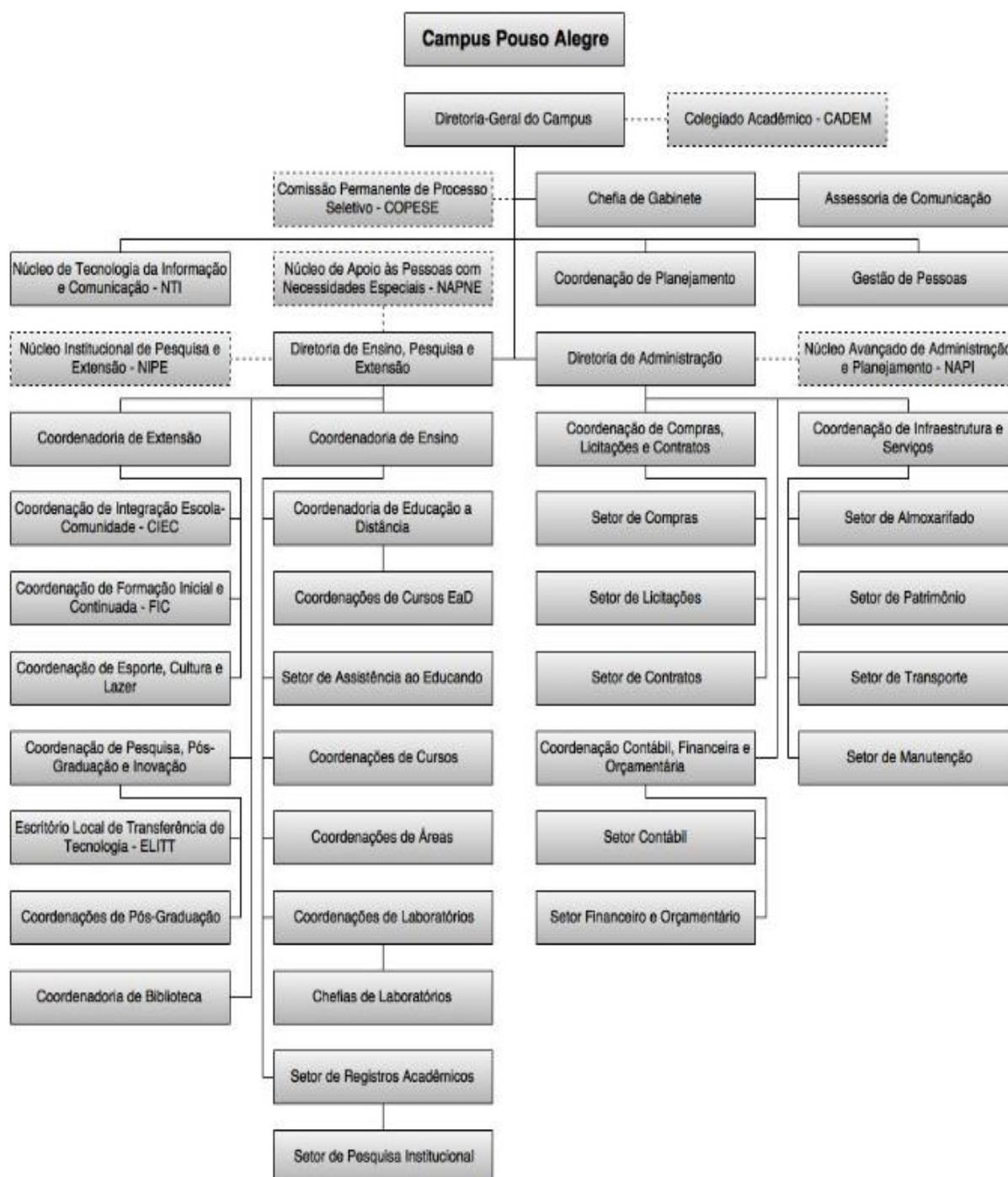
Fonte: Site do IFSULDEMINAS. Disponível em: https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/organogramas/campi/12_Passos.jpg. Acesso em: 26 jan. 2019.

ANEXO E - ORGANOGRAMA *CAMPUS* POÇOS DE CALDAS



Fonte: Site do IFSULDEMINAS. Disponível em: https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/organogramas/campi/13_Po%C3%A7os_de_Caldas.jpg. Acesso em: 26 de jan. 2019.

ANEXO F - ORGANOGRAMA *CAMPUS* POÇOS DE CALDAS



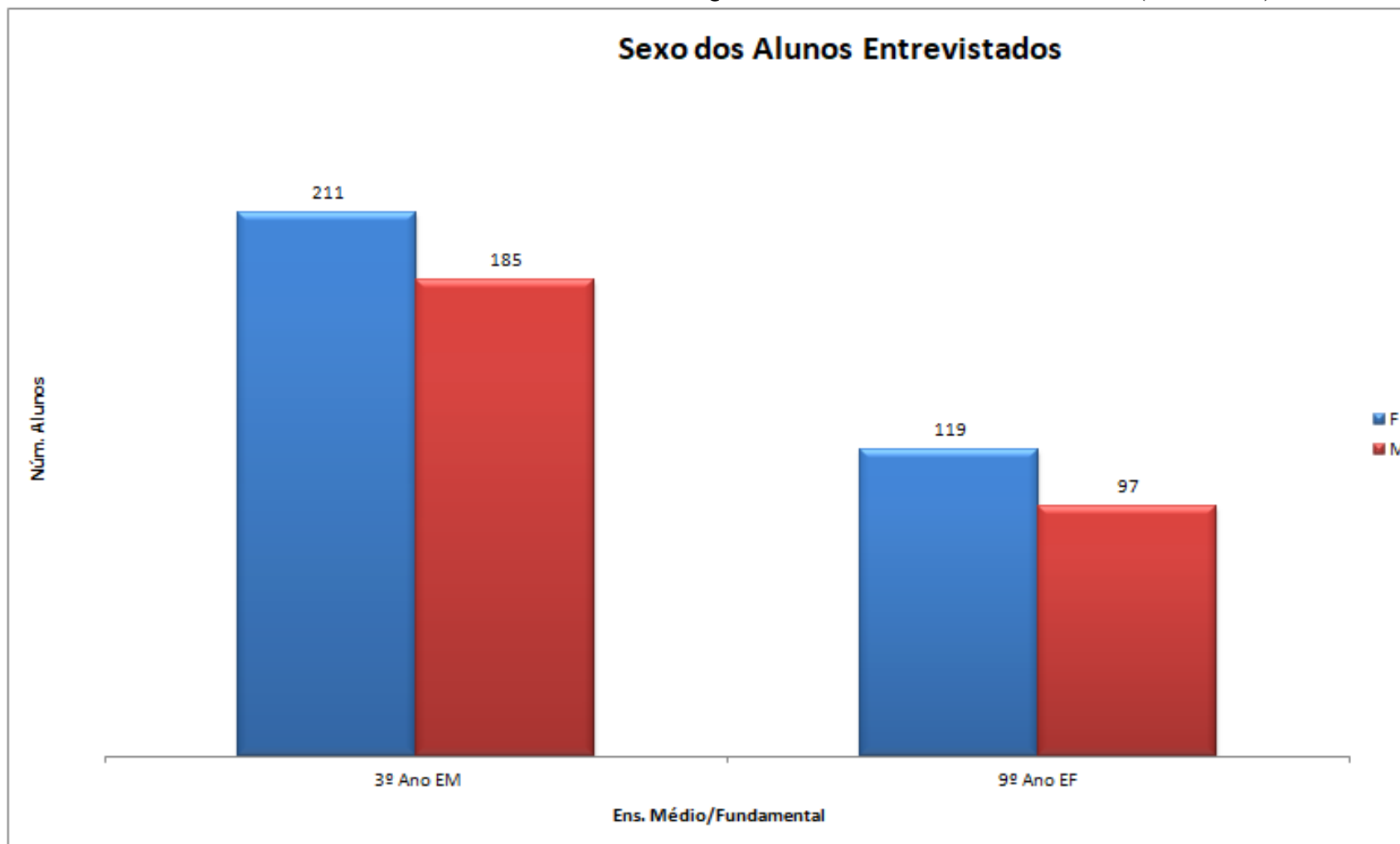
Fonte: Site do IFSULDEMINAS. Disponível em: https://portal.ifsulde Minas.edu.br/images/PDFs/organogramas/campi/14_Pouso_Alegre.jpg. Acesso em: 26 jan. 2019.

ANEXO G - POLOS DE APOIO AO EaD

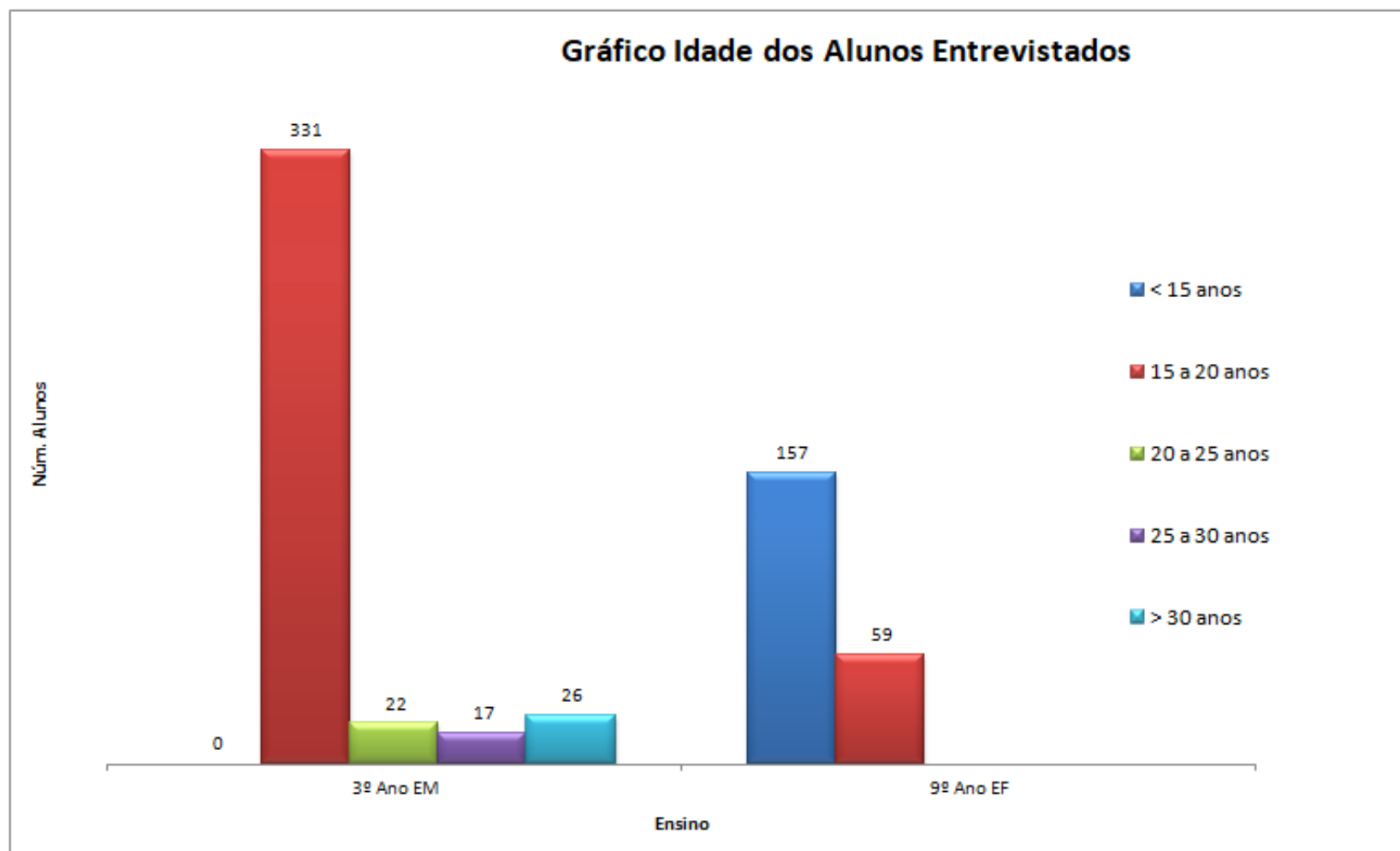
Lista de Polos de Apoio de Educação a Distância - 2016		
Polo	Endereço	Contato
Alfenas	Escola Municipal Dr. João Januário Magalhães - CAIC Rua Alameda dos Ipês, 230/ Jardim Eunice Alfenas - MG/Cep: 37130-000	(35) 3291-2489
Alterosa	Rua Joaquim José Terra, 13 Alterosa - MG	(35) 3294-1963
Andradas	Rua Major Bonifácio, 190/Centro Andradas - MG/Cep:37795-000	(35) 3731-2918
Andrelândia	Escola Municipal José Bernardino Alves Rua Afonso Pena, 281/Centro Andrelândia - MG/Cep:37300-000	(35)3325-1196
Boa Esperança	Escola Municipal Prefeito Rabin Gamborgi - CAIC Rua Tonico Rodrigues, 480/Frederico Ozanan Boa Esperança - MG/Cep: 37170-000	(35)3851-6439
Bom Repouso	Rua Prefeito Elias José de Andrade,460 Bom Repouso - MG/ Cep:37610-000	(35) 3461-1892 (35) 3461-1610
Cambuí	Polo UAB/e-Tec Rua João Moreira Salles,690 - 1º andar/Centro Cambuí- MG/Cep: 37600-000	(35) 3431-6693
Campo Belo	Escola Municipal José Otaviano Neves Rua Colômbia, s/n/Jardim América Campo Belo- MG/Cep:37270-000	(35) 3832-7549
Campo do Meio	Escola Municipal São Tarcício Rua Padre Francisco, 172 Campo Belo - MG/Cep:37165-000	(35) 3857-2091
Campos Gerais	Centro Público de Educação a Distância (UAB/e-Tec) Rua Jorge de Paula Meinberg,689/Centro Campos Gerais - MG/Cep:37160-000	(35) 3853-2870
Carmo do Rio Claro	Praça Dona Maria Goulart, 37/Centro Carmo do Rio Claro - MG/Cep: 37150-000	(35) 3561-1190
Coqueiral	Escola Estadual Padre Anchieta Rua Getúlio Vargas, 67 Coqueiral - MG/Cep:37237-000	(35) 3855-1184
Cruzília	Escola Municipal D. Bemvinda Imaculada Conceição Rua Bemvinda Imaculada Conceição,344/Vila Magalhães Cruzília - MG	(35) 3346-1500
Guaxupé	Centro Integrado de Educação de Guaxupé - CIEG Rua Nova Resende,180 - Parque dos Municípios Guaxupé - MG/Cep:37800-000	(35) 3559-1037
Inconfidentes	Centro de Ensino a Distância - CeaD Fazenda- Escola do Campus Inconfidentes Inconfidentes - MG/Cep:37576-000	(35) 3464-1435
Ilicínea	Polo UAB Av. XV de Novembro, 1457	(35) 3854-1438

	Jardim Primavera Ilicínea - MG/Cep: 37175-970	
Itajubá	CVT- Centro Vocacional Tecnológico Rua Jorge Braga,353 - Bairro Avenida Itajubá - Mg/Cep:37504-052	(35) 3622-4651
Itanhandu	Fazenda Escola Estrada Municipal Luiz Ramos da Costa, s/n/Padre Chiquinho Itanhandu - MG/Cep:37464-970	(35) 3361-1129
Machado	IFSULDEMINAS - Campus Machado Rodovia Machado - Paraguaçu, Km 3/Santo Antônio Machado - MG/Cep:37750-000	(35) 3295-9719
Monte Santo de Minas	CVT- Centro Vocacional Tecnológico Rua Dr. Pedro Paulino da Costa, 333/Centro Monte Santo de Minas - Mg/Cep 37958-970	(35) 3591-3804
Muzambinho	CEAD- IFSULDEMINAS - Campus Muzambinho Estrada de Muzambinho, km 35/Morro Preto Muzambinho - MG/Cep:37890-000	(35) 3571-5098
Pouso Alegre	IFSULDEMINAS - Campus Pouso Alegre Av. Maria da Conceição Santos, 1730/Parque Real Pouso Alegre - MG/Cep:37550-000	(35) 3427-6600
São Gonçalo do Sapucaí	CAIC - Polo e-Tec São Gonçalo do Sapucaí Rua Sargento Marial Versiani Murta - 381/Bairro Terreirão São Gonçalo do Sapucaí - MG/Cep:37490-000	
Santa Rita de Caldas	Polo UAB/e-Tec de Santa Rita de Caldas Rua Prefeito Sebastião Januzi,20/Centro Santa Rita de Caldas - MG/Cep:37775-000	(35) 3734-1209 Ramal: 22
Três Corações	Escola Municipal Professora Cândida Junqueira - CAIC Rua Bem-te-vi, 532/Bela Vista Três Corações - MG	(35) 3691-1079
Três Pontas	Polo Três Pontas e-Tec Rua Barão da Boa Esperança, 198/Centro Três Pontas - MG/Cep:37190-000	(35) 3265-4152
Varginha	Rua Londres,401/Vila Barcelona Varginha - MG/Cep:37022-140	(35) 3690-2114 (35) 3690-2185

Fonte: Site do IFSULDEMINAS. Disponível em: <https://portal.ifsuldeminas.edu.br/index.php/polos>. Acesso em: 26 jan. 2019.

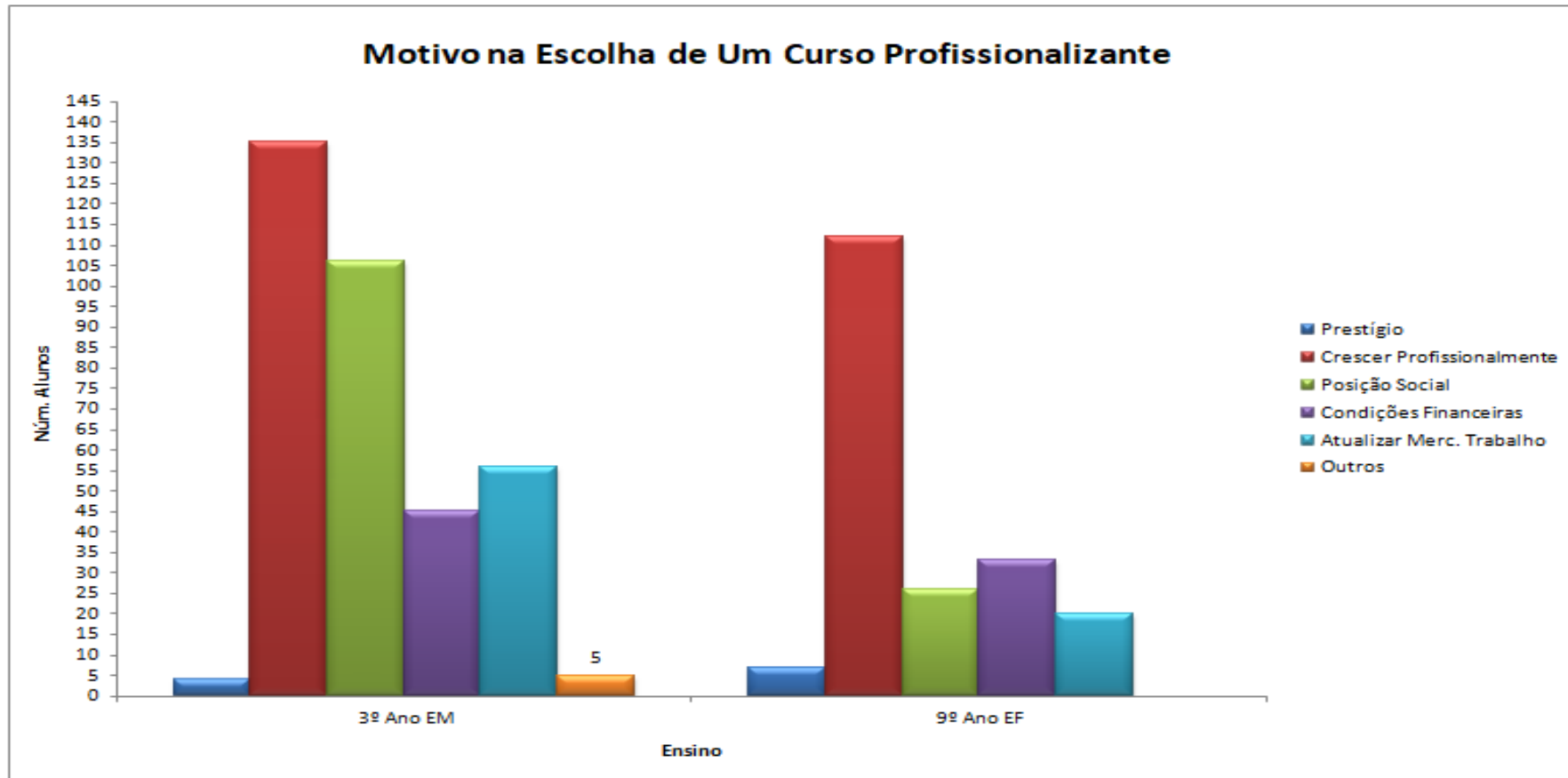
ANEXO H - SEXO DOS ALUNOS ENTREVISTADOS - PESQUISA DE DEMANDA DE CURSOS (ANO 2011)

Fonte: Dados fornecidos pela instituição pesquisada – IFSULDEMINAS.

ANEXO I - IDADE DOS ALUNOS ENTREVISTADOS - PESQUISA DE DEMANDA DE CURSOS (ANO 2011)

Fonte: Dados fornecidos pela instituição pesquisada – IFSULDEMINAS.

ANEXO J - MOTIVO NA ESCOLHA DE UM CURSO PROFISSIONALIZANTE - PESQUISA DE DEMANDA DE CURSOS (ANO 2011)



Fonte: Dados fornecidos pela instituição pesquisada – IFSULDEMINAS.

ANEXO K - QUESTIONÁRIO UTILIZADO - PESQUISA DE DEMANDA DE CURSOS (ANO 2011)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUL DE MINAS GERAIS

Código _____

Questionário para Identificação da Demanda de Cursos do IFSULDEMINAS | (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais)

NÃO É NECESSÁRIA A IDENTIFICAÇÃO

Em que cidade do Sul de Minas você reside?

Resposta: _____

- Nas questões apresentadas abaixo, marque apenas 1 (uma) única alternativa.

1. Sexo: A- () Feminino B- () Masculino

2. Qual sua idade?

A- () menor que 15 anos

B- () 15 a 20 anos

C- () 20 a 25 anos

D- () 25 a 30 anos

E- () maior que 30 anos

3. Qual sua escolaridade?

A- () 9º ano / 8ª série

B- () 3º ano do ensino médio

4. Em qual setor da economia você gostaria de atuar?

A- () exploração de recursos da natureza: agricultura, mineração, pesca, pecuária, extrativismo vegetal e caça.

B- () transformação das matérias-primas (produzidas pelo setor primário) em produtos industrializados: roupas, máquinas, automóveis, alimentos industrializados, eletrônicos, casas, etc).

C- () setor relacionados a serviços: comércio, educação, saúde, telecomunicações, serviços de informática, seguros, transporte, serviços de limpeza, serviços de alimentação, turismo, serviços bancários e administrativos, transportes.

5. Quais os motivos que levariam você a fazer um curso profissionalizante?

A- () ter mais prestígio

B- () crescer profissionalmente

C- () ter uma posição social melhor

D- () melhorar suas condições financeiras

E- () atualizar-se no mercado de trabalho

F- () outros _____

6. Qual o motivo que você leva em conta ao escolher um curso?

A- () minha preferência

B- () recebimento de bom salário

C- () facilidade de entrar no curso

D- () facilidade de atuar na região onde moro

E- () outro _____

7. Qual a melhor opção de horário para que o curso de sua escolha seja oferecido?

A- () pela manhã

B- () à tarde

C- () noturno

- Dentre os cursos de formação profissional relacionados abaixo, quais deles você gostaria que fossem ofertados pelo IFSULDEMINAS? Escolha até cinco cursos, enumerando de forma decrescente daquele que mais gostaria para aquele que menos gostaria, por exemplo: 1º Técnico em Agropecuária (5) - 2º Técnico em Agricultura (4) - 3º Técnico em Zootecnia (3) - 4º Técnico em Aquicultura (2) - 5º Técnico em Cafeicultura (1).

() Técnico em Eletromecânica

() Técnico em Eletrônica

() Técnico em Mecânica

() Técnico em Mecatrônica

() Técnico em Química

() Técnico em Refrigeração e Climatização

() Técnico em Eletroeletrônica

() Técnico em Contabilidade

() Técnico em Logística

() Técnico em Telecomunicações

() Técnico em Radiologia

() Técnico em Farmácia

() Técnico em Segurança do Trabalho

() Técnico em Análises Clínicas

() Técnico em Comunicação Visual

() Técnico em Produção de Moda

() Técnico em Tecelagem

() outros: _____

- Quais cursos superiores o IFSULDEMINAS deveria ofertar, em ordem de prioridade?

O IFSULDEMINAS AGRADECE SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DO SUL DE MINAS GERAIS.


Fonte: Dados fornecidos pela instituição pesquisada – IFSULDEMINAS.

ANEXO L - INFRAESTRUTURA CAMPUS PASSOS (DEZEMBRO 2018)Infraestrutura do *Campus* Passos - 2018

- 20 (vinte) salas de aula;
- 01 (uma) sala de aula para EaD;
- 01 (uma) sala de professores;
- 09 (nove) salas para coordenadores de cursos;
- 01 (uma) sala de atendimento psicológico;
- 01 (uma) sala de atendimento assistente social;
- 01 (uma) sala para pedagogas;
- 01 (uma) sala para CIEC e Coordenações de Ensino, Pesquisa e Extensão;
- 01 (uma) sala de reuniões para Comissão Permanente de Pessoal Docente (CPPD) e Comissão Interna de Servidores (CIS).
- 01 (uma) sala para Núcleo Institucional de Pesquisa e Extensão (NIPE);
- 01 (uma) secretaria;
- 01 (uma) biblioteca;
- 10 (dez) banheiros (masculino e feminino) para discentes e servidores com adaptações para pessoas com necessidades específicas e mais 02 (dois) na área do Refeitório
- 05 (cinco) laboratórios de informática com 30 computadores em cada e outros 04 (quatro) com 36 computadores em cada.;
- 01 (um) laboratório de hardware;
- 01 (um) laboratório de redes contendo 17 computadores;
- 05 (cinco) laboratórios de enfermagem;
- 02 (duas) salas para Agência Junior de Comunicação;
- 02 (dois) laboratórios de modelagem;
- 01 (um) laboratório de criação;
- 01 (um) laboratório de corte;
- 01 (um) laboratório de costura;
- 01 (uma) sala vídeo conferência e EaD;
- 01 (um) núcleo de TI com 04 (quatro) salas;
- 01 (uma) sala para a Direção Geral;

Fonte: Dados fornecidos pela instituição pesquisada – IFSULDEMINAS.

**ANEXO M - AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA FORNECIDA PELO
IFSULDEMINAS - *Campus Passos***

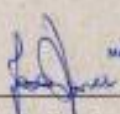


MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUL DE MINAS GERAIS
CAMPUS PASSOS
Rua Mário Ribola, 409, Penha II, CEP 37.903-358, Passos-MG
(35) 3526-4856 - www.ifsuldeminas.edu.br/passos

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins, que a pesquisadora Janaina Faustino Leite, RG. SP24158212-X, está autorizada a realizar pesquisa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – Campus Passos, localizado na Rua Mário Ribola, 409, bairro Penha II – 37903-358, na cidade de Passos/MG, inscrito no CNPJ sob o número 10.648.539/0007-09.

Passos, 12 de abril de 2018.


João Paulo de Toledo Gomes
Mat. 34962780017 - Portaria 325 de 2014
Diretor Geral Pró-Tempore
IFSULDEMINAS - Campus Passos

**Professor João Paulo de Toledo Gomes / RG. MG10000715
Diretor Geral Pró-Tempore – Portaria 325/2014**

ANEXO N - PARECER COMITÊ DE ÉTICA

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS HUMANAS E
SOCIAIS/CAMP. DE FRANCA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ANÁLISE NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUL DE MINAS GERAIS - CAMPUS PASSOS

Pesquisador: JANAINA FAUSTINO LEITE

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 89168318.3.0000.5408

Instituição Proponente: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais- Unesp - Campus de Franca

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.655.358

Apresentação do Projeto:

O projeto exhibe do ponto de vista daquilo que comumente os requisitos necessários.

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos principais e secundários estão adequadamente delimitados.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos e benefícios foram previstos, bem como formas de contornar eventuais intercorrências.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto apresentado atende aos requisitos de coerência, consistência e clareza clareza usu

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O projeto é viável

Recomendações:

Falta roteiro ou esboço de roteiro para a pesquisa quali quantitativa elencadas no corpo do projeto

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Incluir roteiro das entrevistas

Considerações Finais a critério do CEP:

A coordenadora aprova "ad referendum" do colegiado o parecer do relator.

Endereço: Av. Eufrasia Monteiro Petraglia, 900
Bairro: Jd. Antonio Petraglia CEP: 14.400-180
UF: SP Município: FRANCA
Telefone: (16)3706-8723 Fax: (16)3706-8724 E-mail: comiteetica@franca.unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS HUMANAS E
SOCIAIS/CAMP. DE FRANCA



Continuação do Parecer: 2.025.350

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1113476.pdf	07/05/2018 13:19:16		Acelto
Outros	questionario.pdf	07/05/2018 13:18:42	JANAINA FAUSTINO LEITE	Acelto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	07/05/2018 13:05:24	JANAINA FAUSTINO LEITE	Acelto
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracaoif.pdf	07/05/2018 13:01:38	JANAINA FAUSTINO LEITE	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	07/05/2018 13:01:01	JANAINA FAUSTINO LEITE	Acelto
Folha de Rosto	Folhaderosto_Janaina.pdf	07/05/2018 12:53:40	JANAINA FAUSTINO LEITE	Acelto

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FRANCA, 15 de Maio de 2018

Assinado por:
Helen Barbosa Ratz Engler
(Coordenador)

Endereço: Av. Euzébia Monteiro Petraglia, 900
Bairro: Jd. Antonio Petraglia CEP: 14.400-180
UF: SP Município: FRANCA
Telefone: (16)3706-8723 Fax: (16)3706-8724 E-mail: comitecia@franca.unesp.br