

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Ana Paula Santos de Figueiredo

**O ENSINO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A
DISTÂNCIA: um estudo de caso em um instituto
federal de educação**

Taubaté – SP

2016

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Ana Paula Santos de Figueiredo

**O ENSINO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A
DISTÂNCIA: um estudo de caso em um instituto
federal de educação**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, como exigência para obtenção do título de Mestre, sob a orientação da Prof^a. Dra. Letícia Maria Pinto da Costa

Taubaté – SP

2016

ANA PAULA SANTOS DE FIGUEIREDO

**O ENSINO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A DISTÂNCIA: um estudo de caso em
um instituto federal de educação**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado em Desenvolvimento Humano:
Formação, Políticas e Práticas Sociais da
Universidade de Taubaté, como exigência
para obtenção do título de Mestre, sob a
orientação da Prof^a. Dra. Leticia Maria Pinto
da Costa

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. (a) Dr. (a) _____ Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) _____ Universidade _____

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) _____ Universidade _____

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) _____ Universidade _____

Assinatura _____

*“Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades,
Muda-se o ser, muda-se a confiança.
Todo o mundo é composto de mudança,
Tomando sempre novas qualidades.”*

Luís Vaz de Camões (1595)

RESUMO

A Educação a Distância, em conjunto com as novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), se apresentam como um paradigma de ensino, possibilitando a democratização do acesso à formação técnica e profissionalizante. Contudo, se trata de um modelo de ensino relativamente novo no Brasil, tendo em vista a regulamentação por legal, que ocorreu somente em 2005. Nota-se, ainda, a escassez de pesquisas sobre o ensino técnico profissionalizante nessa modalidade de ensino e suas implicações no Desenvolvimento Humano. Esse estudo teve como objetivo investigar o processo de ensino na ótica da equipe técnica de um curso técnico oferecido à distância, considerando os recursos e práticas desenvolvidas. A delimitação do estudo foi o Curso Técnico em Administração, de um Instituto Federal de Educação, situado na cidade de Caraguatatuba, no Litoral Norte de São Paulo. A problematização considera como ocorre o processo de ensino do aluno de um curso técnico em Administração, considerando os recursos e práticas metodológicas da Educação a Distância em um Instituto Federal de Educação. Para tanto, foi realizada uma pesquisa exploratória e descritiva de abordagem qualitativa junto à equipe técnica do *campus* Caraguatatuba, envolvendo 15 sujeitos, tendo como procedimento de coleta de dados a aplicação de entrevistas semiestruturadas. Os dados coletados foram analisados por meio da técnica de Análise de Conteúdo. Os resultados obtidos favoreceram a compreensão do tema estudado, indicando que a instituição deve primar pelo ensino no qual o aluno seja sujeito de sua própria aprendizagem e participe ativamente do processo cognitivo. O estudo também pode servir de embasamento para futuras pesquisas na área e ações de melhoria dessa modalidade de ensino oferecida por um órgão federal.

PALAVRAS-CHAVE: Educação a Distância. Ensino Técnico. Tecnologias de Informação e Comunicação.

ABSTRACT

The Distance Education, in conjunction with the new Information and Communication Technologies (ICT) are presented as a paradigm for teaching , enabling the democratization of access to technical and vocational education. However, it is a relatively new model of education in Brazil, with a view to a legally regulation, which occurred only in 2005. We notice also the scarcity of research on vocational technical education in this modality of education and its implications in Human Development. This study aims to investigate the process of teaching in a technical distance course by the view of the technical staff, considering the resources and practices developed through Distance Education. The delimitation of the study was the Technical Course in Business Administration in a Federal Institute of Education, located in the city of Caraguatatuba, on the north coast of the state of São Paulo. The questioning considers how the teaching process occurs in a technical distance course in Business Administration considering the resources and methodological practices of the Distance Education. To this end, an exploratory and descriptive research was done with a qualitative approach with the technical staff of Caraguatatuba, through a case study, with the data collection application of closed questionnaires and semi-structured interviews procedure. The data collected was treated through content analysis. The results favor the understanding of the subject studied, indicating that the institution must excel the teaching whereby the student is the subject of his own learning and actively participate of the cognitive process. This study may also serve as a basis for future research in the area and actions for improving this type of education offered by a federal agency.

KEYWORDS: Distance Education. Technical Education. Information and Communication Technologies.

LISTA DE SIGLAS

ABED	-	Associação Brasileira de Educação a Distância
AVA	-	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BDTD	-	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CEP/UNITAU	-	Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté
EAD	-	Educação a Distância
E-Tec Brasil	-	Escola Técnica Aberta do Brasil
FNDE	-	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	-	Instituto Brasileiro de Geografia Estatística
IFE	-	Instituto Federal de Educação
INEP	-	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	-	Ministério da Educação
MOODLE	-	Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment
P	-	Participante da Pesquisa
SEED/MEC	-	Secretaria de Educação à Distância/ Ministério da Educação
TICs	-	Tecnologias da Informação e Comunicação

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Alunos matriculados por semestres do Curso Técnico em Administração no IFE (2º Semestre de 2014)	19
Quadro 2 – Equipe Técnica envolvida (professores conteudistas, formadores e tutores virtuais) no Curso Técnico em Administração, modalidade EAD, no <i>campus</i> Caraguatatuba, por módulo (2º semestre de 2014)	20
Quadro 3 – Artigos encontrados com a palavra-chave “Educação a Distância”, por ano de publicação	41
Quadro 4 – Trabalhos encontrados com a palavra-chave “Educação a Distância”, por ano de publicação	41
Quadro 5 – Trabalhos encontrados com a palavra-chave “Ensino a Distância”, por ano de publicação	42
Quadro 6 – Trabalhos encontrados com a palavra-chave “Ensino Técnico”, por ano de publicação	42
Quadro 7 – Trabalhos encontrados com a palavra-chave “Ensino Profissional”, por ano de publicação	42
Quadro 8 – Perfil sociodemográfico dos participantes da pesquisa	80
Quadro 9 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos	85
Quadro 10 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos	86
Quadro 11 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos	90
Quadro 12 – Ferramentas da plataforma virtual que têm contribuído para o desenvolvimento do aluno, na visão dos participantes	93
Quadro 13 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos	97
Quadro 14 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos	100
Quadro 15 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos	103
Quadro 16 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos	108

Quadro 17 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos	110
Quadro 18 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos	112
Quadro 19 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos	116
Quadro 20 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos	121
Quadro 21 – Sobre a participação em cursos de atualização pedagógica	124
Quadro 22 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos	126
Quadro 23 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos	130
Quadro 24 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos	134
Quadro 25 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos	136
Quadro 26 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos	140

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Andragogia na Prática	56
Figura 2 – Ciclo da aprendizagem experiencial	58

SUMÁRIO

1 Introdução	13
1.1 Problema	17
1.2 Objetivos	17
1.2.1 Objetivo Geral	17
1.2.2 Objetivos Específicos	17
1.3 Delimitação do Estudo	18
1.4 Relevância do Estudo / Justificativa	21
1.5 Organização do Trabalho	22
2 Revisão da Literatura	24
2.1 A Educação a Distância e o sistema e-Tec Brasil no Instituto Federal de Educação	24
2.1.1 A história da EAD: seu surgimento, desenvolvimento e suas particularidades no Brasil	28
2.1.2 A Legislação Brasileira e o Ensino Técnico na EAD	33
2.1.3 O Projeto Pedagógico do curso de Administração do IFE na modalidade EAD	35
2.1.4 Panorama das pesquisas sobre Educação à Distância (Estado da Arte)	40
2.2 Ensino-aprendizagem na abordagem socioconstrutiva	45
2.2.1 A abordagem socioconstrutiva de Vygotsky	46
2.2.1.1 A mediação simbólica e seus desdobramentos na EAD	50
2.2.2 Desenvolvimento e Aprendizagem em Vygotsky	52
2.3 A Aprendizagem de Adultos	54
2.4 O Desenvolvimento Humano e as Tecnologias da Informação e Comunicação	59
2.4.1 As Tecnologias da Inteligência	61
2.4.2 Educação a Distância e Ensino presencial	63
2.5 O desenvolvimento de competências profissionais no Ensino Técnico	68
3 Trajetória Metodológica	72
3.1 Tipo de Pesquisa	72
3.2 População e Amostra	74
3.3 Instrumentos	76
3.4 Procedimentos de Coleta de Dados	76

3.5 Procedimentos de Análise de Dados	77
4 Resultados e Discussão	79
4.1 Perfil dos participantes da pesquisa	79
4.2 Análise por Eixos	82
4.2.1 Eixo 1 – Recursos e Práticas da Educação a Distância	84
4.2.1.1 Favorecimento do desenvolvimento de habilidades de competências	84
4.2.1.2 Cuidados na elaboração do material didático	86
4.2.1.3 Adequação da plataforma (AVA) às necessidades de interação	89
4.2.1.4 Recursos e procedimentos que favorecem o desenvolvimento do aluno	92
4.2.2 Eixo 2 – Objetivos e Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração (EAD)	95
4.2.2.1 Diferenças entre a modalidade EAD e a presencial	96
4.2.2.2 Objetivos principais do curso técnico em Administração (EAD)	99
4.2.2.3 Avaliação como redefinição de conteúdos e estratégias de ensino	102
4.2.3 Eixo 3 – Ação e Função dos sujeitos da Educação a Distância	107
4.2.3.1 Função e Atuação dos Professores Formadores	108
4.2.3.2 Função e Atuação dos Tutores Virtuais	110
4.2.3.3 Problemas da modalidade EAD	112
4.2.3.4 Dificuldades cotidianas	116
4.2.3.5 Expectativas quanto ao desempenho da equipe	120
4.2.3.6 Participação da equipe técnica em cursos de atualização pedagógica	124
4.2.3.7 Sugestões de melhoria do processo de ensino-aprendizagem na EAD	126
4.2.4 Eixo 4 – Impressões sobre o ensino técnico na EAD	130
4.2.4.1 Opinião sobre o ensino técnico na EAD	130
4.2.4.2 Vantagens e desvantagens do curso técnico na EAD	134
4.2.4.3 Sobre o nível de exigência na EAD	139
5 Considerações Finais	143
Referências	148
Apêndice I – Ofício	154
Apêndice II – Termo de Autorização da Instituição	155
Apêndice III – Instrumento de Coleta de Dados	156

Anexo A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	159
Anexo B – Parecer consubstanciado do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP/UNITAU)	160
Anexo C – Solicitação de autorização para início da coleta de dados	161
Anexo D – Solicitação de intercessão junto a Diretoria de EAD do IFE para início da coleta de dados	162
Anexo E – Autorização da Diretoria de EAD do IFE para início da coleta de dados	163

1 INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EAD), nesta pesquisa entendida como a modalidade de ensino mediada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), passou a ser considerada como uma modalidade de ensino no Brasil, por meio do artigo 80 da Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB) - que prevê o incentivo do poder público ao desenvolvimento e veiculação de programas de Ensino a Distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada - e foi regulamentada pelo decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2008).

A modalidade tem se voltado com prioridade para a formação de jovens e adultos, em diferentes níveis de educação, seja para formação inicial, profissional ou para atualização por meio de cursos de formação em nível superior e de graduação (TORRES, 2009).

O censo 2012, realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância, ABED, relativo ao ano de 2011 aponta um aumento nas matrículas em instituições que oferecem EAD desde o início do censo, em 2009.¹

Na pesquisa realizada, em 2009 participaram do censo 128 instituições, com um número de alunos matriculados de 528.320; já no ano de 2010 participaram 198 instituições, com um número de alunos matriculados de 2.261.921 e no ano de 2011, houve um declínio de instituições participantes, 181, porém o número de matrículas na Educação a Distância aumentou em 58%, totalizando 3.589.373. Esse censo somente apontou as matrículas de instituições formadoras, ou seja, não participaram instituições que apenas oferecem apenas serviços e produtos de EAD (ABED, 2012).

A educação profissional no Brasil compreende os cursos técnicos, de nível médio, e os cursos tecnológicos. Na esfera federal, essa modalidade de ensino é ministrada por meio da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, onde são integrantes: os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; os Centros Federais de Educação Tecnológica; as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e a Universidade Tecnológica Federal.

O ensino técnico deve ser utilitário, mas não pode deixar de desenvolver o lado cidadão dos educandos, sua finalidade deve ser focada na preparação do aluno para o mercado

¹ Vale ressaltar que a participação das instituições nesse censo é arbitrária, por isso, pode haver variação para mais ou para menos por parte da participação dessas entidades em cada ano de realização do censo.

de trabalho e também visando a melhoria de suas relações interpessoais (PEREIRA et al, 2009).

O Instituto Federal de Educação iniciou suas atividades como Escola de Aprendizes e Artífices, em 1910, através do Decreto nº 7566 de 23 de setembro de 1909, que marcou a oficialização do ensino profissionalizante no Brasil.

A EAD, dentro dos Institutos Federais de Educação é proporcionada por meio do Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil) que objetiva o desenvolvimento da educação profissional técnica nessa modalidade, visando à ampliação da oferta de cursos técnicos de nível médio e, também, a democratização do acesso ao ensino (BRASIL, 2008).

A cidade de Caraguatatuba, localizada na região do Litoral Norte do estado de São Paulo é sede de um dos *campi* do Instituto Federal de Educação e oferta um Curso Técnico em Administração por meio da EAD.

A celeridade com que ocorrem as transformações técnico-científicas no mundo contemporâneo provoca grandes alterações no panorama econômico, social e cultural e impõe uma revisão profunda nos processos de produção de existência. Entender as TICs “como mediação básica no processo de trabalho pedagógico, implica o movimento complexo de apreender as razões que, em alguns casos unem, globalizam e, em outros, colocam em oposição, fragmentam os sistemas de representação conceitual” (CATAPAN, 2003).

O conhecimento entendido aqui como “saber dotado de significado ou sentido, elaborado a partir do dado, processado em informação” (GREGGERSEN, 2009, p. 3) passa a ser buscado por intermédio do espaço virtual ou ciberespaço.

A Educação a Distância é intermediada pelos Ambientes Virtuais de Aprendizagem onde ocorrem a prática pedagógica online e o desenvolvimento cognitivo do aluno.

A abordagem socioconstrutivista proposta por Vygotsky aponta a importância das interações sociais no processo do desenvolvimento cognitivo, embasando o processo de ensino-aprendizagem dentro da EAD.

Para Barbosa (2012) dentro do cenário da EAD online, as pessoas estão situadas em tempos e espaços diferenciados e buscam se interagir para construir sua aprendizagem nos ambientes virtuais. Nesse sentido, a teoria socioconstrutiva de Vygostky atende as peculiaridades da EAD por enfatizar a interação como fator que propicia trocas de conhecimento, e a interação é de grande importância para o desenvolvimento cognitivo do aprendiz.

Filatro (2009, p. 98), aponta que, para Vygotsky, as funções psicológicas superiores são frutos do desenvolvimento cultural e não do desenvolvimento biológico. “É a aprendizagem que sustenta o desenvolvimento humano, não o inverso. A formação de processos superiores de pensamento se dá pela atividade instrumental e prática, em interação e cooperação social, na zona de desenvolvimento proximal” (FILATRO, 2009, p. 98).

Hack (2011) aponta para a necessidade da potencialização do processo comunicacional nos Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem e ressalta que o papel do professor é o de constante incentivo ao aluno.

Ao mediar o conhecimento, sem muitas vezes poder visualizar, ouvir as palavras e nem perceber as reações imediatas do aluno, o docente buscará potencializar o processo comunicacional para que se estabeleça uma relação dialógica que incentive o estudante na construção do conhecimento a distância. Essas formas diferenciadas de lidar com a construção do conhecimento e seus desdobramentos, exigirão metodologias e ações diferenciadas, pois em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem a aquisição de conhecimentos deixa de se fazer exclusivamente por meio de leitura de textos para se transformar em experimentos com múltiplas percepções e sensibilidades. Para tanto, será indispensável priorizar a comunicação fluída, constante e bidirecional (HACK, 2011, p. 74-75).

Partindo do pressuposto de que o Ensino a Distância tem, nos últimos anos, se consolidado como um novo paradigma de ensino o problema de pesquisa questiona como ocorre o processo de ensino do aluno de um curso técnico em Administração, considerando os recursos e práticas metodológicas da Educação a Distância em um Instituto Federal de Educação.

Para responder o problema da pesquisa, foi definido, como objetivo principal: investigar o processo de ensino na ótica dos professores de um curso técnico oferecido à distância, considerando os recursos e práticas desenvolvidas.

Quanto à abordagem do problema, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, pois pretendeu-se averiguar a relação da realidade com o objeto a ser estudado. A abordagem qualitativa procura descrever a complexidade do problema, fazendo-se necessário compreender e classificar os processos dinâmicos vividos nesse grupo, possibilitando o entendimento das particularidades desses indivíduos (DALFOVO; LANA; SILVEIRA, 2008).

A coleta de dados ocorreu por meio da técnica da entrevista semiestruturada com a equipe técnica do Curso Técnico em Administração do *campus* Caraguatatuba desse IFE. A entrevista possibilitou a obtenção de dados relevantes para o estudo e atingiu os objetivos da pesquisa.

Para a análise dos dados obtidos nas entrevistas semiestruturadas, da pesquisa qualitativa, foi utilizado o método da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2009).

A organização da Análise de Conteúdo foi compreendida por três fases: 1) A pré-análise; 2) A exploração do material; e, por fim, 3) O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação (BARDIN, 2009).

Os resultados obtidos neste estudo vão ao encontro das ideias apresentadas em pesquisas sobre EAD, que apontam que essa é uma modalidade em crescimento que necessita de maiores diálogos entre os envolvidos.

Puderam ser levantados quatro eixos principais para análise, sendo eles: Recursos e Práticas da Educação a Distância; Objetivos e Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração (EAD); Ação e Função dos sujeitos da EAD e Impressões sobre o Ensino Técnico na EAD.

Verificou-se, junto aos participantes da pesquisa, que a EAD é uma tendência de ensino em constante crescimento, porém é necessária uma mudança de pensamento no que se diz respeito a “fraca formação” que a EAD proporciona em relação a um curso presencial.

Na visão dos participantes, a “fraca formação” é a ideia que se tem de que o curso a distância oferece qualidade de ensino inferior ao presencial.

Constatou-se que os participantes entendem que o aluno é sujeito de seu aprendizado e que para que o processo de ensino tenha êxito, é necessário o empenho da equipe e da instituição.

A pesquisa também verificou a importância da interação no processo de ensino-aprendizagem dentro da EAD e a necessidade que há no que se diz respeito à elaboração e apresentação dos materiais didáticos, que devem privilegiar o autodirecionamento do aluno e da plataforma, que deve buscar ferramentas que proporcionem o diálogo.

Os sujeitos da EAD, entrevistados durante esta pesquisa, compreendem seu papel dentro da EAD, porém, de maneira parcial em relação aos ditames do Projeto Pedagógico utilizado. O Projeto Pedagógico é o documento norteador do curso e é imprescindível seu conhecimento por parte de todos os envolvidos no processo educacional da EAD, pois mostra a total dimensão dos papéis de cada um dentro da equipe.

As dificuldades apontadas dentro da EAD ressaltam o processo comunicacional, mais uma vez, como fator preponderante para a qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

Por isso, dentre as conclusões apontadas por este estudo, entende-se que a instituição em questão deve promover o diálogo, que deve ser entendido como parte fundamental nesse

processo, não somente para com o aluno, mas para com a própria equipe, responsável por compreender as práticas do ensino no dia a dia.

1.1 Problema

Com o advento da era digital, as TICs passaram a ser utilizadas como fontes de pesquisa e o ensino deixou de ser somente presencial. Apareceu nesse contexto a Educação a Distância, como um novo paradigma de aprendizado, com a finalidade primordial de democratizar o ensino.

Considerando que a Educação a Distância tem, nos últimos anos, se consolidado como uma nova modalidade de ensino, inclusive para o de nível técnico profissionalizante, questiona-se: como ocorre o processo de ensino do aluno de um Curso Técnico em Administração considerando os recursos e práticas metodológicas da Educação a Distância em um Instituto Federal de Educação?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Investigar o processo de ensino na ótica da equipe técnica de um Curso Técnico oferecido à Distância, considerando os recursos e práticas desenvolvidas.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Analisar se as estratégias de ensino adotadas pela equipe técnica, por meio das TICs, estão em consonância com as diretrizes pedagógicas norteadoras;
- Identificar como a equipe técnica desenvolve formas de interação e como apresenta os conteúdos aos na Educação a Distância;
- Identificar a percepção da equipe técnica sobre a prática pedagógica nesta modalidade de ensino – suas dificuldades e facilidades.

1.3 Delimitação do Estudo

Esta pesquisa foi realizada junto à equipe técnica do Curso Técnico em Administração, modalidade de EAD, do programa e-Tec Brasil, de um Instituto Federal de Educação (IFE), na cidade de Caraguatatuba, Litoral Norte do Estado de São Paulo.

O Instituto Federal de Educação faz parte da Rede Federal de Educação Tecnológica, sendo vinculado ao Ministério da Educação (MEC). Tem estrutura *multicampi* e foi fundado em 1909, com o intuito de promover ensino técnico profissional. Em 2008, o IFE passou a ter relevância de universidade (IFSP, 2013).

Com a nova mudança, o IFE passou a ofertar 50% de suas vagas para o Ensino Técnico e 20% das vagas para cursos de Ensino Superior, preferencialmente para licenciaturas nas áreas de Ciências e de Matemática. O IFE ainda oferece cursos de Formação Inicial e Continuada, Cursos Superiores Tecnológicos, de Engenharia e de Pós-graduação (IFSP, 2013).

De acordo com o último levantamento do Relatório de Gestão do IFE de 2014, fazem parte desse Instituto Federal de Educação 38 *campi*, dentre eles o *campus* Caraguatatuba, espalhados por todo estado de São Paulo, atendendo aproximadamente 24 mil estudantes e 4 mil alunos de ensino à distância, nos 23 pólos de educação (IFSP, 2014).

Em 2009, por meio da Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil/ MEC), foram implantados, além dos cursos presenciais, dois Cursos Técnicos na modalidade de Educação a Distância, sendo o Técnico em Administração e o Técnico em Informática pela Internet gerenciados e aplicados pelos *campi* de Caraguatatuba e São João da Boa Vista, respectivamente (IFSP, 2013).

Os cursos de EAD são ministrados por meio de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), estruturado na plataforma *Moodle* e também possuem avaliações periódicas presenciais e aulas presenciais eventuais no pólo onde o aluno estiver matriculado (IFSP, 2013).

Em 2012, foram implantados mais cinco cursos na modalidade à distância pelo IFE: o de Formação Pedagógica para a Educação Profissional de Nível Médio destinado a professores portadores de diplomas de bacharel ou tecnólogo e que não possuem licenciatura em sua formação específica ofertado pelo *campus* São Paulo; o Técnico em Serviços Públicos, ofertado pelo *campus* São Roque, e os cursos do Programa ProFuncionário, que visa

à formação dos funcionários de escolas em suas atividades específicas, com o Técnico em Secretaria Escolar pelos *campi* Boituva e São Paulo e o Técnico em Multimeios Didáticos pelo *campus* São João da Boa Vista (IFSP, 2012).

O IFE conta com pólos nas cidades de Araraquara, Araras, Barretos, Birigui, Boituva, Carapicuíba, Diadema, Franca, Guaíra, Guaratinguetá, Guarulhos, Itapevi, Itapetininga, Presidente Epitácio, Registro, São João da Boa Vista, São José do Rio Preto, São José dos Campos, São Paulo, São Roque, Serrana, Tarumã e Votuporanga (IFSP, 2014).

O Curso Técnico em Administração atende aos seguintes pólos: Araraquara, Araras, Barretos, Boituva, Capivari, Diadema, Franca, Guaratinguetá, Guarulhos, Itapetininga, Itapevi, São João da Boa Vista, São José dos Campos, São José do Rio Preto, Serrana, Tarumã e Votuporanga.

Os alunos ingressam por meio de processo seletivo próprio, realizado nos pólos, em turmas de 50 alunos cada. No segundo semestre de 2014, vê-se o total de 843 matriculados.

O regime do Curso Técnico em Administração é de três semestres, indicados como módulos, conforme aponta o Quadro 1.

Quadro 1 – Alunos matriculados por semestres do Curso Técnico em Administração no IFE (2º Semestre de 2014)

Pólos	Semestres (módulos)			Total Geral (por pólo)
	1º	2º	3º	
Araraquara	53	3	15	71
Araras	53	4	61	118
Barretos	0	11	0	11
Boituva	0	28	-	28
Capivari	50	-	-	50
Diadema	0	1	29	30
Franca	-	2	25	27
Guaratinguetá	-	3	7	10
Guarulhos	61	36	-	97
Itapetininga	4	31	21	56
Itapevi	5	38	24	67
São João da Boa Vista	38	32	6	76
São José dos Campos	3	20	-	23
São José do Rio Preto	5	40	30	75
Serrana	0	35	4	39
Tarumã	20	1	8	29

Votuporanga	29	7	-	36
Total Geral	321	292	230	843

Fonte: IFE / Coordenação do Curso Técnico em Administração / Outubro 2014 / Adaptado pela autora

Além da equipe geral de todos os Cursos a Distância do IFE localizada na reitoria, em São Paulo, por meio da Pró-Reitoria de Ensino e Diretoria de Educação a Distância (PRE/DED), o Curso Técnico em Administração de Caraguatatuba conta com sua própria equipe técnica composta pela Coordenadoria do Curso, Coordenadoria de Plataforma, Coordenadoria de Tutores, pelos tutores virtuais, professores formadores e professores conteudistas que atuam como bolsistas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), sem vínculo empregatício com o IFE. No que tange aos pólos, a equipe é formada pelos Coordenadores de Pólo e tutores presenciais.

Vale ressaltar que, na equipe técnica do *campus* Caraguatatuba, professores conteudistas também atuam como professores formadores e que também há casos de professores formadores atuando como tutores virtuais. Há de se levar em consideração, também, que pode haver atuação dos mesmos professores formadores e conteudistas em mais de um módulo desse curso. Nesses casos apresentados há uma ressalva: enquanto o indivíduo bolsista em questão estiver atuando em uma função durante uma disciplina, ele não poderá atuar concomitante em outra função na mesma ou em outra disciplina.

No IFE *Campus* Caraguatatuba existe somente um cargo com vínculo empregatício, ligado diretamente à DED (Diretoria de Educação a Distância), que é o de Coordenação de Apoio ao Ensino à Distância e vale a ressalva de que a pessoa responsável por essa coordenação é a mesma responsável pela Coordenadoria de Plataforma.

Assim, o estudo delimitou a equipe técnica desse Instituto Federal de Educação, especificamente no *campus* Caraguatatuba, composta por tutores virtuais, professores conteudistas, professores formadores e coordenação, que até outubro de 2014 somavam 54 bolsistas.

Quadro 2 – Equipe Técnica envolvida (professores conteudistas, formadores e tutores virtuais) no Curso Técnico em Administração, modalidade EAD, no *campus* Caraguatatuba, por módulo (2º semestre de 2014)

Módulos	Professores Conteudistas	Professores Formadores	Tutores Virtuais	Total Geral (por módulo)
---------	-----------------------------	---------------------------	------------------	-----------------------------

Módulo I	5	3	15	23
Módulo II	5	4	12	21
Módulo III	5	5	15	25

Fonte: IFE / Coordenação do Curso Técnico em Administração / Outubro 2014 / Adaptado pela autora

1.4 Justificativa

Justifica-se essa pesquisa pela pertinência do tema no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem na formação técnica profissional realizada por meio das TICs, cenário que se configura cada vez mais frequente nos dias atuais.

Além do exposto, ressalta-se que esta pesquisadora já participou como tutora virtual neste programa de EAD e, tendo sido participante da equipe técnica, sentiu necessidade de aprofundar seus conhecimentos acerca do ensino técnico na EAD e nos conceitos que permeiam essa crescente modalidade de ensino.

Partindo do pressuposto de que a EAD tem como principal finalidade democratizar o acesso à Educação, a educação profissional aparece, nesse contexto, para oferecer um permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

A concentração da população que reside em áreas urbanas é um fenômeno crescente no país. Segundo dados do Censo de 2010 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o número de pessoas residentes em área urbana era de 45,1% em 1950 contra 84,4% em 2010.

Já população de pessoas economicamente ativas, descritas por esse instituto como sendo da faixa dos 15 aos 59 anos de idade residentes na área urbana, é de 85,5%. Na Região Sudeste esse número sobe para 92,9% (IBGE,2011).

É interessante destacar o aumento da procura pela educação profissional de nível médio, pois ela é voltada para a qualificação da população economicamente ativa. Dados de uma pesquisa sobre a educação profissional de nível médio realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2006), entre os anos de 2003 e 2005, apontam que os quantitativos de estabelecimentos e matrículas nessa modalidade de ensino tiveram um aumento significativo nesse período de 18,1% de e de 26,9%, respectivamente. “De um modo geral, os dados evidenciam a expansão dessa modalidade de ensino” (INEP, 2006. p.15).

A mesma pesquisa ainda aponta a importância da rede federal de educação profissional e tecnológica no que tange à absorção desses alunos em relação às escolas privadas que possuem mais unidades de ensino espalhadas no país em relação às públicas.

É importante ressaltar o tamanho das escolas federais em termos de absorção de alunos em relação às privadas; enquanto essas (em torno de 71,2% do total de escolas) absorvem 56,8% das matrículas, a rede federal, com aproximadamente 5% das escolas, registram cerca de 13% do número de alunos informados na educação profissional (INEP, 2006, p. 16).

O aumento da procura pelo ensino profissional de nível técnico e também o de nível tecnológico por determinada área de conhecimento está intimamente ligado à oferta no mundo de trabalho. Uma das áreas representativas quanto ao número de alunos é a de Gestão em torno de 26,8% (INEP, 2006).

A relevância do estudo dá-se também pelo fato de que, verificou-se, dentro do estado da arte da Educação a Distância no Brasil, que existem poucos trabalhos que tratam especificamente do contexto de formação no ensino técnico e desenvolvimento profissional desses alunos, nessa modalidade de ensino.

1.5 Organização do Trabalho

Procurou-se explicitar até esta parte introdutória do trabalho os objetivos e a justificativa desta pesquisa sobre a formação no ensino técnico por meio da modalidade de Educação a Distância.

O segundo capítulo apresenta a revisão da literatura que embasa esta pesquisa; inicia-se apresentando a modalidade de Educação à Distância, expondo alguns conceitos e sua história, desde seu começo com ensino por correspondência até a era contemporânea, com o surgimento das Tecnologias de Informação e Comunicação.

Apresenta-se também a legislação brasileira vigente, como o decreto nº 5.622 de 19/12/2005 (BRASIL, 2008), que regulamenta a modalidade de EAD no País, bem como a implantação do programa e-Tec Brasil (Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil) por meio do decreto nº 6.301 de 12/12/2007 (BRASIL, 2008).

Coube, também, nessa parte da revisão, delinear o estado da arte sobre pesquisas nesse cenário e também apresentar o Projeto Pedagógico do Curso de Administração na modalidade

EAD, apontando, assim, como se dá o funcionamento dessa modalidade de ensino dentro do Instituto Federal de Educação, *campus* Caraguatatuba.

No momento seguinte, é abordado o conceito de ensino-aprendizagem, dissertando-se como ocorre o processo de desenvolvimento intelectual, sob o véu da abordagem socioconstrutiva proposta por Vygotsky (1989, 1991) e, também, o conceito de andragogia sob a visão de Knowles, Holton e Swanson (2015) e a Teoria da Aprendizagem Experiencial, proposta por David Kolb (KOLB; KOLB, 2011).

Em seguida, são interligados os conceitos de Desenvolvimento Humano e Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), apresentando, principalmente as considerações de Lévy (1993, 1999) sobre cibercultura e tecnologias da informação. Também são discutidas as diferenças no processo de ensino-aprendizagem entre o ensino presencial e a EAD, sendo utilizado como referencia o trabalho de Kenski (2010).

Faz-se também importante, em um último momento, conceituar o desenvolvimento de competências no ensino técnico profissionalizante, baseado na definição de competência de Perrenoud (1999).

O terceiro capítulo descreve o método de pesquisa, o tipo, a população e amostragem, os instrumentos e procedimentos para coleta e análise de dados, os quais são analisados por meio da análise de conteúdo proposta por Bardin (2009).

O quarto capítulo deste estudo apresenta os resultados com os quais são confrontadas as informações levantadas com as teorias apresentadas na revisão de literatura, com a finalidade de evidenciar uma resposta ao problema proposto.

Em seguida, o quinto capítulo aponta as considerações finais, retomando as principais ideias discutidas.

Nos Apêndices, situam-se todos os instrumentais elaborados, segundo as determinações do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP/UNITAU).

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 A Educação a Distância e o sistema e-Tec Brasil no Instituto Federal de Educação

A Educação a Distância, mediada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), aparece como um contexto de educação contemporâneo, que possibilita uma democratização do ensino, com a possibilidade de se conseguir estudar de qualquer lugar, a qualquer tempo, levando-se em conta alguns requisitos como conexão à internet, por exemplo. Trata-se de um modelo ainda incipiente, pois seu uso somente está sendo massivamente implementado com o advento da era digital.

E é diante dessa realidade que a Educação a Distância veio, com ênfase, contribuir para que uma grande parcela da população tenha acesso ao ensino e possa, a partir das habilidades e competências adquiridas nessa modalidade de educação, tornar seus cidadãos críticos e participativos histórico-socialmente. Portanto, por meio da possibilidade de percepção de novos horizontes, os recursos da EAD podem ser vistos como instrumentos para se enfrentar os desafios impostos pela sociedade contemporânea (LOBATO, 2009, p.3).

Por ser uma modalidade de ensino na qual os processos cognitivos acontecem fora de um ambiente escolar presencial, a metodologia utilizada deve ser diferenciada. Como aponta Mugnol (2009, p. 340) “A metodologia aplicada na EAD prima pela conscientização dos alunos sobre o seu papel no resultado das atividades acadêmicas para o seu aprendizado”.

Segundo Nunes (1994), as primeiras abordagens conceituais sobre a EAD estabeleciam uma comparação com a educação presencial, também denominada educação convencional, ou face a face, onde o professor é a figura central, presente na sala de aula. Para o autor, esse comportamento não é totalmente incorreto, mas não promove um entendimento total do que é a EAD e estabelece termos de comparação pouco científicos.

Um dos teóricos referenciados na EAD, Desmond Keegan, aponta em seu livro *Foundations of Distance Education* (1996) três grupos de teorias conceituais desenvolvidas relativas à Educação a Distância ao longo da história: Teorias de Independência e Autonomia, Teorias de Industrialização do Ensino e Teorias de Interação e Comunicação.

As teorias relativas à Independência e Autonomia apareceram entre os anos de 1960 e 1970, foram inicialmente defendidas por Wedemeyer (1977) e Moore (1973).

As Teorias de Industrialização, arguidas por Otto Peters (1971), apontam uma visão de que a EAD é uma forma industrializada do ensino e da aprendizagem, focada no desenvolvimento de materiais didáticos. “In very general terms Moore, Wedemeyer and

Delling tended to concentrate on the autonomy and isolation of the student as the basis for their views, while Peters' focus is the functions of the institution developing learning materials” (KEEGAN, 1996, p. 89).²

Por último, as Teorias de Interação e Comunicação, apontadas por Keegan (1996), foram defendidas pelos autores Bääth (1982, 1987), Holmberg (1981), Daniel (1979, 1980), Sewart (1978) e Smith (1979) e focam no papel da instituição em promover uma experiência ensino satisfatória aos alunos, uma vez que os materiais didáticos já foram desenvolvidos e despachados.

Mugnol (2009), em seu estudo baseado na obra de Keegan (1996) a respeito das teorias da EAD, advoga que devem ser considerados os meios para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de maneira satisfatória:

No caso da EAD os principais meios a serem considerados são: comprometimento e responsabilidade do aluno, orientação e apoio dos professores disponível em todos os momentos, a utilização compartilhada de métodos e meios de transmissão das informações, o respeito às diferenças individuais com a utilização de métodos capazes de respeitar o ritmo da aprendizagem de cada estudante (MUGNOL, 2009, p. 340).

De fato, a EAD se desenvolve por meio da articulação de atividades pedagógicas que são capazes de desenvolver aspectos psicomotores, cognitivos e afetivos dos estudantes, e que, para que isso ocorra, são necessários meios de comunicação não imediatos, que independem do tempo e lugar onde se encontram os atores envolvidos no processo.

Keegan (1996) aponta alguns elementos-chaves nos processos de educação a distância: distância física entre professores e alunos; influência de uma organização educacional; uso da mídia para interligar professores e alunos; troca de comunicação bidirecional; aprendizes vistos como indivíduos, ao invés de grupos de alunos.

De acordo com o autor:

- A distância física entre professores e alunos é o elemento que mais distingue a EAD do ensino presencial;
- A influência de organizações educacionais diferencia a EAD da educação individual, visto que há um planejamento, metodologia a ser seguida, sistematização e organização educacional;

² Em termos gerais, Moore, Wedemeyer e Delling tendem a concentrar na autonomia e isolamento do estudante, como base para seus pontos de vista, enquanto o foco de Peters está nas funções da instituição no desenvolvimento de materiais de aprendizagem (KEEGAN, 1996, p. 89)

- O uso da mídia e das TICs, unem o professor ao aluno, possibilitando a transmissão de conteúdos educativos;
- A comunicação bidirecional, ou seja, comunicação de mão dupla, permite ao aluno se beneficiar do diálogo e possibilita iniciativas de ambas as partes;
- A visão dos participantes como indivíduos permite a transmissão de conhecimento mais focada.

Armengol, citado por Nunes (1994), baseado em estudos de outros autores, enumerou algumas características da EAD: população estudantil relativamente dispersa; população estudantil predominantemente adulta; cursos que pretendem ser autoinstrucionais; cursos pré-produzidos; comunicações massivas; comunicações organizadas em duas direções; estudo individualizado; forma mediadora de conversão guiada; tipo industrializado de ensino-aprendizagem; crescente utilização da “Nova Tecnologia Informativa”; tendência a adotar estruturas curriculares flexíveis e custos decrescentes por estudante.

A EAD tem como característica marcante a população estudantil dispersa, muitos alunos residentes em áreas distantes de seu pólo de ensino, estando geograficamente dispersos. A impossibilidade de se deslocar a uma instituição de ensino, seja por motivos de moradia distante ou emprego em horário integral, faz com que o indivíduo busque a EAD como alternativa flexível para o acesso ao saber.

Outra característica é o público a quem a EAD se destina, formado predominantemente por adultos. Esse público apresenta peculiaridades, sendo necessário um enfoque andragógico ao processo de ensino.

A andragogia vem da junção dos termos gregos ‘andros’ – adulto e ‘gogos’ – ensinar. O termo foi introduzido pelo pesquisador Malcolm Knowles, na década de 1970, baseado nas ideias de Eduard Linderman sobre a educação de adultos.

Os cursos em EAD tendem a ser autoinstrucionais, ou seja, permitem que o aluno aprenda de forma independente, mediante a elaboração de materiais específicos, com objetivos claros, precisos, auto-avaliações, exercícios e textos complementares, este material pode ainda dialogar com outros textos, aumentando a capacidade de reflexão crítica do aluno.

Deve haver um cuidado no preparo dos materiais para a EAD. Esse tipo de material deve ser preparado por equipes multidisciplinares que incorporem técnicas mais adaptadas a autoinstrução aos instrumentos pedagógicos escolhidos, tendo em vista que o processo de aprendizagem se dará com uma pequena participação de apoios externos (NUNES, 1994).

Os cursos pré-produzidos, apresentados por Armengol apud Nunes (1994), utilizam de vários meios de comunicação. A adequada integração dos meios comunicacionais objetivando a aprendizagem constitui o que o autor chama de “enfoque multimeio” e a logística desses cursos se caracteriza pela centralização da produção e descentralização da aprendizagem.

Uma vez preparados, esses cursos tendem a alcançar o máximo de pessoas possíveis: essa é a característica elencada como comunicações massivas. Nunes (1994) afirma que é imprescindível que os materiais sejam testados, possibilitando, assim, uma avaliação precisa, pois, caso contrário, o custo poderá ser grande, porém, o resultado relativamente pequeno.

O autor, ainda dissertando sobre esse aspecto, revela que, no caso de reformulações ou atualizações, é recomendável que sejam feitos preliminarmente nos primeiros ou últimos módulos, para depois continuar a reformulação dos demais materiais, além do constante diálogo com outras instituições que oferecem o mesmo tipo de ensino, sempre procurando novas metodologias e linguagens.

As comunicações são adotadas em duas direções, ou seja, bidirecionais, com foco entre aluno e a instituição de ensino. A comunicação acontece mediante tutorias, orientações, feedbacks de trabalhos desenvolvidos pelo aluno e, também, por encontros presenciais.

O estudo é individualizado, porém, essa não é uma característica exclusiva dessa modalidade de ensino. “O estudante é um indivíduo com características próprias, que devem ser respeitadas; do mesmo modo, deve merecer atenção o ritmo de estudo individual. Portanto, deve-se considerar seu comportamento e os mecanismos facilitadores de aprendizagem nessa situação” (NUNES, 1994, p. 12).

É válido ressaltar que apesar do estudo na EAD ser individualizado, isso não quer dizer que não ocorram interações para que aconteça o processo de ensino/aprendizagem. O desenvolvimento cognitivo do aluno acontece pelas interações mediadas pelos ambientes virtuais de aprendizagem.

Uma outra característica destacada é o da forma mediadora de conversão guiada, ressaltando como fundamental os aspectos relacionados à separação entre professor e aluno.

A característica levantada por Armengol (1987), citada por Nunes (1994) sobre a EAD ser um tipo industrializado de ensino aprendizagem, vai ao encontro do que assinala Peters (1971). A produção massiva dos materiais autoinstrucionais implica em uma clara divisão do trabalho na criação e na produção. Esse modelo pressupõe, ou traz como consequência, a valorização do trabalho multi/transdisciplinar e em equipe (NUNES, 1994).

A crescente utilização da “Nova Tecnologia Informativa”, termo utilizado por Armengol citado por Nunes (1994), pode ser entendida atualmente como a utilização das

Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), que convergem três tecnologias: computação, microeletrônica e telecomunicação. A utilização das TICs, além de ser primordial, é benéfica na EAD, visto que amplia as possibilidades de aprendizagem e construção de conhecimento.

A EAD também tem como característica a tendência a adotar estruturas curriculares flexíveis, por módulos, essas estruturas permitem uma maior adaptação às possibilidades e aspirações individuais dos estudantes. Esse aspecto não é inerente somente à EAD, porém ela representa a possibilidade de oferecer a seus estudantes maior abertura e facilidade do que o ensino presencial.

Por fim, os custos são decrescentes por estudante, mas, para que isso ocorra, é necessário um maior investimento na fase inicial, combinando uma população estudantil numerosa com procedimentos eficientes.

Explicitadas algumas teorias e características da Educação a Distância, faz-se necessário abordar sobre sua história: como iniciou, através de cursos de correspondência, seu desenvolvimento, pelo rádio e televisão, até a implementação das TICs, utilizando-se do computador e das redes de acesso à internet.

Para uma melhor compreensão da revolução pela qual a EAD mediada pelas TICs vem passando nos últimos anos, é importante conhecer sua evolução em escala mundial, bem como seu surgimento e desenvolvimento no Brasil.

2.1.1 A história da EAD: seu surgimento, desenvolvimento e suas particularidades no Brasil

Para Litto (2006), o crescimento da EAD na atualidade deve-se, em grande parte, a dois fatores: à evolução das tecnologias de informação e à importância do conhecimento na sociedade contemporânea, que gera demandas crescentes por formação permanente.

Segundo Nunes (2009), os primeiros modelos de EAD se desenvolveram simultaneamente em diversos locais do mundo. Deve-se levar em consideração que a Educação a Distância teve início com outro tipo de mediação, que não o computador, mas sim por correspondência.

Provavelmente a primeira notícia que se registrou da introdução desse novo método de ensinar a distância foi o anúncio das aulas por correspondência ministradas por Caleb Philips (20 de março de 1728, na Gazette de Boston, EUA), que enviava suas lições todas as semanas para os alunos inscritos (NUNES, 2009, p. 2).

Os cursos por correspondência passaram a ser adotados por diversas universidades renomadas, em meados do século passado, como Oxford e Cambridge, na Inglaterra; Chicago e Wisconsin, nos Estados Unidos e Queensland, na Austrália.

Desde então, novas metodologias de ensino foram sendo desenvolvidas influenciadas pela introdução de novos meios de comunicação em massa.

Em seu artigo intitulado “Historia de la Educación a Distancia”, um dos principais estudiosos no campo da Educação a Distância, Lorenzo García Aretio (1999), elenca alguns fatores que levaram ao nascimento e ao posterior desenvolvimento dessa modalidade de ensino: os avanços sociopolíticos, a necessidade de aprender ao longo da vida, a escassez de sistemas convencionais de ensino, o avanço no âmbito das ciências da educação e as transformações tecnológicas.

O primeiro fator foram os avanços sociopolíticos, que seriam consequência do aumento da demanda social que gerou a massificação de aulas convencionais e a necessidade de que essa população alcançasse todos os níveis de escolaridade, porém, essa massificação resultou na deterioração da qualidade do ensino.

Além disso, mudanças abruptas sociais, causadas pelas guerras ou revoluções, impulsionavam as sociedades a buscar vias educativas econômicas que fossem mais acessíveis e eficazes para formação de novos quadros de profissionais que os novos tempos necessitavam (ARETIO, 1999).

O autor observou nesse campo a existência de segmentos carentes da população, bem como setores sociais menos favorecidos, onde havia pessoas que possuíam base, motivação e capacidade suficiente para ter êxito nos estudos, porém não tiveram oportunidade.

Então, para Aretio, “Parecía, por tanto, necesario adecuar o crear instituciones educativas que estuviesen en disposición de satisfacer tanta demanda de estos grupos menos favorecidos” (1999, p. 10).

O segundo fator elencado pelo autor trata da necessidade de aprender ao longo da vida. A formação dos indivíduos não se restringe somente ao período escolar e que enxergar somente essa concepção “es mutilar toda posibilidad de actualización profesional y de progreso social” (ARETIO, 1999, p.10).

São necessários a constante reciclagem e aperfeiçoamento, intrinsecamente ligados ao progresso de todos os setores de atuação, formados por trabalhadores que necessitam, a todo momento, se qualificar e requalificar.

A escassez de sistemas convencionais de ensino foi outro fator apontado pelo autor, que levou ao surgimento e desenvolvimento da Educação a Distância. A educação presencial

necessita que haja um determinado espaço e tempo, instalações e recursos materiais e humanos, e se for aliado a isso a necessidade dos indivíduos em aprender ao longo da vida, esses recursos tornam-se escassos para atender a essa demanda. Eram, então, necessárias novas propostas metodológicas de ensino que atendessem a essa população (ARETIO, 1999).

A formação permanente para todas as camadas da população necessitava da flexibilização da rigidez da formação convencional por meio da ampliação e diversificação dos estudos que atendessem às reais necessidades de cada país.

A educação convencional, segundo Aretio (1999), foi concebida para formar estudantes antes de sua participação no mercado de trabalho deixando a população adulta debilitada. O avanço no âmbito das ciências da educação e também nas ciências da psicologia, outro fator elencado pelo autor, possibilitava um planejamento cuidadoso da utilização de recursos e de uma metodologia que, privada da presença direta do professor, potencializava o trabalho independente e por seu intermédio, uma aprendizagem personalizada.

O último fator apontado trata sobre as transformações tecnológicas que permitem reduzir a distância e têm sido uma causa do constante avanço do ensino/aprendizagem não presenciais. Os recursos tecnológicos permitem, mediante metodologia adequada, suprir e até mesmo superar a educação presencial, com a utilização das TICs dentro de uma ação multimídia que permite, não só a comunicação vertical entre professor-estudante, mas também a horizontal entre os próprios participantes do processo de formação (ARETIO, 1999).

Para Aretio (1999), não cabe dúvidas de que a Educação a Distância não é um fenômeno de hoje, mas que ocorre há mais de um século.

Guarezi e Matos (2000), assim como Aretio (1999), apontam a existência de “gerações” da EAD, sendo que a primeira geração surgiu com os meios impressos.

A primeira geração da EAD surgiu pelos meios impressos em 1728, caracterizada por estudos por correspondência nos quais o principal meio de comunicação eram materiais impressos, geralmente em forma de guia de estudos, com tarefas e outros exercícios e eram enviados por correio, com pouca possibilidade de interação entre aluno e instituição, limitando-se aos momentos dos exames (ALVES, 2009).

O auge da primeira geração aconteceu na década de 1920, com o fordismo³ como modelo dominante do capitalismo, onde as iniciativas educacionais eram voltadas

³O termo fordismo refere-se ao sistema de linha de montagem introduzido por Henry Ford (1862-1947). A transformação da matéria-prima ou de insumos ocorria ao longo dessa linha, sendo o trabalho dividido entre operários fixos em seus postos onde as tarefas executadas eram extremamente simples (PINTO, 2010).

principalmente para atender às necessidades daquele modelo industrial (GUAREZI E MATOS, 2000).

Particularmente no Brasil, os cursos por correspondência, eram ofertados por meio de jornais, que datam de pouco antes de 1900 e eram oferecidos por professores particulares. O ensino a distância por instituições formais aparece em 1904, com a instalação das Escolas Internacionais, onde a unidade de ensino era estruturada formalmente, filiada a uma organização norte-americana, que enviava material didático por correspondência (ALVES, 2009).

No âmbito internacional, em 1928, o rádio foi introduzido como mediador de cursos para educação de adultos, promovidos pela emissora BBC. Essa técnica via rádio, segundo Nunes (2009), foi utilizada até mesmo no Brasil, formalmente, a partir da década de 1930, pois antes dessa década inexistia ministério específico para a educação.

A educação via rádio foi, dessa maneira, o segundo meio de transmissão a distância do saber, sendo apenas precedida pela correspondência. Inúmeros programas, especialmente os privados, foram sendo implantados a partir da criação, em 1937, do serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação. (ALVES, 2009, p. 9)

Projetos como Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), vinculado ao Governo Federal, que visavam à alfabetização de jovens e adultos, prestaram grande auxílio e tinham a abrangência nacional especialmente por causa do rádio (ALVES, 2009).

Segundo Perry e Rumble *apud* Nunes (2009, p.3) o verdadeiro impulso da EAD se deu em meados dos anos 1960 “com a institucionalização de várias ações nos campos da educação secundária e superior, começando pela Europa (França e Inglaterra) e se expandindo aos demais continentes”.

A partir de 1960, pode-se observar um período de transição do modelo econômico e das concepções educacionais gerados, principalmente pelo desenvolvimento da tecnologia. Esse período foi marcado pelo início da queda do modelo fordista a partir do surgimento de novos modelos de produção industrial. “Na educação, o modelo fordista parece cada vez menos atender aos anseios educacionais” (GUAREZI; MATOS, 2009, p. 30). Nesse contexto, surgiu a segunda geração da EAD, que vai até o início dos anos 1990, caracterizada pela integração dos meios de comunicação audiovisuais.

Vale ressaltar que uma década antes, em 1950, o uso da televisão como meio educativo também foi implementado. Segundo Nunes (2009, p.7) “De meados da década de

1960 até o início da década de 1980, tivemos o reinado da televisão educativa”, sendo que vários sistemas para esse tipo de mediação foram sendo criados, inclusive no Brasil.

O ensino mediado pela televisão aliava voz, imagem e movimento e acabou consagrando-se. Nesse contexto, apareceu a Open University, no Reino Unido, tida como um modelo de Educação a Distância. “A experiência britânica passou a se configurar em um paradigma desse tempo, tanto por sua qualidade e respeitabilidade quanto pelo método de produção de cursos, a forma de articular as tecnologias comunicativas existentes e a preocupação com a investigação pedagógica” (NUNES, 2009, p.7).

Além da experiência britânica, podem-se ressaltar outras experiências como Beijing Television College, na China e o Bacharelado Radiofônico, na Espanha (GUAREZI, MATOS, 2009).

O uso da televisão como meio educativo no Brasil teve vários incentivos nas décadas de 1960 e 1970 e coube ao Código Brasileiro de Telecomunicações, de 1967, a determinação que deveria haver programas educativos pelas emissoras de radiodifusão, bem como pelas televisões educativas. “As universidades e fundações, por exemplo, receberam diversos incentivos para a instalação de canais de difusão educacional” (ALVES, 2009, p.10).

A partir da década de 1990, foi descrita uma terceira geração de EAD, caracterizada pela integração de redes de conferência por computador e estações de trabalho multimídia.

“Enquanto até os anos 1980 a tendência fordista (...) coexistia nos moldes de produção capitalista e, conseqüentemente, nas experiências de EAD, a partir dos anos 1990, a lógica industrialista de educação de massa começou a perder terreno” (MATOS, GUAREZI, 2009, p. 31). Os objetivos e estratégias da EAD, conforme apontam a maioria dos estudiosos, estão sendo redefinidos, orientados por um paradigma pós-moderno, “numa concepção voltada para um novo fazer, na qual inovação, mediação, interação e criação são palavras-chave” (2009, p. 32).

Entre a década de 1980 e 1990, a telemática, nova tecnologia comunicativa, que unia informática, telecomunicação e redes virtuais, criou um novo paradigma de Educação a Distância, o ensino mediado pelo computador.

As novas tecnologias de informação e de comunicação, em suas aplicações educativas, podem gerar condições para um aprendizado mais interativo, por meio de caminhos não lineares, em que o estudante determina seu ritmo, sua velocidade, seus percursos. Bibliotecas, laboratórios de pesquisa e equipamentos sofisticados podem ser acessados por qualquer usuário que disponha de um computador conectado a uma central distribuidora de serviços (NUNES, 2009, p.7).

No Brasil, no campo da educação, os primeiros computadores chegaram por meio das universidades, na década de 1970. Tratavam-se de máquinas grandes e muito caras, que, com o passar do tempo e com o desenvolvimento das tecnologias, foram diminuindo de tamanho e também de custo, tornando-se acessíveis também à população. A internet aparece nesse cenário para consolidar a propagação do Ensino a Distância mediado por computadores (ALVES, 2009).

Segundo Barcia et al. citado por Guarezi e Matos (2009), a busca cada vez maior por formação, formação continuada e por aperfeiçoamento permanente, leva um crescimento cada vez maior pela alternativa de cursos a distância. As universidades, muitas delas de excelência, tem incorporado o modelo da EAD em suas atividades.

Um novo paradigma de ensino necessita, então, de uma legislação que o ratifique.

2.1.2 A Legislação Brasileira e o Ensino Técnico na EAD

A EAD, em todos seus níveis, se apresentou como uma modalidade educacional por meio do decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, regulamentando o artigo 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional.

Nesse decreto, a EAD é caracterizada como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação (TICs), com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2008, p. 78), prevendo, inclusive, a obrigatoriedade em alguns momentos presenciais.

Nesse sentido é essencial a construção de um ambiente virtual articulado com as mídias digitais, assim como a participação de profissionais capacitados para interagir com os estudantes e atender às suas necessidades, tanto na discussão no ambiente virtual, como nos encontros presenciais, para viabilizar a interface entre aluno e tutor, assim como tornar eficiente a prática do ensino/aprendizagem na modalidade a distância (MACHADO; PINTO, 2012, p.5).

O decreto também prevê os níveis e as modalidades de ensino em que a EAD poderá ser ofertada, dentre essas, os técnicos de nível médio da educação profissional (artigo 2º, inciso IV, alínea “a”). Ainda antecipa que os cursos e programas a distância deverão ser projetados com a mesma duração definida para os respectivos cursos na modalidade presencial (BRASIL, 2008).

No que se refere à avaliação do desempenho dos alunos para promoção nos estudos e obtenção de diplomas e certificados, o decreto aponta que essa se dará no próprio processo da EAD mediante ao cumprimento das atividades programadas e realização de exames presenciais. Os exames presenciais devem ser elaborados pela própria instituição de ensino ofertante, por meio dos procedimentos e critérios estabelecidos no programa pedagógico do curso e tem mais peso que os resultados obtidos em avaliações à distância (BRASIL, 2008).

Compete ao MEC o credenciamento e renovação de credenciamento das instituições que ofertam cursos à distância e esses cursos só podem ser implementados para a oferta após a autorização de todos os órgãos competentes. No caso da educação profissional, os cursos também devem ser autorizados pela Secretaria de Educação à Distância (SEED/MEC) (BRASIL, 2008).

De acordo com o capítulo VI (Disposições Finais) do mesmo decreto (BRASIL, 2008), as instituições de ensino credenciadas que ofertarem cursos à distância podem estabelecer vínculos para fazê-lo em bases territoriais múltiplas, por meio de parcerias, convênios, acordos, contratos ou outros instrumentos similares indicando responsabilidades pela oferta desses cursos, como a implantação de pólos de educação a distância. A parceria firmada deverá ser comprovada ao MEC e explicitada no Plano de Desenvolvimento Institucional; Plano de Desenvolvimento Escolar; ou, pelo Projeto Pedagógico.

O Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil) foi instituído por intermédio do Decreto nº 6.301 de 12 de dezembro de 2007, (BRASIL, 2008), com vistas ao desenvolvimento da educação profissional técnica na modalidade de Educação a Distância, visando à ampliação da oferta de cursos técnicos de nível médio e, também, a democratização do acesso ao ensino.

O sistema e-Tec Brasil é gratuito e é oferecido por instituições públicas de ensino tendo também por objetivos a capacitação profissional para egressos do Ensino Médio e o desenvolvimento de materiais, projetos pedagógicos e pesquisas para técnicos de nível médio, bem como a formação inicial e continuada de docentes para a educação profissional e para a Educação a Distância.

Esse sistema ainda prevê a parceria entre as esferas do poder público “Os objetivos do e-Tec Brasil serão alcançados com a colaboração entre a União e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios” (BRASIL, 2008, p. 94).

No caso do Instituto Federal de Educação, o decreto se aplica no artigo 2º, inciso I, que aponta que as ações devem contemplar cursos técnicos de nível médio, na modalidade

de Educação a Distância, por ser uma instituição pública que já ministra o ensino técnico de nível médio na modalidade presencial.

Esse inciso prevê, também, a articulação com estabelecimentos de apoio presencial, que para o decreto em questão, são escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal já instaladas que possam ser adaptadas para servir como espaço físico descentralizado para funções didático-administrativas e, ainda, com o atendimento presencial aos estudantes em atividades escolares presenciais, e esses estabelecimentos são os pólos de educação (BRASIL, 2008).

É válido ressaltar que o estado de São Paulo possui legislação própria a respeito da EAD, por meio das deliberações nº 14/01, 41/04, 43/04 do Conselho Estadual de Educação.

A deliberação nº 14/01 dispõe sobre o funcionamento dos cursos de EAD e de presença flexível no estado de São Paulo, a deliberação nº 41/04 trata do credenciamento de instituições de ensino e funcionamento de cursos a distância de ensino fundamental para EJA (Educação de Jovens e Adultos), médio e profissional, e a de nº 43/04 aborda sobre o credenciamento das instituições que oferecem cursos na modalidade EAD no sistema de ensino do estado. (ABED, 2012)

Apesar da legislação vigente no Estado de São Paulo, o Instituto Federal de Educação, baseia-se nas normas estabelecidas pelo MEC por fazer parte da rede federal de ensino.

2.1.3 O Projeto Pedagógico do Curso de Administração do IFE na modalidade EAD

O Instituto Federal de Educação iniciou suas atividades como Escola de Aprendizes e Artífices, em 1910, por meio do Decreto nº 7566 de 23 de setembro de 1909, que marcou a oficialização do ensino profissionalizante no Brasil.

Em fevereiro de 1942, a Escola de Aprendizes e Artífices tornou-se Escola Técnica Federal de São Paulo, e, em 1978, surgiram os primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) para suprir a demanda por formação profissional no final da década de 1970.

Até 1994, existiam no Brasil somente três CEFET, nos estados do Paraná, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Em São Paulo ainda funcionava a Escola Técnica Federal, com sede na capital do estado e uma Unidade Descentralizada, em Cubatão. O CEFET/SP passou a existir com a aprovação da Lei nº 8.948/94.

Em 2008, foi instituída, em âmbito nacional, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, através da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro. Esta lei também

transformou alguns CEFET em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, como foi o caso do IFE de São Paulo.

O Projeto Pedagógico que rege o Curso Técnico em Administração, na modalidade EAD do IFE, *Campus* Caraguatatuba, foi criado em 2007, mesmo ano que foi implantado o sistema e-tec Brasil, quando o IFE ainda era CEFET.

Vale ressaltar que, inicialmente, o Projeto Pedagógico foi criado para a Unidade Descentralizada da cidade de Sertãozinho, levando em consideração as especificidades e demandas da região onde a cidade está localizada.

No Projeto Pedagógico, foi apontada uma experiência anterior que a unidade de Sertãozinho vivenciou em EAD, com o intuito de destacar a intenção daquela unidade em consolidar-se nessa modalidade de ensino. Além disso, foram destacados os convênios, parcerias e acordos celebrados com outras instituições a fim de reafirmar as intenções em se instituir o programa e-Tec Brasil na unidade.

A avaliação institucional do IFE para EAD constante no Projeto Pedagógico ressalta que “a possibilidade de contribuir com o desenvolvimento dessas regiões se mostra, especialmente, pela potencialidade da Escola para profissionalizar jovens e adultos que atuarão em empresas da região, que possuem economias bastante diversificadas” (CEFETSP, 2007).

O Projeto Pedagógico ainda aponta que a possibilidade de democratização, expansão da oferta de cursos técnicos, públicos e gratuitos propostas por meio do programa e-Tec Brasil, vai ao encontro da missão do CEFET/SP como uma instituição de qualidade e com a necessidade de adequação às mudanças conceituais que surgem com o emprego de novas tecnologias no ensino não-presencial (CEFETSP, 2007).

No que se diz respeito às considerações da organização didático-pedagógica, foram incorporadas ideias de Paulo Freire “quando diz que ensinar exige rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes do educando, criticidade, inclusive sobre a prática, estética e ética, corporificação das palavras pelo exemplo, risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, reconhecimento e a assunção da identidade cultural” (CEFETSP, 2007).

Sendo assim, o desenvolvimento curricular descrito no Projeto Pedagógico deve ser pautado:

- Pelo respeito às experiências anteriores, como partida, incorporando-as às novas: a ação de planejar deve ser uma atividade consciente de previsão das ações docentes, fundamentada em opções político-pedagógicas, cujos paradigmas são as problemáticas sociais, econômicas, políticas e culturais, envolvendo professores, alunos e comunidade;
- Pela complementação da formação geral: levantamento das reais condições de ingresso dos alunos, levando-se em conta o seu perfil social, o nível de conhecimentos e, principalmente, dados de sua capacidade de interpretação e abstração;
- Em considerar, na elaboração dos planos de ensino, as três questões básicas: por quê, para quê e como, definindo, preliminarmente, a competência a ser desenvolvida em cada um dos módulos;
- No esclarecimento aos alunos dos objetivos e conteúdos e sua utilidade no “mundo da vida” (CEFETSP, 2007, p. 21)

O público-alvo descrito nesse documento é a população de jovens e adultos, que buscam qualificação ou requalificação, que encontram-se inseridos ou querem inserir-se no mercado de trabalho e foi voltado, ainda de acordo com o Projeto Pedagógico, para a população da periferia do município de Sertãozinho e com o ensino médio concluído.

Ainda sobre o atendimento da demanda da região de Sertãozinho, o documento prevê em seu objetivo geral, a intenção da unidade em se estruturar como centro de formação tecnológica para atender ao progresso industrial local, bem como estabelecer acordos com prefeituras da região.

Dentre os objetivos específicos estão: a formação de profissionais técnicos de nível médio, possuidores de uma nova cultura tecnológica com capacidade de julgamento crítica, visão sistêmica, criatividade e iniciativa e, também, o desenvolvimento para o exercício da cidadania (CEFETSP, 2007).

O total de vagas oferecido também foi fixado de acordo com o contexto no qual a unidade de Sertãozinho estava inserida, sugerindo-se 50 vagas por município e essa é uma das razões das quais vários pólos encontram-se situados distantes geograficamente do *campus* Caraguatatuba.

A respeito da equipe técnica, o Projeto Pedagógico prevê uma equipe multidisciplinar:

Em educação a distância a constituição de uma equipe multidisciplinar é fundamental para as funções de planejamento, estruturação, implementação, funcionamento e gestão do curso garantindo a superação de uma visão fragmentada do conhecimento através da interdisciplinaridade e da contextualização, visando o pleno desenvolvimento do educando e seu preparo para o exercício da cidadania e assim como sua qualificação para o trabalho (CEFETSP, 2007, p. 26)

Essa equipe multidisciplinar é formada pelo corpo docente, corpo de tutores e corpo técnico-administrativo.

O corpo docente é entendido no Projeto Pedagógico como os professores formadores, devendo ser capazes de:

- Estabelecer os fundamentos teóricos do projeto;
- Selecionar e preparar o conteúdo curricular articulado aos procedimentos e às atividades pedagógicas;
- Identificar objetivos que se referem às competências cognitivas, habilidades e atitudes dos discentes;
- Definir os materiais a serem utilizados, como bibliográficas, videografias, e demais, tanto básicas como complementares;
- Elaborar o material do Curso Técnico para EAD;
- Realizar a gestão acadêmica do processo de ensino-aprendizagem motivando, orientando e avaliando os estudantes;
- Realizar uma auto-avaliação constante sobre seu papel como profissional da educação a distância.

Os tutores são compreendidos como tutores virtuais e tutores presenciais e são entendidos como sujeitos que participam ativamente da prática pedagógica.

Os tutores virtuais atuam a partir da instituição e são mediadores do processo de ensino-aprendizagem junto aos alunos geograficamente distantes. A principal atribuição desse papel está no esclarecimento de dúvidas por meio de fóruns de discussão, telefone, participação em videoconferências, entre outros. O tutor virtual tem, ainda, a responsabilidade de: promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e participar dos processos avaliativos junto aos docentes (CEFETSP, 2007, p. 26).

Já os tutores presenciais atuam junto aos pólos de ensino, onde a infraestrutura é de responsabilidade da prefeitura do município. Eles devem atender aos alunos em horários pré-estabelecidos, participando dos momentos presenciais obrigatórios, como a aplicação de avaliações e aulas práticas em laboratório. O tutor presencial deve permanecer em contato direto com a instituição e com os estudantes, além de conhecer o material didático e o conteúdo específico sob sua responsabilidade para melhor auxílio aos alunos.

O processo de seleção, capacitação e avaliação para tutoria, de acordo com o documento, é estabelecido junto à direção da instituição, se possível, sob orientação do MEC. A capacitação deve envolver aspectos didáticos pedagógicos, além do treinamento no ambiente virtual de aprendizagem utilizado, no caso, o MOODLE.

O Projeto Pedagógico do curso prevê 1 tutor para cada 25 educandos, visando à manutenção da qualidade e assinala que todas as atividades desenvolvidas, sejam elas presenciais ou a distância, são essenciais para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem e contribuem como fatores avaliativos do Projeto Pedagógico propriamente dito.

O domínio do conteúdo também é algo frisado no Projeto Pedagógico, como se vê:

Cabe ressaltar que o domínio do conteúdo é imprescindível, tanto para o tutor presencial quanto para o tutor à distância e permanece como condição essencial para o exercício das funções. Esta condição fundamental deve estar aliada à necessidade de dinamismo, visão crítica e global, capacidade para estimular a busca de conhecimento e habilidade com as novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) onde o princípio da interação e da interatividade é fundamental para o processo de comunicação (CEFETSP, 2007, p. 26-27).

Como parte da equipe multidisciplinar, o Projeto Pedagógico também aponta como o Corpo Técnico-Administrativo, formados pelos coordenadores: Coordenador Geral, Coordenador de Curso, Coordenador de Tutores, auxiliares de secretaria, profissionais de tecnologia, profissionais da área pedagógica, bem como os professores formadores e tutores.

A principal função do corpo técnico-administrativo é de oferecer suporte necessário para o pleno funcionamento do curso e suas atividades envolvem duas dimensões: administrativa e tecnológica.

A dimensão tecnológica envolve profissionais que atuam tanto nos pólos presenciais em atividades de suporte técnico e manutenção quanto na própria instituição junto à coordenação, no auxílio do planejamento do curso e como apoio aos professores conteudistas na elaboração de materiais didáticos em diversas mídias, além do suporte ao AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) e suporte técnico aos estudantes.

Já a dimensão administrativa prevê a atuação dos profissionais em serviços de secretaria acadêmica, com registros, matrículas e certificação de estudantes, cumprindo os prazos e exigências legais.

Quanto ao processo de avaliação da aprendizagem, o Projeto Pedagógico previne que ela ser feita de forma contínua e cumulativa “com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos” (CEFETSP, 2007, p. 30).

A avaliação deve levar em consideração as funções diagnósticas, entendidas como a identificação do progresso dos alunos e da atuação do professor frente aos objetivos propostos, e a função de controle, dimensionando o cumprimento do alcance dos objetivos e comprovando os resultados do processo de ensino-aprendizagem. (CEFETSP, 2007).

As avaliações são realizadas mediante às diversas ferramentas propostas, como exercícios, provas e trabalhos. O processo avaliativo ainda prevê avaliações bimestrais presenciais obrigatórias.

No que diz respeito ao material, ele deve ser elaborado por conteudistas sob orientação e supervisão da equipe de gestão, devendo ocorrer com antecedência para que chegue aos pólos.

A preocupação com a qualidade do material é expressa no projeto pedagógico, tanto no aspecto físico quanto no aspecto pedagógico, pois está intimamente ligado a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

O material didático, impresso e audiovisuais para rádio e tv, computadores, DVD ROM, VHS, CD-ROM, material para internet (web) serão articulados visando a integração e a complementaridade dos conteúdos. Desta forma buscamos propiciar uma abordagem interdisciplinar e contextualizada dos conteúdos. Contextualização esta que será exigida na construção do trabalho de conclusão de curso (CEFETSP, 2007, p. 33).

Cabe ressaltar que o Projeto Pedagógico levantou o quadro de Recursos Humanos, com os profissionais que iniciariam as atividades na unidade de Sertãozinho e tanto o corpo de docentes quanto o corpo de técnicos-administrativos, responsáveis pela gestão, não possuíam experiências em EAD.

Com a apresentação do documento é possível salientar que o Curso Técnico em Administração na modalidade EAD do IFE, iniciou, de fato, em 2007 por meio do programa e-Tec Brasil e que exatamente esse mesmo Projeto Pedagógico, que foi desenvolvido para ser aplicado na unidade de Sertãozinho, foi aplicado na unidade de Caraguatatuba.

O projeto pedagógico é um documento norteador que deve ser embasado na realidade na qual a instituição esta inserida, logo, realizar somente a transposição de um documento dessa magnitude sem adequá-lo a realidade do destino não deveria acontecer, pois cada região tem suas particularidades.

2.1.4 Panorama das Pesquisas sobre Educação a Distância

Para compreender o cenário das pesquisas sobre o Ensino Técnico na Educação a Distância, primeiramente buscou-se por pesquisas em um âmbito mais amplo.

Para tanto, foi acessada a base de dados SciELO (Scientific Electronic Library Online), uma biblioteca eletrônica com uma seleção de periódicos científicos, os seguintes resultados para um período de seis anos:

Quadro 3 – Artigos encontrados com a palavra-chave “Educação a Distância”, por ano de publicação:

Ano	Número de Artigos
2013	11
2012	10
2011	13
2010	16
2009	19
2008	13

Fonte: SciELO / Outubro 2014 / Adaptado pela autora

Nessa base de dados, o número de trabalhos que trata esse tema é relativamente pequeno. Por essa razão, foi acessada uma nova base de dados, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, vinculado ao Ministério da Ciência e Tecnologia e que tem por finalidade integrar os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisas do Brasil.

Dessa maneira, nessa base de dados, foram localizados os seguintes resultados nos últimos seis anos, baseados nos anos de defesa:

Quadro 4 – Trabalhos encontrados com a palavra-chave “Educação a Distância”, por ano de publicação:

Ano	Número de Artigos
2013	20
2012	25
2011	26
2010	24
2009	28
2008	17

Fonte: BDTD / Outubro 2014 / Adaptado pela autora

Foram pesquisados, inclusive, trabalhos com a palavra-chave “Ensino a Distância”, sendo encontrados:

Quadro 5 – Trabalhos encontrados com a palavra-chave “Ensino a Distância”, por ano de publicação:

Ano	Número de Trabalhos
2013	16
2012	20
2011	11
2010	2
2009	3
2008	10

Fonte: BDTD / Outubro 2014 / Adaptado pela autora

Com a palavra-chave “Ensino Técnico”, foram encontrados os seguintes trabalhos:

Quadro 6 – Trabalhos encontrados com a palavra-chave “Ensino Técnico”, por ano de publicação:

Ano	Número de Trabalhos
2013	7
2012	11
2011	0
2010	4
2009	2
2008	7

Fonte: BDTD / Outubro 2014 / Adaptado pela autora

Já com a palavra-chave “Educação Profissional”, foram encontrados:

Quadro 7 – Trabalhos encontrados com a palavra-chave “Ensino Profissional”, por ano de publicação:

Ano	Número de Trabalhos
2013	19
2012	21
2011	21
2010	12
2009	10
2008	12

Fonte: BDTD / Outubro 2014 / Adaptado pela autora

Outras pesquisas foram feitas na base de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, conjugando diferentes descritores. Cabe ressaltar que o termo “Ensino Técnico” foi optado ao invés de “Educação Profissional” porque a pesquisa tem como objetivo estudar o Ensino Técnico de nível médio e a pesquisa em Educação Profissional reúne não só trabalhos de nível médio, mas também de nível superior.

Dessa maneira, obteve-se os seguintes resultados: para “Desenvolvimento Profissional e Educação a Distância”, 5 registros, para “Educação a Distância e Ensino Técnico”, 8 registros.

Para o descritor “Desenvolvimento Profissional e Educação a Distância”, foi percebido que a maioria desses estudos, 4 registros, abordam a sobre a formação de professores na Educação a Distância e um trabalho aborda sobre a implementação de um programa de desenvolvimento educacional no estado do Paraná. Notou-se que nenhum trata sobre o desenvolvimento profissional de egressos de ensino técnico à distância, o que faz com que a pesquisa se justifique.

O descritor “Educação a Distância e Ensino Técnico” apresentou apenas 8 registros. Um dos trabalhos mostra resultados de uma pesquisa sobre educação a distância e ensino presencial, quais são as novas práticas de ensino e de tecnologia de informação que estão convergindo da EAD para o ensino presencial.

Outra pesquisa aponta para a gestão e planejamento de um centro de educação a distância voltado para a educação profissional e um último trabalho aborda sobre a criação de um modelo híbrido de sistema de tutor inteligente, com a pesquisa sendo aplicada em um grupo de estudantes de ensino técnico. Mais uma vez é notada a ausência de pesquisas que abordem sobre a Educação a Distância dentro do âmbito do ensino técnico, e seus contextos de formação.

A dissertação intitulada “Educação a Distância e ensino presencial: convergência de tecnologias e práticas educacionais” (ANDRADE, 2011) teve como objetivo analisar quais novas práticas de ensino e tecnologia estão convergindo da Educação à Distância para o ensino presencial. Em sua investigação foi utilizado o método de investigação de estudo de caso e como sujeitos da pesquisa, professores que atuam no ensino técnico à distância e no ensino técnico presencial. Para a coleta de dados, o autor utilizou-se de aplicação de questionário aberto com os professores e entrevista semiestruturada com o Coordenador Geral do programa de EAD da instituição de ensino analisada. Verificou-se, por meio dos

questionários aplicados, que o tempo de atuação dos professores dentro da EAD é pequeno, visto que a implantação do Curso Técnico analisado na pesquisa é relativamente nova.

Nessa pesquisa, foi levantado também que professores com conhecimentos nas áreas de Gestão da Informação e de Tecnologias tem mais facilidade no lecionar na EAD, visto sua familiaridade com as TICs. Quanto aos autores citados na revisão de literatura, são bastante referenciados Alves (2009), Luzzi (2008), Peters (2010), Kenski (2003), dentre outros. Em sua revisão de literatura percebe-se uma analogia entre as modalidades de ensino e os modelos de produção, sendo que o ensino presencial carrega traços do modelo fordista, baseado em padrões pouco flexíveis e a EAD, seguindo um modelo de ensino aberto e flexível. “Esse ponto de vista parte do princípio que a flexibilização é positiva para a educação tomando como referência apenas as necessidades de inovações na didática” (ANDRADE, 2011, p.42).

Uma tese que se destacou na pesquisa realizada aborda o “Planejamento e Gestão de um centro de educação a distância (CEAD) voltado para a educação profissional e tecnológica: um estudo de caso”, (RIBEIRO, 2008), seu objetivo foi estudar os requisitos técnicos e operacionais para que um gestor de um Centro de Educação a Distância possa planejar e organizar suas atividades, com as particularidades relacionadas às diversas equipes multidisciplinares que compõe um setor de Educação a Distância.

Trata-se de um estudo interdisciplinar, agregando contribuições de diversas áreas, no qual foi realizada uma pesquisa exploratória, com o método de estudo de caso e pesquisa-ação, com abordagem qualitativa. Foram aplicadas entrevistas semiestruturadas, como procedimento principal para coleta de dados. Dentre os autores citados na revisão da literatura, cabe destacar Peters (2001, 2004) e seus estudos teóricos sobre Educação à Distância e Bastos (1997) com estudos interdisciplinares sobre Educação e Tecnologia.

É interessante destacar que as principais abordagens quanto à metodologia utilizada pelos pesquisadores nesse panorama de pesquisas sobre a Educação a Distância e o Ensino Técnico, são pesquisas qualitativas, exploratórias e descritivas, com o método de abordagem de estudo de caso, utilizando-se de instrumentos de coleta de dados como entrevistas semiestruturadas e questionários, essas abordagens metodológicas são similares às adotadas neste estudo.

2.2 Ensino-aprendizagem na abordagem socioconstrutiva

Vygotsky⁴ (1991) afirma que todo o organismo é ativo e estabelece interações com seu meio a todo o momento. A partir dessa afirmação, considera que funções psíquicas são de origem sociocultural, pois resultam da interação do indivíduo com seu contexto social e cultural (LUCCI, 2006).

Os aspectos da mediação são fundamentais para o estudo da Educação a Distância, e, por isso, fez-se necessário buscar as contribuições de Vygotsky nesse trabalho para tratar da questão da mediação e da interação.

A abordagem socioconstrutiva, também chamada de sócio-histórica proposta por Vygotsky, apresenta conceitos como internalização, funções psicológicas superiores, Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e a mediação por sistemas simbólicos (VYGOTSKY, 1989, 1991).

A aprendizagem, sob o véu dessa abordagem, ocorre por meio das relações sociais e das relações com o meio no qual o indivíduo está inserido, em um determinado momento sócio-histórico.

Para o autor, o ser biológico passa a ser social mediante de um processo de internalização de atividades, comportamentos e signos culturalmente desenvolvidos e as funções psicológicas que possuem viés biológico, por estarem ligadas às atividades cerebrais, também possuem ligação com as relações sociais e com o ambiente.

A relação entre o indivíduo e o mundo acontece por meio de sistemas simbólicos, outro conceito encontrado nos estudos de Vygotsky (1991). O uso dos sistemas simbólicos, por meio dos signos desenvolvidos pelo ser humano, permite o desenvolvimento da abstração e o da generalização, que de acordo com Oliveira (1994), não seriam possíveis sem a representação que o símbolo permite. De uma maneira mais ampla, este desenvolvimento da abstração e generalização, Vygotsky (1991) define como Processos Psicológicos Superiores.

A partir dos Processos Psicológicos Superiores, pode-se discorrer sobre outros conceitos encontrados na abordagem socioconstrutiva de Vygotsky, como a mediação e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

⁴ Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934) foi um pesquisador russo com interesse central na temática do psiquismo humano. Seu trabalho sistemático em psicologia teve início em 1924. Vygotsky trabalhou com estudantes e colaboradores como Luria, Leontiev e Sakharov e iniciou uma série de pesquisas nas áreas da psicologia do desenvolvimento, educação e psicopatologia.

O conceito de mediação (VYGOSTKY, 1991), na abordagem vygotskyana pode ser considerado uma diferenciação importante em relação a Piaget, outro teórico construtivista, pois amplifica a noção de ‘meio’, que passa do genérico e abstrato para o contexto sócio-histórico e amplifica a noção de interacionismo.⁵

A Zona de Desenvolvimento Proximal, abordada na teoria socioconstrutiva de Vygostky (1991), destaca o papel do outro no desenvolvimento cognitivo do aprendiz.

O autor destaca dois níveis de desenvolvimento: o desenvolvimento real, ou seja, o nível de desenvolvimento das funções mentais que se estabeleceram pelo próprio indivíduo e o desenvolvimento potencial, o nível de desenvolvimento que o indivíduo alcançou por meio de ajuda ou cooperação de terceiros.

A ZDP, então, é a distância entre o desenvolvimento real e o desenvolvimento potencial. Ela define funções que ainda encontram-se em processo de maturação (VYGOSTKY, 1991).

Apesar de os estudos de Vygostky retratarem o contexto histórico-social vivido no início do século passado e serem voltados para o desenvolvimento e aprendizagem de crianças, ainda assim são contemporâneos e também se aplicam na aprendizagem de adultos, haja vista que o desenvolvimento e a aprendizagem ocorrem durante toda a vida do ser humano.

Os conceitos apresentados por Vygostky, além de contemporâneos podem ter desdobramentos na Educação a Distância, se for levado em conta o fato de que para que se ocorra o processo de ensino-aprendizagem, é necessário que ocorra, acima de tudo, a interação com o meio virtual.

2.2.1 A abordagem socioconstrutiva de Vygotsky

O momento histórico vivido por Vygotsky, o da pós-Revolução Russa, contribuiu para definir a temática ao qual se dedicou, juntamente com seus colaboradores. “A tentativa de reunir, num mesmo modelo explicativo, tanto os mecanismos cerebrais subjacentes ao funcionamento psicológico, como o desenvolvimento do indivíduo e da espécie humana, ao longo de um processo sócio histórico” (OLIVEIRA, 1997, p. 14).

⁵ O interacionismo em Vygostky, ao contrário de Piaget, surge na forma de sócio-interacionismo. “Embora se interesse também pela interação sujeito-objeto físico, ele enfatiza o papel da interação social ao longo do desenvolvimento ontogenético” (LEITE, 1991, p. 27).

Molon *apud* Lucci (2006) aponta que os interesses de Vygotsky pela psicologia se originam pela preocupação com a gênese da cultura. Em seu entendimento, o homem constrói a cultura, se contrapondo à psicologia clássica, que, na sua visão, não responde adequadamente sobre os processos de individualização e os mecanismos psicológicos dos indivíduos. Sendo assim, elabora sua teoria da gênese e natureza social dos processos psicológicos superiores.

A obra de Vygotsky é ainda contemporânea, tendo em vista o momento no qual vivemos, no qual as ciências humanas, em particular, tendem a buscar intersecções, a fim de procurar em conjunto soluções para seus problemas, levando em consideração a complexidade de seus objetivos.

Para Oliveira (1997), nesse contexto sócio histórico em que foram desenvolvidos os trabalhos de Vygotsky, o principal objetivo era a busca pelo “novo”, mais precisamente a busca de uma “nova psicologia”, que consistisse numa síntese entre duas tendências presentes no início do século XX: “a psicologia como ciência natural, que procurava explicar processos elementares sensoriais e reflexos, tomando o homem basicamente como corpo” (1997, p. 22), relacionando-se com a psicologia experimental, que trabalha com métodos de quantificação e, por sua vez, aproxima-se das ciências experimentais (Física, Química, etc). Por outro lado, havia “a psicologia como ciência mental, que descrevia as propriedades dos processos psicológicos superiores, tornando o homem como mente, consciência, espírito” (1997, p. 23).

Essa segunda tendência aproximava a psicologia da filosofia e das ciências humanas, com uma abordagem qualitativa, descritiva, subjetiva e voltada aos fenômenos globais.

Enquanto a psicologia de tipo experimental deixava de abordar as funções psicológicas mais complexas do ser humano, a psicologia mentalista não chegava a produzir descrições desses processos complexos em termos aceitáveis para a ciência. Foi justamente na tentativa de superar essa crise da psicologia que Vygotsky e seus colaboradores buscavam uma abordagem alternativa, que possibilitasse uma síntese entre as duas abordagens predominantes naquele momento (OLIVEIRA, 1997, p. 23).

Seguindo esse raciocínio dualista sobre a psicologia na época, Lucci (2006) aponta que um dos reflexos desse dualismo é a diversidade de objetos de estudos utilizados pelas diferentes abordagens em psicologia, sendo o inconsciente estudado pela psicanálise; o comportamento, pelo behaviorismo e o psiquismo e suas propriedades, pela *gestalt* e a incapacidade dessas abordagens em darem respostas aos fenômenos psicológicos, por trabalharem separadamente.

Diante de tal quadro, ele propôs, então, uma nova psicologia que, baseada no método e nos princípios do materialismo dialético, compreendesse o aspecto cognitivo a partir da descrição e explicação das funções psicológicas superiores, as quais, na sua visão, eram determinadas histórica e culturalmente. Ou seja, propõe uma teoria marxista do funcionamento intelectual humano que inclui tanto a identificação dos mecanismos cerebrais subjacentes à formação e desenvolvimento das funções psicológicas, como a especificação do contexto social em que ocorreu tal desenvolvimento (LUCCI, 2006, p. 4).

Oliveira (1992) ainda destaca que a síntese dessas duas psicologias para Vygotsky não era a simples soma ou justaposição dos elementos, mas, sim, a emergência de algo novo e esse novo só foi possível pela interação desses elementos, em um processo de transformação que gerou novos fenômenos. Portanto, a abordagem que busca uma síntese para uma nova psicologia integral, na mesma perspectiva, o homem de corpo e mente, enquanto ser biológico e ser social e, ainda, participante de um processo histórico e cultural.

As proposições de Vygotsky acerca do processo de formação de conceitos nos remetem à discussão das relações entre pensamento e linguagem, à questão da mediação cultural no processo de construção de significados por parte do indivíduo, ao processo de internalização e ao papel da escola na transmissão de conhecimentos de natureza diferente daqueles aprendidos na vida cotidiana (OLIVEIRA, 1992, p. 23).

Um dos objetivos propostos por Vygotsky em seu livro “A formação social da mente” é o de “caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formaram ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo” (VYGOTSKY, 1991, p. 17).

Essa nova abordagem da psicologia fica explícita a partir de três ideias centrais, consideradas pilares básicos do pensamento de Vygotsky: primeiramente, as funções psicológicas têm um suporte biológico, pois se tratam de produtos da atividade cerebral; segundo, o funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o ser e o ambiente, sendo que essas relações ocorrem em um determinado processo histórico, e, por último, a relação entre o indivíduo/mundo é mediada por sistemas simbólicos (OLIVEIRA, 1997).

Oliveira (1994) aponta que a operação com sistemas simbólicos, que trazem por consequência o desenvolvimento da abstração e da generalização, permite que sejam realizadas formas de pensamento que não seriam possíveis sem a representação e isso são os chamados processos psicológicos superiores. Vygotsky (1991, p. 20) advoga: “Nossa análise atribui à atividade simbólica uma função organizadora específica que invade o processo do uso de instrumento e produz formas fundamentalmente novas de comportamento”.

Um conceito bastante utilizado na abordagem de Vygotsky é o da internalização. O homem biológico passa a ser social por meio de um processo de internalização de atividades, comportamentos e signos culturalmente desenvolvidos.

A internalização de formas culturais de comportamento envolve a reconstrução da atividade psicológica tendo como base as operações com signos. Os processos psicológicos, tal como aparecem nos animais realmente deixam de existir; são incorporados nesse sistema de comportamento e são culturalmente reconstruídos e desenvolvidos para formar uma nova entidade psicológica. O uso de signos externos também é reconstruído radicalmente (...) A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana; é a base do salto qualitativo da psicologia animal para a psicologia humana (VYGOTSKY apud OLIVEIRA, 1997, p.102).

Lins (2003) aponta que, para Vygotsky, a internalização é um processo que envolve a transformação de fenômenos sociais em psicológicos, que ocorre por meio dos signos. “O signo age como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho. Mas essa analogia, como qualquer outra, não implica uma identidade desses conceitos similares” (VYGOTSKY, 1991, p. 38). Vygotsky difere instrumento de signo, sendo os instrumentos, meios de trabalho para dominar a natureza, porém enfatiza que instrumentos e signos estão mutuamente ligados, ainda que separados.

A diferença mais essencial entre signo e instrumento (...) consiste nas diferentes maneiras com que eles orientam o comportamento humano. A função do instrumento é servir como um condutor da influencia humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado eternamente; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada o objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado internamente (VYGOTSKY, 1991, p. 40).

Vygotsky foi um teórico construtivista, e segundo D’Ávila (2006, p. 91), essa teoria “oferece subsídios valiosos a compreensão da aprendizagem como um processo construtivo e significativo, além de poder gerar uma nova abordagem de educação a distância (EAD) e/ou educação online”.

Vygostky, em sua abordagem socioconstrutiva, afirma que a interação social, a cultura e a linguagem são fatores importantes e exercem grande influência sobre o processo cognitivo.

De acordo com Barbosa (2012), no cenário da EAD online, no qual as pessoas estão situadas em tempo/espaço diferentes e buscam interagir para construir sua aprendizagem em

um ambiente virtual de ensino e aprendizagem a teoria de Vygostky atende às peculiaridades desse método de ensino/aprendizagem, pois enfatiza a interação social como fator propiciador de trocas, sendo de grande importância para o desenvolvimento cognitivo do aprendiz.

A mediação na EAD, estimulada por suportes tecnológicos, favorece o exercício cognitivo do aluno para adquirir novos conhecimentos com a orientação ou colaboração de outros – professores ou pares - que tenham mais domínio sobre os conteúdos. Tal assertiva conduz à identificação de outro aspecto importante da teoria socioconstrutivista que se refere ao potencial cognitivo do aluno de aprender a partir da interação, no âmbito do que Vygostky denomina Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) (BARBOSA, 2012, p. 86).

Dentro da abordagem sócio-histórica de Vygotsky encontramos o conceito de mediação simbólica, que dá sustentação ao interacionismo, característica que deve estar presente na Educação a Distância.

2.2.1.1 A mediação simbólica e seus desdobramentos na EAD

Um dos conceitos abordados pela teoria vygotskyana é o da mediação, que, segundo Palangana (2001), diferencia-se da proposta de Piaget, pois analisa a partir do ponto de vista da matriz epistemológica, que dá sustentação ao interacionismo e amplifica a noção de ‘meio’, que passa de genérico e abstrato (Piaget) para social e historicamente contextualizado.

Para Oliveira (2010, p. 26) a mediação, em termos genéricos, é “o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento”.

A mediação cultural está intrinsecamente ligada no processo de construção de significados pelos indivíduos, bem como ao processo de internalização de conceitos, portanto, a mediação faz parte do papel da escola em se tratando da transmissão de conhecimentos científicos, que se diferem dos conhecimentos aprendidos na vida cotidiana.

Uma idéia central para a compreensão das concepções de Vygotsky sobre o desenvolvimento humano como processo sócio-histórico é a idéia de mediação. Enquanto sujeito de conhecimento o homem não tem acesso direto aos objetos, mas um acesso mediado, isto é, feito por meio dos recortes do real operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe. O conceito de mediação inclui dois aspectos complementares. Por um lado refere-se ao processo de representação mental: a própria idéia de que o homem é capaz de operar mentalmente sobre o mundo supõe, necessariamente, a existência de algum tipo de conteúdo mental de natureza simbólica, isto é, que representa os objetos, situações e eventos do mundo real no universo psicológico do indivíduo. Essa capacidade de lidar com representações que substituem o real é que possibilita que o ser humano faça relações mentais na ausência dos referentes concretos, imagine coisas jamais vivenciadas, faça planos

para um tempo futuro, enfim, transcenda o espaço e o tempo presentes, libertando-se dos limites dados pelo mundo fisicamente perceptível e pelas ações motoras abertas. (OLIVEIRA, 1992, p. 27).

É possível destacar que, além de remeter ao processo de representação mental, a mediação também refere-se aos sistemas simbólicos que se interpõe entre sujeito e objeto de conhecimento.

Essas construções de conhecimentos baseadas na operação com sistemas simbólicos e construídas de fora para dentro do indivíduo são chamadas de Funções Psicológicas Superiores (OLIVEIRA, 1992).

Para Vygotsky, a questão principal quanto à formação de conceitos é a maneira pela qual essa operação é realizada. Em “A formação social da mente” (1989), o autor afirma que todas as funções psicológicas superiores são processos mediados. “O signo mediador é incorporado à sua estrutura como uma parte indispensável, na verdade a parte central de um processo como um todo” (VYGOTSKY, 1989, p. 48).

Para Andrade e Vicari *apud* Barbosa (2012), a interação ocorre dentro do processo de mediação, por meio de instrumentos e signos. Para os autores, esses signos e instrumentos, estão inseridos dentro da EAD por meio de ferramentas como chats, e-mails, fóruns, vídeo e teleconferências e toda e qualquer ferramenta que venha a assumir o papel de mediação.

Para Barbosa (2012, p. 88), “a aplicação das teorias do socioconstrutivismo ao processo de mediação da educação online permite compreender as peculiaridades da dinâmica interativa, que as ferramentas tecnológicas proporcionam aos sujeitos da ação educativa”.

A interação entre professor e aluno na EAD é indireta e deve ser mediatizada por suportes técnicos adequados.

O desenvolvimento da mediação pedagógica observadas nas TICs, por meio das ferramentas interativas, permite a possibilidade da construção de um conhecimento compartilhado, ou seja:

A interação que se estabelece nos ambientes virtuais propicia o desenvolvimento co-construído dos participantes por meio de mediações entre esses participantes, o meio social e o próprio ambiente, cuja influência na evolução e na aprendizagem não diz respeito apenas à forma como ele foi estruturado e às respectivas informações, mas enfatiza as articulações que se estabelecem na experiência social (ALMEIDA, 2011, p. 2010).

As ferramentas síncronas e assíncronas, entendidas na concepção vygostkyana como símbolos e signos, têm então um papel importante quanto à mediação do conhecimento e ao favorecimento da interação. A figura do professor ou do tutor virtual passa a ser de facilitador

do ensino devendo assumir uma postura de maneira a mobilizar o aluno ao diálogo participativo.

2.2.2 Desenvolvimento Humano e Aprendizado em Vygotsky

Falar sobre a perspectiva de Vygotsky é abordar sobre a dimensão social do desenvolvimento humano. Para esse estudioso, as funções psicológicas superiores são construídas ao longo da vida social do homem. Vygotsky rejeita a ideia de funções mentais fixas e imutáveis, e enxerga o cérebro como um sistema aberto de grande plasticidade, “cuja estrutura e modos de funcionamento são moldados ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual” (OLIVEIRA, 2010, p. 24).

Para Vygotsky, o desenvolvimento humano e a aprendizagem andam juntos. Desde o nascimento da criança, o aprendizado está ligado ao seu desenvolvimento. Segundo o autor, aprendizado não é desenvolvimento, entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta no desenvolvimento mental e coloca em movimento vários processos de desenvolvimento, que, sem o aprendizado, seriam impossíveis de acontecer. “Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas” (VYGOTSKY, 1991, p. 61).

Para os termos ‘aprendizado’ e ‘aprendizagem’, foi utilizada a definição de Oliveira (2010) à luz de Vygotsky.

O ‘aprendizado’ ou a ‘aprendizagem’ é um processo no qual o sujeito adquire habilidades, informações, valores, atitudes, etc. partindo de seu contato com a realidade, seu meio ambiente e outros sujeitos. Trata-se de um processo que diferencia-se dos fatores inatos (capacidades que já nascem com o sujeito) e dos processos de maturação do organismo, que independem da informação do ambiente (OLIVEIRA, 2010).

Justamente pela ênfase de Vygotsky nos processos sócio-históricos, a ideia de aprendizado inclui a interdependência dos sujeitos envolvidos no processo, inclusive, o termo em russo que ele utiliza (*obuchenie*) é apontado como “processo de ensino-aprendizagem”, ou seja, inclui o sujeito que ensina e o sujeito que aprende e essa relação entre eles, a interdependência que sempre irá envolver a interação social (OLIVEIRA, 2010, p. 59).

Por essa importância que Vygotsky dá ao papel do outro social, da interdependência no processo de aprendizado, que se concretiza um conceito específico de sua teoria sócio-

histórica, que é essencial para entender o processo de desenvolvimento e aprendizado: a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

Apesar dos estudos de Vygostky serem voltados, assim como os de Piaget, às crianças, o conceito de ZDP é percebido em todas as fases da vida de um indivíduo.

Vygostky expõem que o aprendizado e o desenvolvimento caminham juntos e que o aprendizado da criança inicia-se antes mesmo da escola. “De fato, aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança” (VYGOSTKY, 1991, p. 57),

O autor apresenta três níveis de desenvolvimento: o Desenvolvimento Real, o Desenvolvimento Potencial e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

O Desenvolvimento Real pode ser determinado pela capacidade do indivíduo de solucionar de maneira independente as atividades propostas, já o Desenvolvimento Potencial é determinado pela capacidade do indivíduo de solucionar atividades sob orientação de um outro indivíduo mais capaz ou da cooperação com indivíduos mais experientes. A ZDP é considerada o meio-termo entre o Desenvolvimento Real e o Potencial

Segundo Vygostky a ZDP é potencializada por meio da interação social do aprendiz com outros indivíduos mais experientes. Um aspecto essencial do aprendizado, para o autor, é o fato dele criar a ZDP, porque desperta vários processos internos de desenvolvimento que somente são capazes de operar quando há interação com pessoas e que uma vez internalizados, esses processos tornam-se aquisições do desenvolvimento independente (VYGOSTKY, 1991).

A abordagem socioconstrutivista de Vygostky expõe, em todos seus conceitos aqui apresentados, a importância da interação no processo de aprendizagem. A interação é fator preponderante para o desenvolvimento cognitivo do aluno e acontece por meio do uso de signos e pelos instrumentos.

O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) favorece ao aluno o processo de interação mediatizado pelo computador com acesso à rede de internet e pode propiciar um ambiente colaborativo, no qual a construção do conhecimento acontece por meio do uso de ferramentas interativas, com a presença do tutor/professor, além da própria interação de alunos com outros alunos.

2.3 A aprendizagem de adultos

A Educação a Distância atende alunos adultos e, especificamente esse Curso Técnico em Administração deste IFE, a pessoas com mais de 18 anos. Torna-se, então, necessário compreender o potencial da aprendizagem desse público-alvo. Neste sentido, a Andragogia surge como suporte para o desenvolvimento de metodologias e materiais de ensino voltados para o adulto aprendiz.

Segundo Rocha (2010), a Andragogia, como termo acadêmico, surgiu em meados de 1970, nos Estados Unidos, pelo pesquisador Malcolm Knowles, como uma nova visão para pesquisar, estudar e acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem do adulto, porém o termo foi formulado Alexander Kapp, em 1833 e teve seus primeiros estudos divulgados por Eduard Lindeman, em 1926, com a publicação de 'The meaning of adult education'.

Malcolm Knowles é tido como referência no meio acadêmico por tratar a andragogia como objeto de pesquisa, estudo e acompanhamento do desenvolvimento da aprendizagem do adulto.

Knowles, Holton, Swanson (2015) em 'The adult learner: The definitive classic in adult education and human resources development', uma obra baseada nos estudos de Knowles (1973), advogam que existem duas correntes andragógicas: a corrente científica e a corrente artística ou intuitiva/reflexiva.

Enquanto a corrente científica, iniciada por Edward Thorndike, em 1928, procurava descobrir novos conhecimentos por meio de investigações rigorosas, ou até mesmo experimentais, a corrente artística, lançada por Lindeman, em 1926, procurava descobrir novos conhecimentos por intermédio da intuição e da análise das experiências, concentradas na forma com que o adulto aprende.

Lindeman, como já apontado como o pioneiro nos estudos a respeito de aprendizagem de adultos, elencou premissas-chave sobre educação de adultos, enumeradas por Knowles, Holton e Swanson (2015):

- 1- Adultos são motivados a aprender conforme suas necessidades e interesses;
- 2- A orientação para a aprendizagem dos adultos é centrada na vida;
- 3- A experiência é a fonte mais rica para a aprendizagem de adultos;
- 4- Os adultos tem uma necessidade profunda de serem autodirecionados;
- 5- Diferenças individuais entre as pessoas são aumentadas conforme a idade.

Knowles, Holton, Swanson (2015) apontam que a Andragogia é uma tentativa de manter o foco no aluno e que este conceito é aplicável tanto nas comunidades de educação de adultos quanto nos recursos humanos de entidades corporativas. “We see the strenght of andragogy as a set of core adult learning principles that apply to all adult learning situations” (KNOWLES; HOLTON; SWANSON, 2015, p. 4).

Knowles, Holton e Swanson (2015) elencam os seis princípios da Andragogia:

- A necessidade de saber do aprendiz;
- O autoconceito do aprendiz;
- O papel das experiências;
- A prontidão para aprender;
- A orientação para a aprendizagem e
- A motivação para aprender

O adulto aprendiz tem a necessidade de saber o porquê esta aprendendo determinado assunto, o papel do professor enquanto facilitador é fazer com que ele compreenda o motivo pelo qual está aprendendo.

Os alunos adultos possuem seu próprio autoconceito, possuem autonomia e são responsáveis pela sua própria decisão, tendendo à autodireção. Neste aspecto, surge a necessidade do professor em não tentar se impor, mas sim apresentar.

A experiência de vida tem papel fundamental na aprendizagem de adultos. Diferente das crianças, o adulto carrega uma bagagem cultural maior e sua aprendizagem será baseada no que ele já viveu, sendo assim, o professor deve estar aberto a troca de experiências, valorizando o adulto aprendiz.

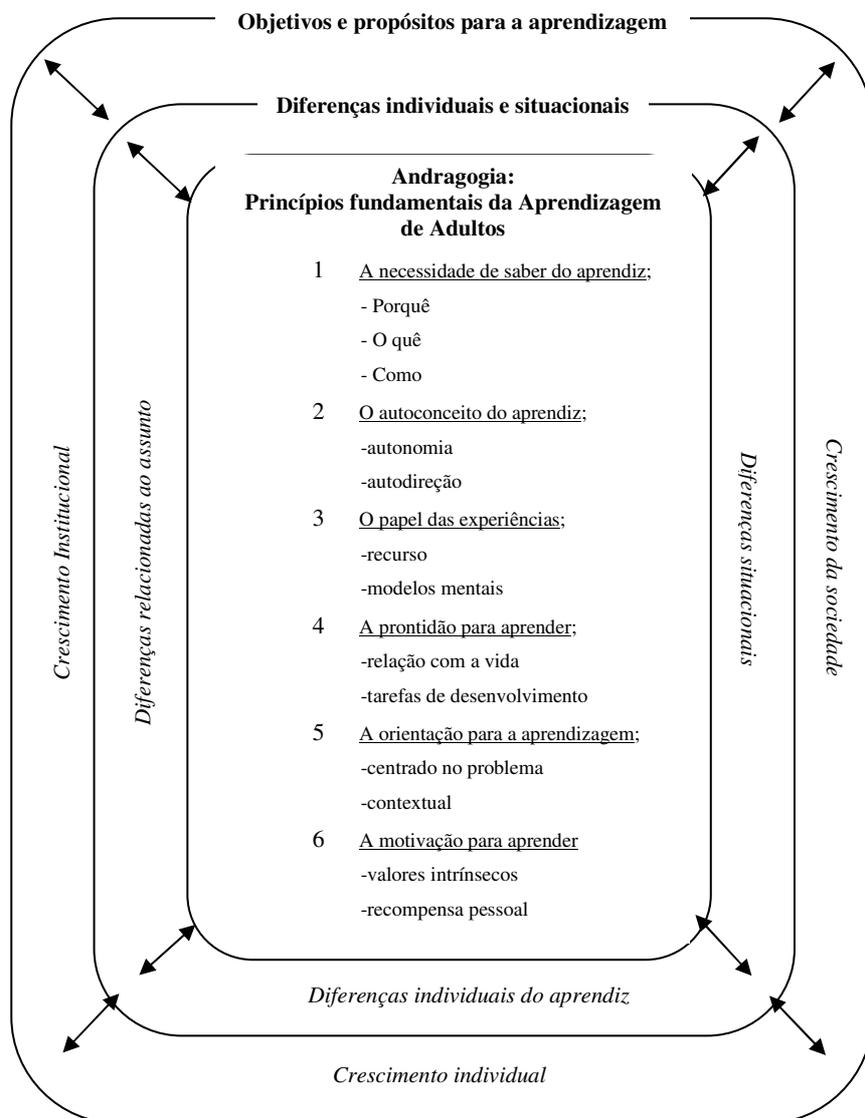
A aprendizagem deve ter sentido para o adulto e a prontidão para aprender depende da relação que o aluno fará do conteúdo com sua aplicabilidade, ou seja, a prática deve fazer parte da aprendizagem de adultos.

Os adultos tendem a se centrar no problema e não no tema, portanto a aprendizagem deve ser contextualizada e os conteúdos devem ser explicitados e não meramente passados.

Como toda a aprendizagem deve ter um sentido para o adulto aprendiz, a motivação para aprender deve partir dos ganhos que este aluno terá para sua vida, o que a aprendizagem trará para ele, sua recompensa pessoal.

Baseados nos seis princípios andragógicos, Knowles, Holton e Swanson (2015) apresentam a figura Andragogia na Prática:

Figura 1 – Andragogia na Prática



Fonte: Knowles et al. *apud* Knowles; Holton; Swanson (2015)

Noffs e Rodrigues (2011) assinalam que a Andragogia, enquanto modelo de Educação de Adultos, tem como principal característica o foco no processo de aprendizagem ao invés da ênfase no conteúdo, sendo o diálogo fundamental já que o papel do professor é de facilitador.

Nesse processo, torna-se difícil distinguir quem aprende mais, se o professor ou o aluno, pois o aprendizado andragógico é caminho de duas vias e não um caminho de mão única, busca promover o aprendizado por meio da experiência, fazendo com que a vivência estimule e transforme o conteúdo, impulsionando a assimilação (NOFFS; RODRIGUES, 2011, p. 286).

Diferentemente da educação de crianças, o professor deve entender que o aluno quer ser tratado como igual. Sendo assim, autoritarismo e imposições não colaboram na aprendizagem do adulto.

O professor assume o papel de orientador, articulador, observador, problematizador e incentivador em sua relação com o aluno. O autoritarismo é substituído pela flexibilização da aprendizagem e da construção colaborativa de conhecimento (ROCHA, 2010).

Nesse sentido, a teoria da aprendizagem experiencial, proposta por Kolb nos anos 1980, aparece como um conceito importante a ser aplicado na metodologia andragógica.

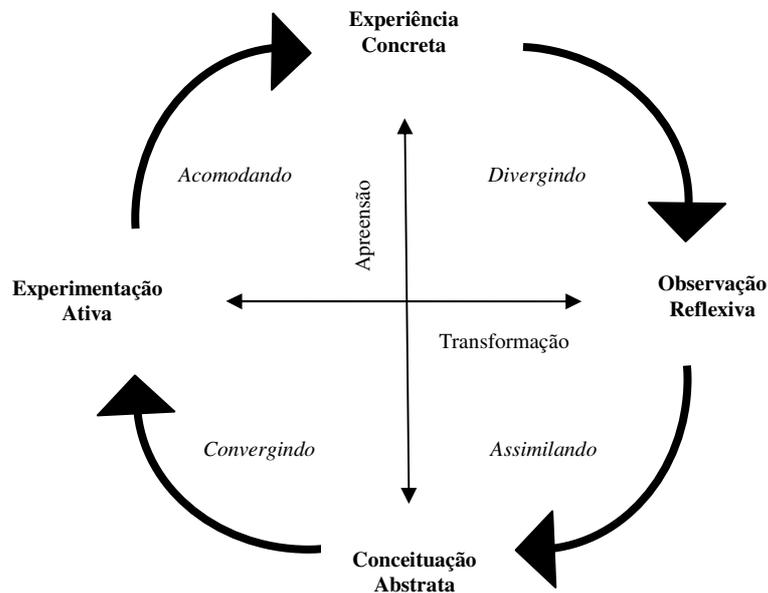
Segundo Kolb citado por Kolb e Kolb (2011, p. 44) a Teoria da Aprendizagem Experiencial define aprendizagem como “the process whereby knowledge is created through the transformation of experience. Knowledge results from the combination of grasping and transforming experience”.⁶

Pimentel (2007) aponta que, conforme a perspectiva de Kolb, o homem, como um ser integrado ao meio natural e cultural, é capaz de aprender com suas experiências, a partir de uma reflexão consciente sobre as mesmas. A experiência é então central para o desenvolvimento, por fazer parte “de um processo dialético e ininterrupto de aprendizagem, presente permanentemente ao longo da vida do indivíduo” (PIMENTEL, 2007, p. 160).

O modelo da Teoria da Aprendizagem Experiencial retrata dois modos de experiência por apreensão, dialeticamente relacionados: a experiência concreta (EC) e a conceitualização abstrata (CA); e dois modos de experiência por transformação, também dialeticamente relacionados: observação reflexiva (OR) e experimentação ativa (EA) (KOLB e KOLB, 2011).

⁶ “o processo no qual o conhecimento é criado por meio da transformação da experiência. O conhecimento resulta da combinação de experiências de compreensão e transformação” (KOLB *apud* KOLB; KOLB, 2011, p. 44).

Figura 2 – Ciclo da aprendizagem experiencial



Fonte: Kolb e Kolb (2011)

A aprendizagem experiencial é um processo de construção de conhecimento, envolvendo quatro modos de aprendizagem. O processo é demonstrado por um círculo de aprendizagem na qual o aprendiz passa por quatro modelos - experimentando, refletindo, pensando e agindo – em um processo recursivo, responsável pela situação de aprendizagem e pelo que está sendo aprendido.

De acordo com Pimentel (2007), a experiência concreta (EC) refere-se às experiências na qual o aprendiz tem contato direto, com dilemas a resolver. As ações partem de processos mentais já estabelecidos.

A observação reflexiva (OR) constitui-se na própria reflexão, por atitudes como identificação de elementos; construção de associações; agrupamento de fatos; determinação de características; possibilidades de escolhas e compartilhamento de opiniões.

A conceituação abstrata (CA) trata da formação de conceitos abstratos e gerais a respeito de características e elementos da experiência. O intuito é o da dedução a partir da troca de opiniões.

Já a experimentação ativa (EA) ocorre por meio das experiências inéditas e é a aplicação prática de conhecimentos refletidos, explicados e generalizados. Nesse sentido, a ação volta-se para as relações interpessoais e para o trabalho em equipe.

Aos pares (por exemplo, EC e CA), esses modelos se traduzem em novas dimensões, através das quais aprendizagem pode engendrar desenvolvimento. Essas dimensões representam as duas posições dialéticas do aprendizado: apreensão e transformação. Enquanto a apreensão conjuga o concreto ao abstrato, a transformação conjuga a ação à reflexão. Por sua vez, os elementos internos das duas dimensões também se articulam mutuamente (PIMENTEL, 2007, p. 163).

A teoria kolbiana ressalta o papel que a experimentação tem na aprendizagem, sendo importante para aliar a teoria à prática e tem ligação aos pressupostos andragógicos, no momento em que essa aponta que a aprendizagem para o adulto deve ter um sentido e que a construção do conhecimento também é baseada em suas experiências de vida.

Sendo assim, tantos os pressupostos andragógicos propostos por Knowles, quanto a teoria da aprendizagem experiencial, sugerida por Kolb, podem ser aplicados no desenvolvimento de metodologias para os alunos de EAD.

2.4 O Desenvolvimento Humano e as Tecnologias de Informação e Comunicação

Como já explicitado, na perspectiva sócio-histórica, o processo de desenvolvimento humano está intrinsecamente ligado à formação e à aprendizagem, haja vista que supera somente os aspectos filogenéticos, atingindo contingências ontogenéticas e culturais.

Acorda-se com os teóricos quando reconhecem que o desenvolvimento humano se dá durante todo o período da vida humana, desde o estado embrionário até a velhice. É caracterizado pelas transformações sucessivas que são marcadas pelo desenvolvimento biológico e pela vivência cultural, por meio das interações com o meio. “As estratégias de ação e os padrões de interação entre as pessoas são definidos pelas práticas culturais. Isto significa que a cultura é constitutiva dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem” (LIMA, 2007, p.25).

A definição de cultura trazida por Taylor *apud* Laraia (2009) corresponde a todo o comportamento aprendido, que independe de transmissão genética. O desenvolvimento tecnológico e o processo de globalização da informação modificaram o processo de desenvolvimento cultural, pois introduziram novas formas de mediação.

O desenvolvimento do cérebro é função da cultura e dos objetos culturais existentes em um determinado período histórico. Novos instrumentos culturais levam a novos caminhos de desenvolvimento. O computador é um bom exemplo: modificou as formas de lidar com informações, provocando mudanças nos caminhos da memória. (LIMA, 2007, p. 26).

Essa globalização, em grande parte provocada pelas novas formas de comunicação, e, dentre essas, as Tecnologias de Informação e Comunicação, é parte do processo de produção da conhecimento. As TICs são um conjunto de recursos tecnológicos utilizados de maneira integrada.

Catapan (2003) aborda sobre a importância das TICs, ou da ‘Tecnologia de Comunicação Digital’ (TCD), como ela se refere, na contemporaneidade.

A Tecnologia de Comunicação Digital (TCD) altera os atuais conceitos de tempo e espaço, rompendo os vínculos sociais já estabelecidos entre pessoas, grupos, nações. O ciberespaço abriga não só uma infraestrutura material de comunicação digital; abriga também o universo de informações e de seres humanos que navegam e alimentam esse universo (CATAPAN, 2003, p. 1).

Essas relações ocorridas dentro do ciberespaço culminam no surgimento de uma nova cultura, conhecida por “cibercultura”. Portanto, tem-se a ideia de que a nova cultura, denominada de cibercultura, surgida com o advento das TICs e as interações que ela provoca entre os seres humanos é, portanto, parte do desenvolvimento humano.

A ‘Era da Informação’, que tem por característica a grande quantidade de informação que se multiplica aceleradamente pela rede mundial de computadores, desloca os homens de sua espacialidade física para um mundo virtual.

Lévy (1999) nomeia esse novo espaço virtual como ciberespaço e apresenta o neologismo “cibercultura”, que representa “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas e atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p.17).

As Tecnologias de Informação e Comunicação aliadas à atual conjuntura do mundo moderno, tendo em vista o desenvolvimento acelerado de produções técnico-científicas e as novas formas de organização de trabalho, apontam para um novo paradigma nos processos de formação do homem.

Sendo as TICs fruto de uma construção intelectual que oferece uma oportunidade para transformações na sociedade, gerando aumento de conhecimento e aprendizagem, podemos associa-la a um novo tipo de Tecnologia da Inteligência. Faz-se, então, importante apresentar o conceito de Tecnologias da Inteligência.

2.4.1 As Tecnologias da Inteligência

Abordar sobre Desenvolvimento Humano e TICs faz arremeter às Tecnologias da Inteligência, conceito tão bem exposto por Pierre Lévy (1993). Segundo o autor, as Tecnologias da Inteligência representam construções intelectuais das sociedades humanas, criadas para garantir a possibilidade de o homem avançar em seu conhecimento e aprender mais. A linguagem oral, a escrita e a linguagem digital são exemplos paradigmáticos das tecnologias da inteligência.

Kensky (2003) indica que o processo de humanização, ou seja, de diferenciação do comportamento humano para o dos outros animais, iniciou-se a partir do momento em que os homens começaram a utilizar os recursos existentes na natureza em benefício próprio.

Desenvolvendo instrumentos e artefatos que o possibilitaram superar suas fragilidades físicas e satisfazer suas necessidades básicas de conforto corporal, segurança, alimentação, saúde, desenvolvimento cultural, entre outras, garantindo sua sobrevivência.

Desde a origem da espécie, contando apenas com as capacidades naturais de seu corpo, porém, dotado da capacidade de criar e raciocinar, o homem passou a construir ferramentas que o permitiram se adaptar e superar os diversos desafios impostos pela natureza. Nesse sentido, abrigos, roupas, armas, entre outros muitos artefatos foram criados, descobertos, utilizados e transformados, permitindo que cada época da civilização possa ser entendida a partir de suas descobertas tecnológicas.

Lévy (1993) compartilha da mesma ideia da teoria socio-histórica de Vygotsky quanto à importância de se considerar as ferramentas culturais para a compreensão do desenvolvimento cognitivo do homem:

Levar em conta as tecnologias intelectuais permite compreender como os poderes de abstração e de raciocínio formal desenvolveram-se em nossa espécie. A razão não seria um atributo essencial e imutável da alma humana, mas sim um efeito ecológico, que repousa sobre o uso de tecnologias intelectuais variáveis no espaço e historicamente datadas. (LÉVY, 1993, p. 152).

Diversos são os autores que consideram a linguagem oral como a primeira tecnologia da inteligência utilizada pelos homens para a apreensão e uso dos conhecimentos. A linguagem oral que permitiu ao homem a transmissão de sua cultura para as gerações posteriores. A essa oralidade, Lévy (1993) chama de primária, diferenciando-a da oralidade secundária, na qual coexiste a escrita.

Numa sociedade oral primária, a palavra define e delimita o espaço da cultura. Ela exige proximidade espacial entre seus interlocutores limitando-se a esse espaço, passando a construir sua cultura baseada na memória, principalmente a auditiva. Porém, a memória humana, mesmo com suas redes de associações e representações, está longe de possuir as características de um dispositivo ideal para armazenamento e recuperação de informações. Para garantir a lembrança das representações consideradas essenciais na memória dos homens e na cultura, tais sociedades desenvolveram estratégias baseadas, sobretudo na repetição, na criação de mitos, na dramatização e na personificação.

Apesar de a repetição garantir a permanência da mensagem, essa podia deturpar-se ao longo das transmissões, visto as alterações sofridas em cada transmissão, como aponta Lévy (1993, p.84). “pois a transmissão também é sempre recriação”.

O surgimento da escrita fez com que os dados das mensagens fossem mantidos, tornando-se um novo momento para a civilização. Trouxe uma revolução ao processo comunicativo. A palavra oral e suas mensagens só podiam ser armazenadas na memória dos indivíduos e todos os elementos da comunicação – emissor, mensagem e receptor – encontravam-se mergulhados nas mesmas circunstâncias. Porém, com a linguagem escrita, comunicador e leitor não mais precisam estar inseridos num mesmo contexto de espaço e tempo, podendo estar defasados em muitos anos e até séculos. Isso faz com que a escrita permita que as informações sejam preservadas e divulgadas com maior facilidade, mas também admite todos os riscos de mal-entendidos e perdas que a distância temporal e que a diferença de contexto da mensagem escrita para a mensagem lida podem provocar.

O sentido emerge e se constrói no contexto, é sempre local, datado, transitório. A cada instante, um novo comentário, uma nova interpretação, um novo desenvolvimento podem modificar o sentido que havíamos dado a uma proposição (por exemplo) quando ela foi emitida (LÉVY, 1999, p. 22).

Dessa maneira, é percebido que uma tecnologia da inteligência não suprime a outra, porém, a amplia.

Nos tempos atuais, marcados pela presença massiva das tecnologias digitais, a terceira forma de apropriação do conhecimento se dá por meio dos recursos eletrônicos de comunicação e informação. A linguagem digital é marcada presença das diversas mídias (textos, sons, imagens e movimento) e pela criação dos hipertextos, organizados de forma não linear, permitindo que o receptor crie sua linha de leitura conforme associações e interesses.

Na interface da escrita (...) a página é a unidade de dobra elementar do texto. A dobradura do códex é uniforme, calibrada, numerada. Os sinais de pontuação, as separações de capítulos e de parágrafos, esses pequenos amarrotados ou marcas de dobras, não têm, por assim dizer, nada além de uma existência lógica, já que não são talhados na própria matéria do livro. O hipertexto informatizado, em compensação, permite todas as dobras inimagináveis: dez mil signos ou somente cinquenta redobrados atrás de uma palavra ou ícone, encaixes complicados e variáveis, adaptáveis pelo leitor. (...) Ao ritmo regular da página se sucede o movimento perpétuo de dobramento e desdobramento de um texto caleidoscópico. (LÉVY, 1993, p. 41).

Nesse contexto, a interatividade é tida como característica inseparável do hipertexto, caberá ao hiperleitor escolher o caminho a ser percorrido no final da leitura, por meio dos *links*. Sendo assim, o caminho que um hiperleitor fará, raramente será explorado da mesma maneira que outro. O leitor organiza suas conexões e “cria” um novo texto. Lévy (1996, p. 46) complementa essa ideia ao avaliar que “todo aquele que participa da estruturação do hipertexto, do traçado pontilhado das possíveis dobras do sentido, já é um leitor”, portanto, no hipertexto “a escrita e a leitura trocam de papéis”.

Dessa maneira, é percebido que as tecnologias de inteligência estão intrinsecamente ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e que o advento da tecnologia digital fez com que fosse criado um novo paradigma de ensino, o ensino por meio de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), por meio da EAD, e que a EAD possui características distintas do ensino presencial. Portanto, faz-se necessária a compressão da diferença da EAD para o ensino presencial, levando-se em consideração o uso das novas tecnologias.

2.4.2 EAD e Ensino Presencial: Diferenças e semelhanças no processo de ensino-aprendizagem

Kenski (2010) é uma autora que destaca semelhanças e diferenças entre o ensino presencial e a distância e utiliza-se do termo “Ensino a Distância” ao invés de “Educação a Distância”, pois para a autora, existe uma distinção entre os termos Educação e Ensino.

A Educação, para Kenski (2010) é algo imenso e muito complexo, abrangendo todos os momentos do ser, sendo esses conscientes ou inconscientes, em todos os momentos de sua vida, já o ensino remete a um momento restrito que o indivíduo se dedica ao estudo, sendo ele em ambientes formais ou não-formais de ensino.

A título de informação, o termo ‘EAD’, neste trabalho, foi entendido como ‘Educação a Distância’ e não ‘Ensino a Distância’ pelo fato de que o projeto pedagógico do Instituto Federal pesquisado usa o termo ‘EAD’ referindo-se a Educação a Distância.

Ao abordar sobre as diferenças e semelhanças entre a modalidade presencial e a distância, fez-se necessário, em um primeiro momento, diferenciar os tipos de tecnologia, haja vista que o conceito de tecnologia, abordado por Lévy (1996) é amplo e engloba mais de um tipo de tecnologia.

Ao falar em tecnologia, Kenski (2010) desmistifica o conhecimento popular defendendo a ideia de ser comum ouvir-se dizer que “na atualidade, a tecnologia invade nosso cotidiano”.

Esse pensamento de “invasão” da tecnologia faz com que as pessoas remetam à tecnologia como algo apontado em romances e ficções onde há a oposição entre ‘homem’ e ‘máquina’. Visto dessa maneira, o conceito de tecnologia passa a ser algo negativo, ameaçador e perigoso.

Tecnologia, no entanto, não significa exatamente isso (...) As tecnologias estão tão próximas e presentes, que nem percebemos mais que não são coisas naturais (...) Ao conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade nós chamamos de “tecnologia” (KENSKI, 2010, p. 18).

Kenski enfatiza que para lidar com determinados tipos de tecnologia são exigidas técnicas, que são habilidades especiais para executar ou fazer algo e que essas técnicas variam de acordo com as tecnologias aplicadas. Tecnologias mais complexas requerem técnicas mais elaboradas. “Quando falamos da maneira como utilizamos cada ferramenta para realizar determinada ação referimo-nos à *técnica*. A *tecnologia* é o conjunto de tudo isso: as ferramentas e as técnicas que correspondem aos usos que lhes destinamos, em cada época” (2010, p. 19).

Para a autora, a evolução tecnológica não deve ser restringida apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos, pois ela altera pensamentos. A ampliação e a banalização do uso de determinada tecnologia irão se impor à cultura existente, transformando, assim, o comportamento individual e social. “O homem transita culturalmente mediado pelas tecnologias que lhe são contemporâneas. Elas transformam suas maneiras de pensar, sentir, agir. Mudam também suas formas de se comunicar e de adquirir conhecimentos” (KENSKI, 2010, p.21).

As tecnologias não são feitas somente de produtos e equipamentos. Levy (1993) em seu livro “Tecnologias da Inteligência”, também citado por Kenski (2010), aponta três tipos de tecnologias criadas pelos homens como maneira de avançar no conhecimento e aprender mais, são exemplos: a linguagem oral, a escrita e a linguagem digital.

Articuladas às tecnologias da inteligência nós temos as “tecnologias de comunicação e informação” que, por meio de seus suportes (mídias, como o jornal, o rádio, a televisão...), realizam o acesso, a veiculação das informações e todas as demais formas de ação comunicativa, em todo o mundo (KENSKI, 2010, p. 21).

A autora aponta a interação que ocorre entre as mídias e as pessoas. As mídias são capazes de comunicarem-se “com as capacidades perceptivas, emocionais, cognitivas, intuitivas e comunicativas das pessoas” (KENSKI, 2010, p. 22). Essas novas tecnologias de informação e comunicação (TICs), são caracterizadas como midiáticas, ou seja, sua função vai além a de um simples suporte, pois interferem em todo nosso cotidiano, seja na maneira de pensar, sentir, agir e de relacionar socialmente e adquirir conhecimentos. Kenski advoga que as TICs criam uma nova cultura e um novo modelo de sociedade.

Para que haja a democratização ao acesso desses novos produtos tecnológicos que, a cada instante, se atualizam, é necessário o investimento em políticas educacionais e econômicas. Como as tecnologias estão permanentemente em mudança, o estado permanente de aprendizagem é consequência natural do momento social e tecnológico que vivemos (KENSKI, 2010, p. 26).

Essas alterações constantes nas TICs refletem-se sobre as tradicionais formas de pensar e fazer educação, por isso, devendo a sociedade estar aberta para esse novo tipo de educação.

As novas mudanças tecnológicas não somente afetam nossa vida cotidiana, mas todas nossas ações, maneira de pensar e, como aponta Kenski (2010, p. 29), no caso particular da educação, o modo de trabalhar com atividades educacionais.

As velozes transformações tecnológicas da atualidade impõe novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender. É preciso estar em permanente estado de aprendizagem e adaptação ao novo (...) múltiplas são as agências que apresentam informações e conhecimentos a que se pode ter acesso, sem a obrigatoriedade de deslocamentos físicos até as instituições tradicionais de ensino para aprender. Escolas virtuais oferecem vários tipos de ensinamentos on-line, além das inúmeras possibilidades de estar informado por meio das interações com todos os tipos de tecnologias (KENSKI, 2010, p. 30).

Em épocas anteriores, os alunos precisavam deslocar-se aos ambientes formais de ensino para aprender: o ambiente educacional era situado no tempo e no espaço. A era digital modificou essa forma de aprendizagem: o aluno tem acesso ao conhecimento disponível na rede por meio de uma conexão que pode ser obtida em qualquer local.

Essas múltiplas possibilidades de acesso à informação, permitidas pelas novas tecnologias, viabilizam o aparecimento das escolas virtuais de ensino à distância para todos os níveis e todos os assuntos.

A forma escrita de apreensão do conhecimento é a que prevalece em nossas culturas letradas, mas a linguagem oral ainda é a que predomina em todas as formas comunicativas vivenciais. Em meio a elas, e utilizando-se de ambas, o estilo digital de apreensão de conhecimentos é ainda incipiente, mas sua proliferação é veloz. O estilo digital engendra, obrigatoriamente, não apenas o uso de novos equipamentos para a produção e a apreensão de conhecimentos, mas também novos comportamentos de aprendizagem, novas racionalidades, novos estímulos perceptivos (KENSKI, 2010, p.33).

A apreensão do conhecimento, na perspectiva das novas TICs, ao ser exposta como nova possibilidade de ensino exige que, em termos metodológicos, também se oriente a prática docente com base em uma nova lógica, que deva ser baseada na exploração de novos tipos de raciocínios.

Esses novos tipos de raciocínio devem proporcionar diversas possibilidades de reflexões, estimulando novas relações entre áreas de conhecimento que aparentemente eram distintas, nesse caso, Kenski (2010) aponta a necessidade de uma interdisciplinaridade para o uso do ensino por meio dessas novas tecnologias.

Nessa nova abordagem devem ser alterados, principalmente, os procedimentos didáticos. “É preciso que o professor, antes de tudo, posicione-se não mais como detentor do monopólio do saber, mas como um parceiro” (KENSKI, 2010, p. 46).

Kenski (2010, p. 46) aponta que nessa metodologia diferenciada, a dinâmica da sala de aula presencial, em que alunos e professores se encontram fisicamente presentes, também se altera, já que o ensino será construído em um ambiente virtual: “As atividades didáticas orientam-se para privilegiar o trabalho em equipe, em que o professor passa a ser um dos membros participantes”.

Guarezi e Matos (2009) fazem um levantamento das principais diferenças entre o ensino presencial e o ensino a distância, porém, deixam explícito o ensino bimodal, ou seja, o ensino semipresencial, o qual possui as duas características: aulas presenciais e aulas a distância.

Ainda segundo as autoras, a EAD caracteriza-se pela separação física entre professor e aluno e o que definirá a diferenciação entre cada modalidade de ensino será o tempo médio que os alunos empregam para cada tipo de comunicação (presencial ou a distância).

Portanto, a EAD é caracterizada como o ensino em AVA (Ambientes Virtuais de Aprendizagem) e um de seus principais desafios é fazer com que o aluno não se sinta solitário em seu processo de ensino-aprendizagem, na medida em que o fortalecimento dos vínculos é um desafio para as instituições que possuem esse modelo de ensino.

O modelo a distância, hoje, principalmente com as possibilidades de internet, tem priorizado, em suas metodologias, a comunicação de diversas formas (...) Ao articular um bom processo de comunicação as barreiras espaço-temporais serão minimizadas, bem como o aprendiz se sentirá menos solitário. Haverá, ainda, o estímulo de um processo de ensino-aprendizagem colaborativo (GUAREZI, MATOS, 2009, p. 90).

Para tanto, as autoras apontam que é necessário, além de uma proposta adequada, onde não se deva transcrever a mesma proposta do modelo presencial e, sim, pensar e montar seu projeto pedagógico para o modelo a distância, é preciso associar esse modelo a uma equipe de profissionais capacitados, qualificados, e que trabalhem de forma integrada e colaborativa. É preciso que em cursos a distância participem agentes da área pedagógica, tecnológica e administrativa e que todos esses integrantes que se envolvam com essa modalidade tenham conhecimentos em EAD, pois esses conhecimentos tendem a contribuir para a realização de trabalhos e a facilitação das interrelações, promovendo aos envolvidos uma visão geral dos processos desse modelo de ensino.

Outro ponto abordado nessa modalidade a distância que a difere do ensino presencial é o conceito de interação.

Para Kenski (2010), os processos de interação e comunicação são inerentes ao ato de ensinar. Na EAD, o processo de interação ocorre mediatizado pelas novas tecnologias, por meio das ferramentas síncronas e assíncronas.

O processo interativo mediatizado propiciado pelas tecnologias interativas síncronas (chat, teleconferência, videoconferência) e assíncronas (e-mail, listas de discussões, fóruns, comunidades de práticas), e as possibilidades de ações pautadas na interatividade (jogos interativos, simuladores) (...) estão revolucionando o conceito de distância e de possibilidades de comunicação. Tanto a possibilidade de interação como de interatividade, pautadas em uma proposta pedagógica adequada, estão revolucionando o processo de ensino-aprendizagem. Estudar a distância não significa mais estudo individualizado e solitário. O aspecto essencial não é mais a distância física e, sim, um redimensionamento do espaço temporal no processo de ensino-aprendizagem (GUAREZI, MATOS, 2009, p. 92-93).

Além de serem observados os fatores que influenciarão a compreensão e a retenção de informações por parte do aluno da modalidade EAD, é necessário que se estabeleça um bom processo de relacionamento entre os atores no ambiente virtual de aprendizagem. A distância pode ter a noção de ser diminuída com base em sentimentos de colaboração e afetividade tecidos por intermédio de uma boa comunicação, sempre tendo em vista que o aluno é a parte central no processo de ensino-aprendizagem.

2.5 O desenvolvimento de competências profissionais no Ensino Técnico

Segundo documento base da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, do MEC, a educação profissional no Brasil tem sua origem dentro de uma perspectiva assistencialista e teve seus primeiros modelos a partir de 1809, com a criação do Colégio das Fábricas (BRASIL, 2007).

Somente no início do século XX, em 1909, foi criada a primeira Escola de Aprendizizes Artífices e mais 19 foram instaladas em 1910.

O processo de industrialização e de modernização, ocorrido durante o primeiro quinquênio do anos 1900, exigiu um posicionamento mais efetivo dos dirigentes do país em relação à Educação, e como parte das respostas às demandas foram promulgados uma série de Decretos-Lei, conhecidos como ‘Leis Orgânicas da Educação Nacional’ a fim de normatizar a educação nacional.

Esse esforço governamental evidencia a importância que passou a ter a educação dentro do país e, em especial, a educação profissional, pois foram definidas leis específicas para a formação profissional em cada ramo da economia e para a formação de professores em nível médio (BRASIL, 2007, p. 12).

A educação profissional no Brasil compreende os cursos técnicos, de nível médio, e os cursos tecnológicos. No ensino público federal, essa modalidade de ensino é ministrada por meio da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, composta pelos: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Centros Federais de Educação Tecnológica; Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e pela Universidade Tecnológica Federal.

Para Pereira et. al (2009), considera-se cada vez mais significativa a contribuição da educação para o desenvolvimento, além do papel de transmissora de cultura, ela promove inovação e aceleração do progresso social.

Os autores destacam que o ensino técnico deve ser utilitário, mas não pode deixar de desenvolver o lado cidadão dos educandos. Sua finalidade não deve ser somente focada na preparação do aluno para o mercado de trabalho, mas deve promover uma formação polivalente que amplia a capacidade de observação, síntese e reflexão, estabelecendo melhores relações interpessoais (PEREIRA et al, 2009).

Por tal fato, faz-se necessária a constante revisão dos currículos no ensino técnico, aliando prática à teoria, e buscando equilíbrio entre o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento pessoal.

As escolas técnicas federais, por sua vez, apresentam um equilíbrio entre as disciplinas de formação geral e o conjunto estritamente técnico, com carga horária para estágio nas empresas. Elas se preocupam com a formação geral, para uma melhor compreensão de mundo e possuem instalações adequadas aos tipos de cursos que oferecem e especialistas de ensino para cuidar da parte pedagógica, pois é privilegiada orçamentariamente (PEREIRA et al, 2009, p. 6).

No que se diz respeito ao desenvolvimento de habilidades e competências das escolas que oferecem o Ensino Técnico, esses estão vinculados à demanda local, ou seja, postos de trabalho oferecidos na região onde a instituição de ensino está inserida.

O conceito de competência pode ter múltiplos significados. Neste trabalho a definição do termo foi utilizada segundo Perrenoud (1999, p. 7): “capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a ele”.

Para o autor, no enfrentamento de situações, é necessário colocar em ação e sinergia vários recursos cognitivos complementares, dentre eles estão os conhecimentos.

Há ainda, uma distinção entre os termos ‘competência’ e ‘habilidade’. Enquanto a competência mobiliza um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações), a habilidade é uma “inteligência capitalizada”, sequência de modos operatórios, de analogias, de intuições, de deduções que fazem parte da rotina e se tornam esquemas mentais (PERRENOUD, 1999).

Deve-se levar em consideração que na Educação, o desenvolvimento de competências é necessário tanto para quem aprende quanto para quem ensina.

Perrenoud (2001) ainda destaca que atualmente existem cerca de 50 competências cruciais na profissão do educador e que podem ser divididas em 10 grandes famílias:

1. Organizar e estimular situações de aprendizagem;
2. Gerar a progressão das aprendizagens;
3. Conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam;
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e no trabalho;
5. Trabalhar em equipe;
6. Participar da gestão da escola;
7. Informar e envolver os pais;
8. Utilizar novas tecnologias;

9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
10. Gerar sua própria formação contínua.

No que tange às competências que os alunos devem ter adquirido ao terminar a escola, Perrenoud *apud* Gentile e Bencini (2000) aponta que é uma escolha da sociedade, que deve ser baseada em um conhecimento amplo e atualizado das práticas sociais:

Para elaborar um conjunto de competências, não basta nomear uma comissão de redação (...) A descrição de competências deve partir da análise de situações, da ação, e disso derivar conhecimentos. Há uma tendência em ir rápido demais em todos os países que se lançam na elaboração de programas sem dedicar tempo em observar as práticas sociais, identificando situações nas quais as pessoas são e serão verdadeiramente confrontadas (PERRENOUD *apud* Gentile e Bencini, 2000).

Perrenoud citado por Gentile e Bencini (2010) elencou oito categorias para identificar as competências fundamentais para a autonomia das pessoas, sendo essas:

1. Saber identificar, avaliar e valorizar suas possibilidades, seus direitos, seus limites e suas necessidades;
2. Saber formar e conduzir projetos e desenvolver estratégias, individualmente ou em grupo;
3. Saber analisar situações, relações e campos de força de forma sistêmica;
4. Saber cooperar, agir em sinergia, participar de uma atividade coletiva e partilhar liderança;
5. Saber construir e estimular organizações e sistemas de ação coletiva do tipo democrático;
6. Saber gerenciar e superar conflitos;
7. Saber conviver com regras, servir-se delas e elaborá-las;
8. Saber construir normas negociadas de convivência que superem diferenças culturais.

Segundo Pereira et. al (2009), a conceituação de competência profissional tem variado conforme o contexto histórico-econômico e a organização do trabalho. É necessário, portanto, haver uma flexibilização de currículos para que os mesmos possam contemplar a competência profissional que atenda às atuais demandas de trabalho e relações pessoais.

A opção pelo uso de “módulos” pelos cursos técnicos profissionalizantes é uma concepção pedagógica focada no aluno e tem por objetivos a formação para o mercado de

trabalho, a requalificação profissional e, ainda, a implementação de políticas de emprego e renda (PEREIRA et al, 2009).

Para Rehem (2009) aprender uma profissão está relacionado, diretamente com o complexo, portanto os saberes devem estar associados e contextualizados para que não ocorra uma visão fragmentada da realidade.

Para a nova educação profissional, portanto, não bastam conteúdos. Os saberes necessários inscrevem-se no desenvolvimento das aptidões gerais, embasadas não apenas na cultura científica e tecnológica, mas no integrar-se em uma cultura das humanidades – que contribua para desenvolver o saber pensar sistêmica e reflexivamente, favorecendo a integração pessoal dos conhecimentos (...) Para tanto, os currículos formativos mais sintonizados com a contemporaneidade privilegiam a integração (e a inter, a multi e a transdisciplinaridade) em oposição à fragmentação curricular (REHEM, 2009, p. 64).

O desenvolvimento de competências, pautado nas ideias dos autores, evidencia a necessidade da integração entre os aspectos sociais e profissionais. O currículo da educação profissional deve salientar a formação para a sociedade, o que vai muito além da formação somente para o mercado de trabalho. É necessário formar para o convívio, ressaltando aspectos interpessoais e laborais.

3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Marconi e Lakatos (2010) apresentam o método científico como o conjunto de atividades organizadas de maneira ordenada e racional, que permitem a segurança e economia para se alcançarem os objetivos propostos. Nesse pensamento, Appolinário (2006) explica que o método é, portanto, um procedimento, conjunto de passos que se deve tomar para atingir determinado objetivo.

A ciência tem como objetivo fundamental chegar à veracidade dos fatos. Nesse sentido não se distingue de outras formas de conhecimento. O que torna, porém o conhecimento científico distinto dos demais é que tem como característica fundamental sua verificabilidade. Para que um conhecimento possa ser considerado científico, torna-se necessário identificar as operações mentais e técnicas que possibilitam a sua verificação. Ou, em outras palavras, determinar o método que possibilitou chegar a esse conhecimento (GIL, 2008, p. 8).

A partir da definição de método, apresenta-se nesse capítulo o percurso metodológico utilizado sob a finalidade de atingir os objetivos propostos. Para tanto foi descrito o tipo de pesquisa, a população e amostra do estudo, os instrumentos e os planos de coleta e análise dos dados.

3.1 Tipo de Pesquisa

Andersen-Egg apresenta pesquisa básica como “aquela que procura o progresso científico, a ampliação de conhecimentos teóricos, sem a preocupação de utiliza-los na prática [...] Tem por meta o conhecimento pelo conhecimento” (*apud* MARCONI; LAKATOS, 1996, p. 19).

Quanto à abordagem do problema, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, pois pretendeu-se averiguar a relação da realidade com o objeto a ser estudado.

Como a pesquisa tem como foco principal a investigação do processo ensino do aluno de um Curso Técnico em Administração considerando os recursos e práticas metodológicas da Educação a Distância, além de tentar compreender o contexto e o processo de ensino por meio das TICs, através da visão da equipe técnica desse curso técnico do Instituto Federal de Educação, a abordagem qualitativa, como apontado por Dalfovo, Lana e Silveira (2008) procurou descrever a complexidade do problema, fazendo-se necessário compreender e

classificar os processos dinâmicos vividos nesse grupo, possibilitando o entendimento das particularidades desses indivíduos.

A abordagem qualitativa “adequa-se a aprofundar a complexidade de fenômenos, fatos e processos particulares e específicos de grupos mais ou menos delimitados em extensão e capazes de serem abrangidos intensamente” (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 247).

Lüdke e André (1986) apontam que nas pesquisas qualitativas em educação há sempre uma tentativa de capturar as perspectivas dos participantes, ou seja, a maneira como encaram as questões que estão sendo focalizadas.

No que se refere à classificação da pesquisa segundo seus objetivos, esta se caracteriza como pesquisa social exploratória e descritiva porque se considerou, principalmente, investigar o processo de ensino técnico profissionalizante na ótica da equipe técnica desse curso Técnico em Administração considerando os recursos e práticas desenvolvidas por meio da Educação a Distância.

Como aponta Gil (2008), a pesquisa exploratória tem o objetivo de proporcionar maior familiaridade com o problema, com a finalidade de torna-lo mais explícito ou de construir hipóteses.

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores (...) são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Esse tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis (GIL, 2008, p. 27).

A pesquisa também pode ser caracterizada como descritiva. Esse tipo de pesquisa tem como objetivo principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno. Para o autor:

As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. São também as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais, empresas comerciais, partidos políticos, etc. (GIL, 2008, p. 28).

O método de delineamento utilizado, levando em consideração o tipo de pesquisa, a abordagem teórica, as técnicas de coleta e a análise de dados, foi o Estudo de Caso. “Os estudos de casos representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o

foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real”. (YIN, 2001, p. 19).

Nesse mesmo pensamento, Yin (2001) aponta que a primeira e mais importante condição para se diferenciar as várias estratégias de pesquisa é identificar nela o tipo de questão que está sendo apresentada e que é provável que questões iniciadas com “como” e por que” estimulem o uso do estudo de caso.

Para realizar um bom Estudo de Caso, Yin (2001) assinala algumas habilidades desejáveis por parte do pesquisador: pessoa capaz de fazer boas perguntas e interpretar as respostas; boa ouvinte, não sendo enganada por seus próprios preconceitos e ideologias; capaz de ser adaptável e flexível; ter noção clara das questões que estão sendo estudadas e imparcial em relação a noções preconcebidas.

A pesquisa também caracteriza-se como documental. A pesquisa documental para Gil (2008) é a busca de informações disponíveis em documentos de diversas fontes: arquivos públicos, documentos oficiais, imprensa e arquivos privados, dentre outros materiais. Para essa pesquisa foram utilizados documentos oficiais como Leis, Resoluções, Pareceres, Decretos do governo brasileiro, bem como relatórios de gestão desse IFE, bem como o próprio Projeto Pedagógico da instituição, além de documentos como os referenciais de qualidade para educação a distância, do Ministério da Educação.

A pesquisa documental foi realizada em concomitância com a pesquisa bibliográfica sobre o assunto, com a intenção de explorar o que já foi publicado a respeito. O levantamento foi realizado com o intuito de obter informações sobre as produções científicas na área nos últimos anos e está exposto no subitem denominado Panorama das pesquisas sobre Educação à Distância.

3.2 População e Amostra

A pesquisa foi realizada considerando uma população de 54 indivíduos, pertencentes a equipe técnica do Curso Técnico em Administração, na modalidade de Educação à Distância do sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil), de um *campus* de um Instituto Federal de Educação, na cidade de Caraguatatuba, localizada na região do Litoral Norte do estado de São Paulo.

A equipe técnica é responsável pela parte pedagógica do curso e incluem coordenações, professores formadores, professores conteudistas e tutores virtuais, totalizando 54 indivíduos atuantes durante o segundo semestre de 2014, quando ocorreu o levantamento dos dados.

Atrelados a esse *campus*, encontravam-se, até outubro de 2014, 17 pólos de ensino, nas cidades de Araraquara, Araras, Barretos, Boituva, Capivari, Diadema, Franca, Guaratinguetá, Guarulhos, Itapetininga, Itapevi, São João da Boa Vista, São José dos Campos, São José do Rio Preto, Serrana, Tarumã e Votuporanga.

Marconi e Lakatos entendem amostra como “uma porção ou parcela, convenientemente selecionada do universo (população); é um subconjunto do universo” (1996, p. 37).

Para a obtenção dos dados da pesquisa, a amostra com 15 participantes foi selecionada pelo critério de saturação. Bocchi, Juliani e Spiri (2008) explicam que segundo Mayan, a finalidade na amostra qualitativa é de compreender o fenômeno de interesse. As autoras expõem que as investigações qualitativas dependem de amostras selecionadas propositalmente.

A seleção intencional estabelecida por saturação é considerada representativa quando a entrevista ou a observação não acrescenta nada ao que já se conhece sobre o fenômeno ou categoria investigado (saturação teórica), suas propriedades e suas relações com outras categorias (THIRY-CHERQUES, 2009, p. 22).

Segundo Glaser e Strauss citados por Thiry-Cherques (2009), a noção fundamental para saturação teórica é quando nenhum dado adicional é encontrado que possibilite ao pesquisador acrescentar propriedades a uma categoria, isto acontece quando o pesquisador torna-se empiricamente confiante da saturação da categoria.

Sendo assim, definiu-se como critério de participação nessa pesquisa: 1) Pertencer a equipe técnica do Curso de Administração, na modalidade de EAD, do IFE, *campus* Caraguatatuba; 2) Atuar na função de coordenação, docência ou tutoria, a partir de 2009, ano que o curso foi implantado; 3) Estar exercendo suas funções na EAD desse curso em específico, no segundo semestre de 2014; 4) Estar atuando nas funções acima citadas há pelo menos um semestre; 5) Ter disponibilidade para participação na pesquisa.

Todas as entrevistas ocorreram no *campus* deste Instituto Federal de Educação, na cidade de Caraguatatuba/SP.

3.3 Instrumentos

Conforme instrumental (Apêndice III) a coleta de dados ocorreu por meio da técnica da entrevista semiestruturada com a equipe técnica do Curso Técnico em Administração do *campus* Caraguatatuba desse IFE em questão. Como apontam Marconi e Lakatos (2010), a entrevista possibilita a obtenção de dados que não se encontram nas fontes documentais e que podem ser relevantes para o estudo.

A entrevista semiestruturada necessita de perguntas básicas e principais para que se atinjam os objetivos da pesquisa (TRIVIÑOS, MANZINI *apud* MANZINI, 2004).

Há certa preocupação com pesquisas desenvolvidas na área da Educação e da Educação Especial que utilizam da técnica da entrevista como forma de coletar informações. Dentre os cuidados que se deve tomar, Manzini (2004) enumera: 1) cuidados quanto à linguagem; 2) cuidados quanto à forma das perguntas; e 3) cuidados quanto à sequência da pergunta nos roteiros.

3.4 Procedimento de Coleta de Dados

Logo após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade de Taubaté (Anexo B), foi realizado o contato com a direção geral do *campus* Caraguatatuba desse Instituto Federal de Educação, solicitando autorização para realização da entrevista com a equipe técnica do Curso Técnico em Administração, na modalidade de EAD.

O contato foi realizado por meio de ofício próprio (Apêndice I) e termo de autorização da instituição (Apêndice II).

Para os participantes da pesquisa foi solicitada a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em duas vias (Anexo A). Foi garantido o sigilo de sua identidade e, também, que o questionado/entrevistado poderá retirar o consentimento a qualquer tempo.

Os dados qualitativos foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas (Apêndice IV), com a equipe técnica, durante os meses de outubro a dezembro de 2014 e janeiro e fevereiro de 2015.

Os sujeitos foram abordados no mês de outubro e encaixados em horários e dias diferentes, de acordo com suas disponibilidades. Houve boa receptividade junto aos sujeitos abordados para a realização das entrevistas.

As entrevistas foram gravadas em áudio, posteriormente transcritas para o papel e serão destruídas após um período de cinco anos.

A primeira parte das entrevistas consta da identificação da equipe técnica do curso, com dados como: profissão, área de atuação, tempo de atuação no Curso Técnico em Administração, modalidade a distância, função que atua dentro da EAD, sexo e grau de instrução e a segunda parte segue um roteiro norteador, com os seguintes eixos, a saber: Recursos e Práticas da Educação a Distância (Plataforma e Material Didático); Objetivos e Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração na modalidade de EAD; Ação e Função dos sujeitos da Educação a Distância; Impressões sobre o Ensino Técnico na Educação a Distância; Informações Complementares na visão do participante da pesquisa.

3.5 Procedimento de Análise de Dados

Para a análise dos dados obtidos nas entrevistas semiestruturadas, foi utilizado o método da Análise de Conteúdo.

Segundo Bardin (2009, p. 38) “a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

A organização da Análise de Conteúdo compreende três fases: 1) A pré-análise; 2) A exploração do material; e, por fim, 3) O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação (BARDIN, 2009, p.121).

A primeira fase, da pré-análise, tem por objetivo a sistematização e organização dos dados, portanto consiste na escolha do material, do reconhecimento, ou nas palavras de Bardin (2009), a leitura “flutuante”. Nessa fase ocorre o primeiro contato do pesquisador com o material, é o momento de deixar fluir impressões e orientações, de uma maneira aberta, trazendo à tona impressões que ocorreram durante a coleta do material junto aos participantes da pesquisa.

A segunda fase consiste na exploração do material a partir da codificação, classificação e categorização, é uma fase mais analítica onde o material coletado é estudado de maneira aprofundada. Neste momento, o pesquisador analisa o material orientado pelos referenciais teóricos e pelas questões de pesquisa que precisam ser respondidas.

Por último, a fase de tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação é, como o próprio nome sugere, destinada a tratar resultados brutos para que os mesmos tornem-se significativos para a pesquisa.

- 1- **Pré-análise:** a fase da organização do material, segundo Bardin (1977, p. 95), geralmente possui três missões: a escolha dos documentos, a formulação de hipóteses e dos objetivos, e a elaboração de indicadores que possam fundamentar a interpretação. Os três fatores expostos por Bardin, não seguem, necessariamente uma ordem cronológica.
- 2- **Exploração do material:** Segundo a autora, esta é a fase mais trabalhosa da análise do conteúdo, pois consiste essencialmente na codificação do material “tratar o material é codificá-lo. A codificação corresponde a uma transformação – efetuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto (BARDIN, 1977, p. 108). A codificação permite atingir uma representação de todo o conteúdo analisado e sua organização compreende três escolhas: o recorte (a escolha de unidades); a enumeração (escolha de regras de contagem) e a classificação e a agregação (escolha das categorias).
As categorias servem para classificar elementos por diferenciação e reagrupamento. Elas reúnem um grupo sob um título em razão das características comuns dos elementos e podem utilizar os seguintes critérios: semântico (temas); sintático (verbos, adjetivos); léxico (classificação das palavras segundo seu sentido) e expressivo (variações na linguagem).
- 3- **Tratamento dos resultados obtidos e interpretação:** Para Bardin (1977, p. 101) os resultados brutos são transformados em significativos e válidos. Nesse aspecto, a inferência e a interpretação surgem como técnicas para o tratamento dos resultados. A inferência leva a interpretação.

Para esta pesquisa foi selecionada, durante a exploração do material, a escolha de organização por categorias. Estas foram selecionadas de acordo com o agrupamento das respostas dos entrevistados.

Este momento foi o de maior concentração e esforço, focando sempre no tema e objetivos propostos por esta pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Perfil dos participantes da pesquisa

Visando alcançar os objetivos propostos por essa pesquisa, no que tange à análise de contexto e estratégias de ensino adotadas, por meio das TICs, junto à equipe técnica do Curso Técnico de Administração, na modalidade EAD, em consonância com as diretrizes pedagógicas, bem como a averiguação de como o tutor/professor percebe o processo de interação e transmissão de conteúdos aos alunos e sua função e atuação dentro da EAD, foi necessário traçar um perfil dos participantes dessa equipe, integrantes da rede e-Tec Brasil, atuantes durante o segundo semestre de 2014.

Para a caracterização desses participantes, foram considerados os seguintes aspectos: idade, sexo, estado civil, grau de instrução, profissão, área de atuação, tempo de atuação na docência, tempo de atuação na Educação a Distância, tempo de atuação no Curso Técnico em Administração (modalidade EAD) e a sua função no curso.

A identidade de todos os participantes foi preservada. Sendo assim, para a análise, foram utilizadas as siglas: P1, P2..., e assim por diante, para a identificação dos participantes, levando em consideração a ordem em que as entrevistas ocorreram, conforme demonstrado a seguir:

Quadro 8 – Perfil sociodemográfico dos Participantes da Pesquisa

Perfil	Idade e Sexo	Estado Civil	Grau de Instrução	Profissão	Área de Atuação	Atuação na Docência (anos)	Atuação na Docência em EAD (anos)	Atuação na Docência do Curso Técnico EAD (anos)	Função no Curso Técnico EAD
P1	56 – F	Casada	Superior	Assistente Social	Educação				Professor Formador
P2	29 – F	Solteira	Superior	Ass. em Adm.	Gestão	1,5	3	3	Tutor Virtual
P3		Casada	Superior	Professora	Educação				Coordenação
P4	32 – F	Solteira	Especialização	Pedagoga	Educação	12	2	2	Coordenação
P5	28 – F	Casada	Especialização	Professora	Educação	7	1	1	Professor Formador
P6	57 – F	Casada	Superior	Psicóloga	Educação	7	4	4	Tutor Virtual
P7	47 – F	Solteira	Mestrado	Professora	Educação	16	4	4	Tutor Virtual
P8	55 – F	Casada	Doutorado	Professora	Educação	25	4	4	Tutor Virtual
P9	71 – M	Casado	Superior	Adm.	Gestão	2	4	4	Professor Formador
P10	31 – M	Casado	Especialização	Técnico em Informática	Informática	3	5	5	Coordenação
P11	53 – F	Separada	Mestrado	Professora	Educação	25	5	5	Tutor Virtual
P12	56 – F	Casada	Superior	Técnica em Assuntos Ed.	Educação	32	6	6	Tutora Virtual
P13	49 – M	Casado	Mestrado	Professor	Educação	20	5	5	Professor Formador
P14	40 – M	Casado	Superior	Professor	Educação	10	5	5	Tutor Virtual
P15	37 – M	Casado	Doutorado	Professor	Educação	10	5	5	Tutor Virtual

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, a partir dos dados coletados no 2º semestre de 2014

O Quadro 8 caracteriza o perfil dos participantes da pesquisa. Revela que a idade entre os membros da equipe técnica é variável, sendo a maior parte dos participantes com idades entre 51 e 60 anos, do sexo feminino. Quanto ao estado civil, prevalece o número de casados, sendo 11 casados e 4 solteiros ou separados.

No que se refere ao grau de instrução dos participantes, o quadro aponta que a maioria possui Ensino Superior completo, um pré-requisito solicitado nos editais de seleção para atuação como bolsista neste curso. O Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração

prevê que os editais de seleção, capacitação e avaliação de tutores seja estabelecido junto à direção do *campus* do IFE, e, se possível, com a orientação do MEC (CEFETSP, 2007).

Porém, é válido destacar que a área de atuação dos profissionais, ainda segundo os editais anteriores, não previa que o candidato a vaga de professor/tutor possuísse formação na área correlata ao curso, no caso Administração.

No tocante à profissão de cada participante, entretanto, todos os membros da equipe técnica devem, necessariamente, ser funcionários públicos, tanto das esferas municipal, estadual ou federal, constituindo mais um pré-requisito estabelecido por meio dos editais de processos seletivos que ocorrem desde a implantação da rede e-Tec Brasil nesse IFE.

É importante ressaltar que todos os entrevistados trabalham ou já trabalharam no campus Caraguatatuba-SP desse IFE em questão, não somente como professores, mas também nas áreas de gestão, compondo o quadro de técnicos administrativos.

Outro dado aponta a falta de homogeneidade no que se diz respeito à área de atuação dos participantes. Pode-se propor que essa homogeneidade não exista pelo fato que os editais pelos quais essa equipe técnica foi selecionada não revelam a necessidade de os membros sejam formados em áreas correlatas à Administração, mas somente experiências em atuação nestas áreas. Sendo assim, os profissionais que trabalham com esse curso, em específico, não possuem somente uma determinada formação. É perceptível, ainda, que a maioria dos participantes atua na área da Educação.

Quanto ao tempo de atuação na docência, disposto em anos, o quadro revela que esse tempo é bem variável, considerando que os profissionais que atuam na EAD dentro desse curso foram aprovados por meio de diferentes processos seletivos ocorridos desde a implantação desse Curso Técnico em Administração, em 2007.

É válido ressaltar que, conforme os editais passados é pré-requisito para a admissão, a atuação do profissional na docência, exigindo-se a experiência mínima de um ano no magistério em instituições formais de educação de nível fundamental, médio, técnico ou superior, ou a vinculação a programa de pós-graduação de mestrado ou doutorado (BRASIL, 2006).

A experiência na EAD não era um pré-requisito para a seleção de candidatos, mas um item tido como “desejável” nos processos seletivos, bem como o domínio das Tecnologias de Informação e Comunicação, por meio do uso de computadores e recursos de informática, como planilhas, processadores de texto, internet, e-mails, fóruns, chats e, também experiência com Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).

Outro dado importante revelado por meio do levantamento do perfil dos participantes é de que 100% desses profissionais iniciaram suas atividades na modalidade de Ensino a Distância por meio da rede e-Tec Brasil. Tal fato pode ser observado por meio do tempo de atuação na Educação a Distância e o tempo de atuação no Curso Técnico de Administração, na modalidade EAD.

O quadro também aponta a função desses participantes no Curso Técnico em Administração, na modalidade a distância, sendo que 3 participantes eram da Coordenação, 4 atuavam como Professores Formadores e 8 como Tutores Virtuais.

Por meio do disposto no quadro sociodemográfico à respeito dos 15 participantes da pesquisa, membros da equipe técnica do Curso Técnico em Administração, na modalidade EAD, atuantes durante o segundo semestre de 2014, podemos concluir que trata-se de uma maioria feminina (10 mulheres e 5 homens), com idades variadas (28 a 71 anos), onde as áreas de formação de cada participante não somente contemplam a área de Administração.

Quanto ao tempo de atuação na docência, o quadro aponta que é variável (entre 1,5 a 32 anos) e que o período de atuação no Curso Técnico em Administração, da modalidade EAD deste campus é o mesmo da experiência de atuação na docência em EAD, reafirmando que os profissionais iniciaram suas atividades com a EAD por meio deste curso.

4.2 Análise por Eixos

Após a caracterização do perfil dos participantes das entrevistas, esta pesquisa buscou investigar o processo de formação profissional no ensino técnico a distância, considerando os recursos e práticas desenvolvidas por meio da Educação a Distância, na ótica da equipe técnica.

Foram entrevistados 15 membros da equipe técnica, dentre tutores, professores e coordenadores do Curso Técnico de Administração (EAD) desse Instituto Federal de Educação, localizado na cidade de Caraguatatuba, na região do litoral norte do estado de São Paulo.

Os eixos norteadores propostos foram: 1) Recursos e Práticas da Educação a Distância; 2) Objetivos e Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração EAD; 3) Ação e Função dos Sujeitos da Educação a Distância e 4) Impressões sobre o Ensino Técnico na Educação a Distância.

O eixo de Recursos e Práticas da Educação a Distância pretendeu entender como o curso técnico, na modalidade de Educação a Distância, contribui para o desenvolvimento de habilidades e competências no aluno, bem como levantar quais os cuidados são necessários para elaborar um material para este tipo de modalidade, levando em consideração suas especificidades.

Além do exposto acima, o eixo ainda buscou apreender a maneira com que o ambiente virtual de aprendizagem, no caso, a plataforma Moodle, atende às necessidades de interação com os alunos bem como levantar quais os procedimentos didáticos, adotados no curso, têm contribuído para o desenvolvimento do aluno.

O segundo eixo abordou sobre os Objetivos e o Projeto Pedagógico do curso técnico em Administração, na modalidade a distância, oferecido pelo *campus* Caraguatatuba do IFE. O eixo pretendeu expor as diferenças entre os currículos e a avaliação de um curso técnico à distância e um curso técnico presencial, além de entender se cada participante compreendia os objetivos principais do curso.

Ainda sobre a avaliação, o eixo procurou entender de qual maneira os participantes consideravam os resultados das avaliações dos alunos como elementos de análise para a redefinição de conteúdos e estratégias de ensino.

O terceiro eixo tratou sobre a Ação e Função dos sujeitos da Educação a Distância, procurando entender se cada participante compreendia seu papel dentro da EAD. As especificidades da função, a atuação na EAD, problemas enfrentados pela modalidade e dificuldades do dia-a-dia foram pontos importantes levantados para entender o papel dos participantes.

Além disso, o eixo procurou levantar as expectativas dos participantes quanto ao desempenho da equipe técnica em relação ao processo de ensino-aprendizagem baseado na avaliação dos alunos, bem como suscitar se há participação da equipe em cursos de atualização pedagógica e as sugestões que os participantes apontam para melhoria do processo de ensino-aprendizagem no ensino técnico à distância.

O quarto eixo abordou sobre as impressões dos participantes no ensino técnico na Educação a Distância. O eixo buscou levantar as concepções dos participantes sobre esta modalidade de ensino, bem como o que os participantes pensam sobre vantagens e desvantagens do curso técnico a distância e se, comparado ao ensino presencial, o ensino à distância exige mais comprometimento por parte do aluno.

Por último, mas já não tratado como eixo, foi aberto um espaço para àqueles participantes que quisessem complementar suas ideias sobre as questões abordadas.

Vale ressaltar que a pesquisa foi pautada nos estudos sobre a teoria sócio-histórica de Vygotsky (1996), e de autores que abordam esse autor como Oliveira (1992, 1997), Lucci (2006), e Barbosa (2012), que apontam sobre a importância da interação social para o desenvolvimento humano, bem como a introdução das TICs como parte do desenvolvimento humano, como aponta Lima (2007) e Catapan (2003), o entendimento sobre tecnologias da inteligência proposto por Lévy (1993,1999) e Kensky (2003), bem como a maneira com que as TICs têm impacto no processo de ensino-aprendizagem, apontado por Kensky (2010), Guarezi e Matos (2009) e Hack (2011).

Como será detalhado a seguir, a análise dos dados evidencia a visão dos participantes de que a Educação a Distância é uma modalidade em crescimento e que necessita de constantes adaptações e atualizações e de que, assim como no ensino presencial, o Curso Técnico também tem os objetivos de formar profissionais para o mercado. O levantamento também indica, porém que a modalidade EAD desse curso tende a atender principalmente alunos que já se encontram inseridos no mercado, diferentemente do que ocorre no ensino presencial, especificamente nesse *campus* pesquisado, onde os alunos são, em sua maioria adolescentes que cursam o ensino médio em concomitância com o ensino técnico.

Dentre os 4 eixos, por meio do levantamento de informações dos entrevistados, foi possível traçar as categorias que serão dispostas, a seguir, em tabelas para melhor visualização, apresentando os segmentos ilustrativos.

4.2.1 Eixo 1 – Recursos e Práticas da Educação a Distância

O primeiro eixo levantado junto aos sujeitos da pesquisa trata sobre os Recursos e Práticas da Educação a Distância, que aborda especificamente informações sobre plataforma utilizada (o Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle) e os materiais didáticos disponíveis.

4.2.1.1 Favorecimento do desenvolvimento de habilidades e competências

Conforme demonstrado no quadro 12, a intenção foi de levantar quais elementos favorecem o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias na formação do aluno. Dessa forma, chegou-se a criação das categorias: Qualificação do Curso, Qualificação do aluno, Formação docente e discente e Não Favorece.

Quadro 9 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos sobre o Favorecimento do desenvolvimento de habilidades e competências

CATEGORIAS	SEGMENTOS ILUSTRATIVOS	Quantidade de participantes
1. Qualificação do curso	“Ele (o curso) dá todas as condições que o curso presencial dá. Inclusive a estrutura curricular é muito parecida com a do presencial” (P3).	6
2. Qualificação do aluno	“O desenvolvimento de habilidades e competências na formação profissional técnica do aluno depende só do aluno” (P11).	2
3. Formação docente e discente	“Por meio do desenvolvimento das disciplinas na plataforma (apostilas, vídeos) bem como a participação do aluno em tarefas, fóruns e chats. Inclui-se também as intervenções dos tutores virtuais e presenciais. Ao terminar o curso os alunos elaboram um Projeto onde integram teoria e prática” (P8).	6
4. Não favorece	“[...] a forma como (o curso) é apresentado não atende à necessidade real de aprendizagem do aluno” (P5).	1

Como se pode observar, quando questionados sobre como o curso favorece o desenvolvimento de habilidades e competências na formação profissional técnica do aluno, os entrevistados têm pontos convergentes. Para a maioria, o curso apresenta dinamismo e objetividade no material didático e oferece condições que o curso presencial oferece inclusive a estrutura curricular que é muito parecida com a do curso presencial. “Então não fica nada a desejar um aluno que estuda na modalidade EAD do que um aluno que estuda no presencial, ele tem total condições de atender às expectativas do mercado” (P3).

4.2.1.2 Cuidados na Elaboração do Material Didático

Em um próximo momento da entrevista com os participantes, procurou-se levantar quais os cuidados que os mesmos percebem que deve haver na elaboração dos materiais didáticos para cursos à distância.

Neste sentido, o quadro 13 elenca 5 categorias, sendo elas: Facilidade de compreensão, Criativo, Interativo, Qualidade nas fontes e Não soube responder.

Quadro 10 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos sobre os Cuidados com o Material

CATEGORIAS	SEGMENTOS ILUSTRATIVOS	Quantidade de participantes
1. Facilidade de compreensão	“Acredito que o conteúdo abordado deve ser claro e objetivo, de fácil compreensão e visualização” (P2).	2
2. Criativo	“O material em minha opinião precisa despertar no aluno interesse em manuseá-lo, e preciso mesclar com jogos, exercícios, palavra cruzada, etc.” (P6).	3
3. Interativo	“Na aula presencial eu estou olhando pro aluno, eu faço aquela interação além do conteúdo escrito, eu tenho aquela interação no momento da dúvida do aluno, o que não ocorre no Ensino a Distância. Então esse material ele tem q ter a sensibilidade de, além de passar o conteúdo, conceitos, ele tem que ter a sensibilidade de conversar com o aluno como que se ele (professor que elabora o material) estivesse vendo ou estivesse percebendo as dúvidas que vão surgir no decorrer do desenvolvimento do conteúdo” (P3).	7

4. Qualidade nas fontes	“Procurar fontes fidedignas e da melhor qualidade” (P9).	1
5. Não soube responder	“Fica difícil eu te responder essa pergunta porque eu não sou, não atuei nesse curso como professora conteudista” (P1).	1

A pergunta seguinte questionava aos participantes quais os cuidados e especificidades que se deve tomar ao elaborar um material para um curso à distância.

Como se pode perceber pelo quadro acima, a categoria com a maior quantidade de participantes, 7 deles, ressalta a importância de um material didático interativo, visto que em um curso a distância não existe a figura presencial do tutor/professor e a interação ocorre através da plataforma.

Guarezi e Matos (2009) destacam que a construção do conhecimento na EAD deve ser pautada na interatividade. Para as autoras o processo de interação deve ter qualidade suficiente para provocar e dar sustentação ao conjunto de aprendizagens pretendidas pelos participantes.

Porém, além do material em cursos à distância ter a necessidade de ser interativo, ele deve proporcionar uma aprendizagem dinâmica, que foque no desenvolvimento de habilidades do aluno.

O P1 ressalta que como professora formadora ela somente se utiliza do material proporcionado pelo professor conteudista da disciplina, e aponta que o material utilizado não é suficiente para atender às necessidades do curso.

Os materiais que eu tenho tido contato, na minha concepção, eles precisam ser melhorados. Acho que eles estão muito resumidos, precisam ser mesmo condensados, mas esses estão muito condensados. Acho que eles precisam ser revistos e melhorados (P1).

Guarezi e Matos (2009) expõem que a EAD baseia-se em materiais didáticos que facilitem a mediatização do conhecimento, devem ser elaborados por especialistas com objetivo de favorecer uma aprendizagem eficaz. Para as autoras, há uma diferença fundamental entre a educação presencial e a EAD.

Nesse último caso, é importante que os materiais sejam preparados por equipes multidisciplinares ou transdisciplinares que incorporem nos instrumentos pedagógicos escolhidos as técnicas mais adaptadas para a autoinstrução, tendo em vista que o processo de ensino-aprendizagem deve se dar com uma pequena participação de apoios externos (GUAREZI, MATOS, 2009, p. 22).

Além da necessidade de materiais que proporcionem maior interação entre aluno/professor, aluno/plataforma, outras categorias que foram possíveis levantar com o questionamento foram: materiais com facilidade de compreensão por parte do aluno, materiais criativos e materiais com qualidades de fontes.

A categoria que abordou sobre a Facilidade de compreensão (2 participantes) aponta que além de interativo, o material deve ser de fácil leitura e fácil entendimento. Materiais densos e com linguagens inapropriadas para o nível acadêmico no qual o material é proposto desestimulam o aluno.

O material didático, na EAD, é mediatizador do conhecimento e do desenvolvimento de hábitos e atitudes de estudo sem a presença física do professor, dessa maneira, merece cuidado especial em sua elaboração, seja por meios impressos, audiovisuais ou pela própria internet (GUAREZI; MATOS, 2009).

Outro ponto levantado por 3 participantes é o da necessidade do material ser criativo, para eles, o material didático deve além de despertar a atenção, ser capaz de prendê-la e provocar interesse na aprendizagem. “O material para o curso a distância deve instigar o aluno a trabalhar por conta própria, sem necessidade de cobrança direta pelos tutores, deve ter uma didática diferenciada e deve ser muito diferente do material elaborado para ensino presencial” (P15).

Duas categorias foram levantadas com somente 1 participante em cada. O P4 foi enfático ao dizer que o material didático deve procurar fontes fidedignas para ter qualidade, já a P1 não se sentiu confortável ao responder a pergunta, pois acredita que somente os professores conteudistas, ou seja, os professores que elaboram o material, é que devem saber quais os cuidados que deve haver na elaboração de um material para um curso à distância.

A categoria com o maior número de participantes mostra que há consenso quando se diz que o material deve provocar a interação. Alguns participantes que abordaram sobre as categorias de Facilidade de compreensão do material e da Criatividade, também, em sua fala, apontaram a necessidade do material interativo.

No caso do P10, sua concepção latente apontou que o material deve ser de fácil compreensão, porém o mesmo ressaltou que é necessário provocar interação com o aluno:

Acho que o primeiro ponto é você pensar que o aluno não vai te ter a todo tempo. Eu acho que tem que ser um material bem mais auto-explicativo, com uma linguagem mais fácil, talvez ilustração não seja nem o grande problema, mas eu acho que o material tem que ser bem leve para que o aluno quando leia consiga prender a atenção, já que ele não tem ali uma pessoa mediando ele. Provoque uma interação com o aluno. O material normal foge do fator EAD eu acho que ele não serve para EAD (P10).

Os meios por si só não dão conta de propiciar um novo fazer pedagógico para que o aluno tenha interação suficiente, assim, cuidados na elaboração e na apresentação do material fazem diferença para a motivação dos estudos e trazem resultados positivos na aprendizagem, por consequência (GUAREZI; MATOS, 2009).

4.2.1.3 Adequação da Plataforma (AVA) às necessidades de interação

Outra questão levantada aos participantes fora sobre qual a maneira que a plataforma de Ambiente Virtual de Aprendizagem, no caso o Moodle, consegue atender às necessidades de interação com os alunos.

Para esse aspecto, puderam ser entendidas 4 categorias: Disponibilidade, Inadequada, Possibilidades de Adequação e Indiferente.

A categoria que trata sobre Disponibilidade aponta que os participantes creem que a plataforma dispõe de elementos suficientes para interação, já a categoria Inadequada mostra que alguns participantes pensam que a plataforma não é adequada para que haja total interação entre os atores da EAD.

Já a categoria Possibilidades de Adequação assinala que existem meios para que a plataforma se torne totalmente adequada nos aspectos interativos e a categoria Indiferente, mostra o pensamento de a interação parte somente das partes, sem a ação da plataforma.

Quadro 11 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos sobre a Adequação da Plataforma (AVA) às necessidades de interação

CATEGORIAS	SEGMENTOS ILUSTRATIVOS	Quantidade de participantes
Disponibilidade	“Todas possibilidades de interação e disponibilização de conteúdo estão disponíveis na plataforma utilizada” (P15).	8
Inadequada	“É um pouco limitada e, portanto não acredito que atenda às necessidades de todos os alunos. Os formadores devem ser treinados para serem capazes de preparar diferentes níveis de interatividade entre plataforma e aluno” (P14).	3
Possibilidades de adequação	“Ela tem bastante possibilidades de anexar recursos. A gente está caminhando nesse curso, especificamente, pra haver maior interação e não ficar só na apostila” (P4).	3
Indiferente	“A interação depende do próprio aluno e do tutor; a plataforma por si só não é nada” (P11).	1

No tocante à plataforma utilizada pela rede e-Tec Brasil, a Moodle, e a maneira com que ela atende às necessidades para a interação com os alunos, foi possível traçar quatro categorias, como exposto acima.

A maioria dos participantes da pesquisa (oito) ressaltou que a plataforma AVA possui as ferramentas básicas síncronas (chats, videoconferências) e assíncronas (fóruns de discussão, e-mail), necessárias para a interação com os alunos. Como aponta a P3 “Ela tem bastante possibilidades de anexar recursos”, mas alguns observam que o tutor/professor deve estar sempre atento às ferramentas, sempre buscando fomentar a discussão de conteúdos com os alunos.

No caso da P2, porém, foi apontado que, apesar da disponibilidade de recursos, há pouca participação por parte dos alunos. “Os recursos utilizados para interação com alunos são o chat e os fóruns de discussão. Porém, a participação dos alunos nos chats, em minha experiência, é ínfima. Nos fóruns há pouca ou nenhuma interação” (P2).

É válido ressaltar que não só basta a plataforma estar adequada às necessidades de interação com os alunos, é preciso também do constante estímulo criado pela figura do tutor virtual, como aponta o Participante 12:

Hoje em dia acho que a plataforma tem uma boa capacidade de proporcionar esta interação. Tem que ter o tutor que faz esta interação. Se o tutor simplesmente usar a plataforma de forma fria o aluno fica perdido. Ele tem que estar o tempo todo estimulando, colocando o diálogo em dia com o aluno através da plataforma. Quando o tutor quer ele consegue através da plataforma da e-Tec Brasil, esse diálogo (P12).

Vygotsky (1996), em sua abordagem socioconstrutiva, afirma que a interação social, a cultura e a linguagem são fatores importantes e exercem grande influência sobre o processo cognitivo.

Guarezi e Matos (2009) vão ao encontro das ideias desse autor ao apontar que sem a interação a aprendizagem não acontece. Eles citam Freire (1987) para definir interação: “Entende-se por interação, um processo comunicativo centrado em uma relação dialógica, horizontal, entre os pares envolvidos e a interatividade desses como objeto de conhecimento” (FREIRE *apud* GUAREZI, MATOS, 2009).

A P3 lembra que a plataforma já foi atualizada várias vezes e agora passa por um novo processo de atualização, buscando mais interatividade com o aluno, para que surja nesse aluno o sentimento de pertença, que para ela é muito importante. O espaço virtual, na visão dessa participante, deve ter ferramentas que possibilitem a troca de conhecimentos pessoais além dos conteúdos abordados nas disciplinas e também vê a necessidade de exercícios práticos por tratar-se de alunos de Curso Técnico, onde a formação do aluno é feita especificamente para o nível operacional “Então ele tem que saber fazer, não adianta ele só ler o conteúdo, ele tem que ter atividades que simulem a rotina do dia-a-dia nas empresas” (P3).

Apesar de a maioria dos participantes da pesquisa (8 deles) ter apontado que a plataforma disponibiliza ferramentas que atendam às necessidades para interação com os alunos, outros participantes acham-na inadequada ou mesmo passível de adequações.

Pela visão de três participantes formou-se a categoria Inadequada, ilustrada, no quadro 11 pelo P14. A P5 advoga que apesar de oferecer recursos, a plataforma é inadequada, pois os alunos do qual foi tutora não participavam ativamente das atividades propostas, limitando-se a plagiar respostas em fóruns e não se preocupando em construir o conhecimento coletivamente.

A categoria Possibilidades de Adequação, levantada na visão de três participantes, aponta que a plataforma necessita de ajustes para que o processo de interação ocorra de

maneira plena. A P3 advoga que a plataforma deve estar em constante mudança para que atenda as necessidades crescentes de interação, inclusive com exercícios que simulem o cotidiano empresarial, visto que o curso técnico é voltado para o nível operacional:

Essa plataforma ela foi várias vezes atualizada e nós estamos passando por um novo processo de atualização onde a gente vai ter uma plataforma mais interativa porque o aluno a distancia você deve ter um outro olhar, um olhar mais de cuidar, de fazer com que ele sinta que ele pertence a alguma coisa e não está somente na frente de uma máquina. Deve ter espaços pra trocas de conhecimento pessoal, problemas que eles têm, deve ter todo material conteudista e muitos exercícios práticos. Porque o curso técnico ele é feito especificamente para o nível operacional, então ele tem que saber fazer ele tem que ter atividades que simulem o dia-a-dia na empresa (P3).

Somente um participante formou a categoria Indiferente, o P11 aponta que a plataforma é só um meio e não tem significado se não houver iniciativas de interação por parte do tutor ou do aluno.

Sendo assim, os 14 participantes que responderam sobre a plataforma como ambiente mediatizador de aprendizagem divergiram entre 3 categorias, sendo que uma delas aponta que a plataforma disponibiliza de todas ferramentas necessárias para o processo de interação, outra ressaltando que são necessárias adequações na plataforma e outra categoria que acredita que a AVA esteja inadequada para esse processo.

4.2.1.4 Recursos e Procedimentos que favorecem o desenvolvimento do aluno

Ainda no eixo que abordou os Recursos e Práticas da Educação a Distância, foi perguntado aos participantes quais recursos e procedimentos didáticos do curso que têm favorecido o desenvolvimento do aluno.

Na visão da P1, o material disponibilizado poderia ser melhorado com a inserção de vídeo-aulas produzidas pela própria instituição de ensino:

Acho que seria importante que as vídeo-aulas fossem do próprio curso, com os professores. Nós não temos, a gente acaba aproveitando os vídeos de internet, do YouTube. Acho que o próprio professor da disciplina, o próprio tutor poderiam fazer as vídeo-aulas para poder ficar mais próximo ao aluno, melhoraria (P1).

A P3 vai ao encontro do que foi dito pela P1 sobre as vídeo-aulas serem produzidas pela própria equipe, como colocado no subitem anterior, porém, ressaltou que os vídeos de

outras fontes, como os do YouTube⁷ são importantes e têm favorecido o desenvolvimento dos alunos.

Alguns (professores formadores) utilizam as aulas do YouTube e o MEC sugere que as aulas sejam todas preparadas pelo próprio pessoal do e-Tec Brasil, isso a gente tem pretensão para 2015, mas eu sou favorável a utilizar aulas do YouTube sim, (...) porque no momento, é o material que a gente tem disponível. Desde que o (professor) formador tenha o cuidado de usar esse material com qualidade, não tem o porquê não ser usado (P3).

A P3 acredita que uma ferramenta bastante importante para o desenvolvimento do aluno é o fórum de discussões, pois leva o aluno a dissertar sobre o conteúdo apresentado naquela disciplina, além do chat temático, ferramenta síncrona, onde o tutor virtual tem a possibilidade de sanar as dúvidas do aluno no momento em que elas são apresentadas, e enfatiza que esse é o momento em que os envolvidos tem de estar atentos às dúvidas que surgem para que haja a implementação do material disponibilizado ao aluno.

Quadro 12 – Ferramentas da plataforma virtual que têm contribuído para o desenvolvimento do aluno, na visão dos participantes em relação aos Recursos e Procedimentos que favorecem o desenvolvimento do aluno

Ferramentas (síncronas e assíncronas)	Quantidade de participantes	Participantes
Fóruns	8	P1, P2, P3, P4, P5, P6, P8, P12, P14, P15
Envio de Trabalhos	6	P1, P2, P8, P11, P13, P15
Chats	5	P1, P2, P3, P6, P14, P15
Vídeo-aulas	8	P3, P4, P5, P7, P9, P10, P13, P15
Atividades com jogos	3	P4, P9, P15

De acordo com o exposto no quadro acima, pode-se perceber que, na visão dos participantes da pesquisa, os fóruns de discussão e as vídeo-aulas são as ferramentas disponibilizadas pela plataforma virtual de aprendizagem Moodle que mais têm contribuído para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos de EAD.

⁷ YouTube: site de compartilhamento de vídeos em formato digital, fundado em 2005.

Para o P12 os fóruns são interessantes pois existe a possibilidade de construção de conhecimento coletivo.

Em relação aos fóruns acho que dá mais tempo pra gente pensar, pros alunos pensarem e ao mesmo tempo ele é interativo o aluno tem a semana inteira pra postar, ele posta de manhã eu respondo a noite, aí de manhã ele entra, posta de novo e a gente vai compartilhando (P12).

Os fóruns são ferramentas assíncronas, ou seja, não são ferramentas de comunicação imediata. Para a maioria dos entrevistados essa é uma boa ferramenta, pois permite que tanto tutores quanto alunos tenham tempo para pesquisar e responder, podendo fomentar a discussão através dos comentários.

A disponibilização de vídeo-aulas também foi bastante retratada entre os participantes, sendo a escolha de 8 deles. P3 acredita que, apesar do MEC sugerir que as vídeo-aulas sejam produzidas pela própria instituição de ensino, o material encontrado no YouTube pode ser utilizado, desde que o professor formador tenha o cuidado de procurar vídeos com qualidade.

O P10 alertou sobre a existência de um estúdio de gravação no IFE para produção de vídeo-aulas para a EAD: “Existe o tal do estúdio, só que ninguém nunca usou. O estúdio está parado e ninguém usou” (P10).

Outra ferramenta apontada pelos participantes, seis deles, foi a de Envio de Trabalhos. Nesse caso, o aluno produz o trabalho em formato solicitado pelo professor formador, anexa-o na plataforma, por meio da ferramenta de envio e recebe feedbacks do tutor sobre seu desempenho.

O chat, ferramenta síncrona que permite comunicação em tempo real, foi a escolha de cinco participantes. Todos eles enxergam que o chat permite a maior interatividade entre professor e aluno, já que a troca de informações ocorre no mesmo tempo. Porém, alguns participantes em sua fala, apontaram que o chat pode não ser produtivo, como complementa o participante 12: “Não sou muito a favor do chat, porque eu acho o chat muito imediatista, os alunos vem com pressa de sair, muitos falando ao mesmo tempo, só um interlocutor, então eu acho difícil você conseguir estabelecer uma conversa que seja produtiva” (P12).

As atividades com jogos também foram outra ferramenta indicada pelos participantes (3 deles), como foi o caso do P9 que acredita que este tipo de atividade estimula a criatividade dos alunos.

Hack (2011) aponta que a oferta de ferramentas para as TICs tem aumentado consideravelmente nos últimos tempos, abrindo espaço para sua introdução dentro do processo de ensino-aprendizagem. A autora ressalta a visão de Peters (2001) de que esse material deve ser estruturado adequadamente, visando às necessidades cognitivas do aluno. O uso eficiente das diversas tecnologias e seus recursos no processo educativo deve ser discutido profundamente pela equipe que os produzirão.

A tecnologia precisa ajudar o aluno a desenvolver suas próprias estratégias de estudo, levando-o a conhecer sua estrutura e suas habilidades cognitivas, ou seja, como ele aprende melhor. A tecnologia deverá sempre ser um meio e não o fim do processo de construção de conhecimento a distância (HACK, 2011, p. 63).

Um segundo eixo trabalhado durante a pesquisa com os participantes da Equipe Técnica do curso abordou sobre os objetivos e o projeto pedagógico do Curso Técnico em Administração, na modalidade EAD, com a finalidade de se constatar se os profissionais estavam familiarizados com esse documento norteador.

4.2.2 Eixo 2 - Objetivos e Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração EAD

Este eixo da pesquisa tratou sobre os Objetivos e o Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração, na modalidade à distância, e visou analisar o contexto e as estratégias de ensino adotadas, por meio das TICs, junto à equipe técnica, em consonância com as diretrizes pedagógicas norteadoras do curso.

É válido ressaltar que essa pesquisadora teve acesso ao Projeto Pedagógico do Curso de Administração, publicado em novembro de 2007, quando aquele Instituto Federal de Educação ainda possuía o nome de Centro Federal, e os *campi* atrelados a ele eram somente unidades descentralizadas.

O projeto pedagógico foi criado para a unidade descentralizada da cidade de Sertãozinho, no interior do estado de São Paulo, sendo pensado em atender àquela demanda local, porém o curso acabou sendo gerenciado pela unidade de Caraguatatuba.

Um novo Projeto Pedagógico, com a realidade do *campus* Caraguatatuba estava previsto para ser implantado no segundo semestre de 2015, de acordo com a P3, que faz parte da coordenação do curso.

Ele (o curso) vai ter uma reengenharia. O novo (projeto pedagógico) já veio, já passou pelo Conselho Superior e veio para ser readequado, mas ele já tem uma pré-aprovação. A gente pretende (implantar) em 2015, mas provavelmente não será no primeiro semestre porque todo o material didático terá que ser reconstruído em cima dessa nova estrutura curricular (P3).

O eixo 2 foi levantado pois constatou-se a necessidade em saber se os atores da pesquisa conhecem e estão familiarizados com o projeto pedagógico e os objetivos do curso.

Para tanto, os participantes foram questionados sobre a diferença entre currículos e avaliação de cursos presencial e EAD, os objetivos principais do curso técnico em Administração na modalidade à distância e a maneira na qual consideram os resultados obtidos na avaliação do aluno como elementos de análise para a redefinição de conteúdos e estratégias de ensino.

4.2.2.1 Diferenças entre a modalidade EAD e a presencial

A pergunta que abordou sobre a diferença entre os currículos e a avaliação de um curso técnico presencial e um curso técnico à distância, levantou três categorias, como aponta o quadro 16.

As três categorias elencadas no quadro 16 são: Pouca diferença, Nenhuma diferença e Não soube responder.

Os participantes enquadrados na categoria “Pouca diferença” revelam que não há muita disparidade entre a modalidade EAD e a modalidade presencial, já o participante da categoria “Nenhuma diferença” não enxerga diferenciações entre as modalidades de ensino, e, por fim, a categoria “Não soube responder” é composta por participantes que não se sentiram confortáveis para responder se há ou não diferença.

Quadro 13 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos sobre Diferenças entre a modalidade EAD e a presencial

CATEGORIAS	SEGMENTOS ILUSTRATIVOS	Qtde. de participantes
1.Pouca diferença	“[...] não tem muita diferença entre os currículos, e isso é uma deficiência do curso atual, ele foi feito em cima do curso presencial, apesar de utilizar o currículo referência para o curso à distância (MEC). Mas eu acho que tem pouca diferença entre o currículo. Como ele foi feito, com material didático para as disciplinas, foi feito há muitos anos e agora ele está sendo reformulado, ele ainda está muito em cima de um curso presencial” (P4).	7
2.Nenhuma diferença	“Eu não tenho conhecimento de toda a grade do curso de administração, mas nas disciplinas que atuei como tutor não detectei nenhuma diferença em relação ao curso presencial” (P15).	1
3.Não soube responder	“Não tenho subsídios para responder essa pergunta” (P14).	7

No que se diz respeito às categorias levantadas, pode-se perceber que a grande maioria dos participantes da pesquisa enquadra-se nas categorias: Pouca diferença (7 participantes) e Não soube responder (7 participantes).

A P3 vê pouca diferença entre os currículos e avaliação entre um Curso Técnico na modalidade de EAD e um Curso Técnico presencial. A diferença principal, em sua visão, se dá na carga horária, pois a estrutura curricular é a mesma.

Algumas disciplinas do curso em EAD possuem o dobro da carga horária do curso presencial e algumas disciplinas existentes na EAD não são as mesmas do currículo do curso presencial, os conteúdos são iguais, mas abordados em disciplinas diferentes. Segundo a P3, isso proporciona maior ênfase em alguns aspectos de disciplinas específicas.

A gente dá ênfase porque a gente acredita que é uma forma de atender ao mercado, porque o objetivo desse curso é atender uma demanda que não está sendo atendida no mercado e o nosso curso vai para o estado de São Paulo inteiro, e por ele acontecer no estado de São Paulo, a gente vê que deveríamos ter construído disciplinas que atendessem as diversas especificidades das diversas cidades onde ocorre o curso, é uma especificidade diferente do curso que acontece no campus presencial (P3).

Para o P10, a pouca diferença entre os currículos e a avaliação não é benéfica, pois em sua visão, é somente transpor um curso presencial para um curso à distância com poucas adaptações, o que não favorece o desenvolvimento e aprendizagem do aluno.

O P8 aponta que entender e perceber as diferenças entre as modalidades é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem. “No curso presencial o professor é fisicamente presente, à distância, o professor deve aprender a estar virtualmente presente. Reconhecer essa diferença e dominar técnicas de ensino-aprendizagem para os dois casos é muito importante” (P8).

Ainda dentre os que se enquadraram na categoria de Pouca diferença, os participante 9 e 11 ressaltam que a pouca diferença que existe forma de avaliação entre o curso presencial e EAD pode acarretar na má formação do aluno à distância.

A avaliação nesse curso de EAD é obtida da soma das atividades desenvolvidas pelos alunos, sejam elas nas ferramentas síncronas e assíncronas, com as provas presenciais. O participante 9 alega que não há como definir se as atividades foram realmente feitas pelos alunos.

A avaliação, em uma visão cognitivista, deve ser qualitativa, pois é baseada em um modelo de crítica e visa à melhoria da qualidade da educação, sua ênfase é no processo e não no resultado e reflete um ensino que busca a construção do conhecimento (GUAREZI; MATOS, 2009).

Outra categoria com um grande número de participantes foi a Não soube responder, composta por 7 participantes. Vale ressaltar que a maioria desses participantes, 4 deles, foram enfáticos ao mencionar que não possuem acesso aos currículos e ao projeto pedagógico do curso, documentos que teriam que ser de conhecimento de todos, segundo o próprio projeto pedagógico.

A necessidade do conhecimento do Projeto Pedagógico do curso é explicitada na própria descrição da equipe multidisciplinar, para os tutores:

Este profissional deve conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e o conteúdo específico dos conteúdos sob sua responsabilidade, para auxiliar adequadamente os estudantes no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo, incentivando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas em relação a conteúdos específicos, bem como ao uso das tecnologias disponíveis (CEFETSP, 2007, p. 26).

Por fim, somente um participante da pesquisa (P15) formou a categoria Nenhuma diferença. Apesar de não possuir o conhecimento de todo projeto pedagógico, sua concepção latente percebida, a qual foi categorizada, foi a de que nas disciplinas que ministrou como tutor, não notou nenhuma diferença entre a modalidade EAD e a modalidade presencial.

Ainda dentro do eixo que tratou sobre os objetivos e projeto pedagógico do curso técnico de Administração em EAD, do IFE, foi possível abordar sobre o conhecimento dos atores acerca do objetivo geral do curso.

4.2.2.2 Objetivos principais do Curso Técnico em Administração (EAD)

O próximo questionamento procurou entender se os sujeitos da pesquisa compreendiam os objetivos principais do curso técnico em Administração, na modalidade em EAD.

De acordo com o Projeto Pedagógico (CEFETSP, 2007) utilizado pelo curso, os objetivos gerais consistem em:

Os objetivos gerais contemplam a intenção da Unidade Sertãozinho em estruturar-se como um centro de formação tecnológica para atender ao emergente progresso industrial regional e, conseqüentemente, contribuir para o estabelecimento de maiores possibilidades de desenvolvimento econômico e social. São metas a serem atingidas pela Unidade, em médio prazo:

- a. suprir a região com uma instituição de ensino público, voltada à Educação Tecnológica e que atenda à demanda de formação profissional da região;
- b. estabelecer, em conjunto com prefeituras da região, uma dinâmica que consolide essa instituição como um centro de excelência na Educação Profissional, voltada à indústria.
- c. desenvolver, junto a uma sólida formação técnica, condições de reflexão, correlacionadas com a atuação do ser humano e que levem ao entendimento do processo histórico da sociedade, visando ao desenvolvimento de uma cultura de progresso e bem estar social;
- d. formar, em paralelo à preparação para o trabalho, jovens e adultos cidadãos. (CEFETSP. 2007, p. 21).

As categorias formadas, conforme respostas dos participantes foram: Oportunidade de estudo, Formação profissional e Desconhecimento do Projeto Pedagógico.

Quadro 14 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos sobre os Objetivos principais do Curso Técnico em Administração (EAD)

CATEGORIAS	SEGMENTOS ILUSTRATIVOS	Quantidade. de participantes
1. Oportunidade de estudo	“Atender a todos sem distinção, acredito muito no ensino EAD, pois dá oportunidade para muitas pessoas que não teriam se fosse presencial” (P6).	4
2. Formação profissional	“Formar um aluno competente para o mercado de trabalho, um aluno com conhecimento, para que ele possa, ter uma formação e trabalhar, se especializar um pouco mais” (P10).	9
3. Desconhecimento do projeto pedagógico	“Não tenho acesso ao projeto do curso para responder” (P7).	2

Sobre os objetivos do curso, dispostos no Projeto Pedagógico em questão, faz-se necessário, novamente, ressaltar que eles estavam voltados inicialmente para a cidade de Sertãozinho.

Sendo assim, as metas propostas por esse curso, para serem cumpridas em médio prazo, estariam voltadas para a unidade de Sertãozinho. Não houve mudança na redação do Projeto Pedagógico, o documento simplesmente passou a ser usado pelo Campus Caraguatatuba a partir do momento que o curso começou a ser gerenciado por esse *campus*.

Já nos objetivos específicos do Projeto Pedagógico é possível perceber a importância que se deu na fala de “formar cidadãos”, sendo eles, o de formar futuros profissionais da área de Gestão com capacidades de julgamento e crítica, visão sistêmica, criatividade e iniciativa e competência em análise nas áreas de processos químicos, meio ambiente, segurança e saúde, qualidade total, dentre outras, além de objetivar o desenvolvimento do aluno com vistas à formação para o exercício da cidadania e meios para que esse aluno progrida no trabalho e em estudos posteriores (CEFETSP, 2007).

O que se notou, durante as entrevistas, é que 93,33% dos participantes têm uma ideia básica de quais são os objetivos do Projeto Pedagógico, porém não o compreendem por completo.

A categoria composta pela maioria dos entrevistados, 9 deles, foi a de Formação profissional, que é uma das metas propostas no objetivo geral do Projeto Pedagógico, na alínea “d”: “formar, em paralelo à preparação para o trabalho, jovens e adultos cidadãos” (CEFETSP, 2007, p. 21).

A não compreensão da totalidade dos objetivos propostos pelo projeto pedagógico pode ser percebida na fala de outra participante: “Não me recordo do projeto. (A ideia que tenho) é a formação para a área de técnico em administração” (P4).

A Participante 2 também mostra desconhecimento de parte dos objetivos desse Projeto Pedagógico: “Formar técnicos em administração capazes de atuar no mercado de trabalho. Creio que há mais objetivos citados no planos de curso” (P2).

O participante 12, é enfático ao apontar que o desconhecimento do projeto pedagógico é prejudicial:

Eu não sei exatamente (os objetivos do curso). Aliás, nunca me foi mostrado o projeto pedagógico do curso, uma coisa que me fez falta varias vezes, mas eu desconheço. Eu acho que o objetivo é, eu creio ser, o mesmo do curso presencial, possibilitar que o individuo esteja preparado para o mercado de trabalho como um gestor (P12).

Uma segunda categoria, formada por 4 participantes, foi a da Oportunidade de estudo, onde os participantes enxergam que o curso técnico oferecido pela EAD é uma modalidade que oferece uma nova oportunidade para formação.

A oportunidade de estudo, levantada como categoria nesta pesquisa, vai ao encontro das ideias do Projeto Pedagógico do curso no momento em que os objetivos desse documento primam pela consolidação da instituição como um centro de excelência em educação profissional e que supra as necessidades da região em relação a demanda local para o mercado de trabalho (CEFETSP, 2007).

Mais uma vez, o desconhecimento por completo dos objetivos propostos no Projeto Pedagógico pode ser compreendido na fala de outro participante: “Julgo que é a possibilidade de mais pessoas atingirem outros níveis de escolaridade em determinadas circunstâncias em que o acesso à formação é difícil” (P9).

Já a participante 1 é enfática “Não tenho conhecimento sobre o Projeto Pedagógico do curso”, porém ela opina que o objetivo seja o de oferecer oportunidades de estudo “Eu

acredito que o objetivo seja de oferecer oportunidade às pessoas que tem interesse na formação em um Curso Técnico e que não tenham possibilidade de horários para frequentar um curso presencial” (P1).

Pelas respostas dos participantes ainda se pode levantar uma terceira categoria a de Desconhecimento do Projeto Pedagógico, composta por dois indivíduos que não quiseram responder à pergunta proposta por desconhecerem o conteúdo do Projeto Pedagógico.

Assim como na pergunta anterior, sobre as diferenças entre os currículos e a avaliação do ensino presencial e do EAD, na pergunta sobre os Objetivos Gerais do curso, que levantou essas categorias acima citadas, é latente o desconhecimento parcial ou completo do Projeto Pedagógico, um documento norteador que deveria ser de conhecimento de toda a equipe envolvida, tal fato pode implicar no comprometimento da qualidade do curso oferecido.

4.2.2.3 Avaliação como redefinição de conteúdos estratégias de ensino

Ainda como parte do Eixo 2 que abordou sobre os Objetivos e Projeto Pedagógico do curso técnico em Administração, na modalidade EAD, do IFE, o próximo questionamento procurou entender a forma com a qual os participantes consideram os resultados obtidos nas avaliações dos alunos como elementos para análise e redefinição de conteúdos e estratégias de ensino.

A partir do questionamento foi possível levantar 4 categorias, apresentadas no quadro 15:

Quadro 15 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos sobre Avaliação como redefinição de conteúdos estratégicos de ensino

CATEGORIAS	SEGMENTOS ILUSTRATIVOS	Qtde. de participantes
1. Nortear o curso	“Acho que (a partir dos resultados) daria para rever todo o projeto pedagógico do curso, em termos de material disponibilizado e oferecido, em termos de suporte a esse aluno nos pólos de acolhimento desse aluno, para no caso ficar mais diante das dificuldades que esse estudante apresenta” (P1)	5
2. Necessidade de reformulação da avaliação	“Bom, acho que o método de avaliação é totalmente contra as práticas pedagógicas modernas. O modelo de avaliação do curso é engessado, e tão repetido em todas as disciplinas que realizar mudanças se torna torturante e difícil” (P5)	7
3. Necessidade de integração entre professores e tutores	“Nas correções fazemos observações. Entretanto fóruns e material são postados pelo tutor formador. Daí a necessidade de integrar o formador, o tutor virtual e o presencial” (P8)	2
4. Não soube responder	“Este tema não é discutido com os tutores virtuais. Os alunos têm direito a uma prova substitutiva, uma semana de atividades de recuperação, uma nova avaliação e uma reavaliação. Acredito que tais estratégias são definidas pela equipe pedagógica” (P2)	1

Sobre a maneira com o qual os participantes consideram os resultados obtidos na avaliação do aluno como elementos de análise para a redefinição de conteúdos e estratégias de ensino, podem ser levantadas 4 categorias: Nortear o curso, Necessidade de reformulação da avaliação, Necessidade de integração entre professores e tutores e Não soube responder

A categoria “Não soube responder” foi formada apenas pela Participante 2. Ela aponta que o tema não é discutido com os tutores virtuais do curso e que as estratégias são definidas pela equipe pedagógica.

Cinco participantes formaram a categoria “Nortear o curso”, eles acreditam que os resultados obtidos na avaliação podem servir de guias o curso, melhorando os aspectos metodológicos.

O P13, professor formador de uma disciplina do curso, acredita que estes resultados colaboram na redefinição de estratégias e conteúdos.

Os resultados obtidos com a avaliação do aluno são de grande importância, pois vão direcionar ações. Em nosso caso (da disciplina específica), estes apontamentos tem nos direcionado a procurar e pesquisar vídeo aulas para que os alunos consigam melhorar a compreensão de determinado conteúdo que não foi inteiramente contemplado com o caderno da disciplina e os exercícios propostos (P13)

O Projeto Pedagógico do curso abaliza que a avaliação da aprendizagem dos alunos deve ser feita de maneira contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos e quantitativos, levando-se em conta tanto a função diagnóstica (identificação do progresso dos alunos e da atuação do professor, frente aos objetivos propostos), quanto à função de controle (dimensionar o cumprimento dos objetivos gerais e específicos, assim como comprovação dos resultados do processo ensino-aprendizagem) (CEFETSP, 2007).

O documento ainda aponta que “as atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente são aspectos essenciais para o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem assim como também contribuem para o acompanhamento e avaliação constante do projeto pedagógico” (CEFETSP, 2007).

Ainda de acordo com o projeto, esta avaliação é vinculada à assiduidade aos encontros presenciais e de tutoria, bem como a própria avaliação de rendimento e deve ser obtida mediante a aplicação de vários instrumentos.

O processo de avaliação previsto nessa proposta de educação à distância enquanto dimensão do processo de aprendizagem apresenta-se sob um caráter contínuo visando ajudar o educando a desenvolver competências cognitivas, habilidades e atitudes, possibilitando-lhe alcançar os objetivos propostos. Proporciona-se assim a verificação constante do progresso dos educandos para estimulá-los a serem ativos na construção do próprio conhecimento e consequentemente propiciando o acompanhamento dos mesmos visando identificar possíveis dificuldades buscando saná-las ainda durante o processo de ensino-aprendizagem. (...) Cabe ressaltar que avaliação enquanto processo contínuo é um dos aspectos fundamentais para a obtenção da qualidade, dessa forma destacamos elementos constituintes desse processo, avaliação do desempenho dos estudantes; avaliação de desempenho dos professores e tutores e avaliação dos pólos de apoio presencial. (CEFETSP, 2007, p.32).

Complementando a ideia das avaliações de aprendizagem a Participante 3, aponta que foi implantada e está sendo implementada a avaliação institucional, por meio da qual os alunos poderão, ao término de cada disciplina, avaliar itens relativos tanto à disciplina, quanto ao material e tutoria recebida. A P3 ressalta que existe todo um cuidado especial para ser disponibilizada a avaliação, sendo ela feita pouco antes do término da disciplina, geralmente uma semana antes do final.

A avaliação é feita por disciplina, porque o aluno (no início) não conhece todo o contexto que será abordado e ela não acontece no final da disciplina para que o aluno não faça uma avaliação pessoal, vendo que ele não foi bem (na avaliação de aprendizagem) e deixar de avaliar o conteúdo da disciplina. (A avaliação é feita) uma semana antes para não ter aquele peso da nota final e que a gente sabe que vai interferir na percepção do aluno na qualidade de cada disciplina (P3).

Uma outra categoria pode ser percebida a partir das respostas dos participantes. A categoria “Necessidade de reformulação da avaliação”, formada por sete participantes, traz à tona a discussão a respeito do método empregado para avaliar os alunos.

Segundo a P4, a avaliação deve servir não somente para o aluno, mas para avaliar o curso em sua totalidade. “Só que a gente tem q sempre repensar a forma que está sendo feita esta avaliação, então atualmente eu não considero a avaliação q é feita hoje produtiva, ela tem que ser reformulada” (P4). Ainda segundo a P4, a avaliação utilizada não proporciona um feedback total da aprendizagem do aluno.

Guarezi e Matos (2009) acreditam que essa prática positivista e tecnicista, com ênfase em atribuição de notas, com resultados quantitativos destacam o produto e não o processo.

Vale ressaltar que o próprio Projeto Pedagógico deste curso destaca a necessidade da avaliação como processo contínuo de formação, mas pela maneira com que foi apresentado pelos participantes, a avaliação ainda carece de mudanças, pois não avalia a totalidade.

Ainda seguindo os pensamentos de Guarezi e Matos (2009), a EAD é uma nova modalidade, sendo assim o ambiente de aprendizagem deve ser adequado às necessidades do aluno, sendo assim, se os alunos são avaliados de maneira tradicional, ou seja, da forma presencial, focada no produto, esta avaliação não corresponde à essa nova visão educacional.

O P6 acredita na avaliação do aluno em sua totalidade e não é favorável à maneira tradicional avaliativa, em suas palavras:

Eu acho que em relação à avaliação eu sempre procurei avaliar o aluno como um todo, em termos de participação, não gosto quando postam e a nota sai automática. Acredito que o aluno precisa ser avaliado em tudo: participação, interesse, desempenho e não só pergunta e resposta (P6).

Segundo Guarezi e Matos (2009), a avaliação tem funções diagnósticas, formativas e somativas.

A função diagnóstica averigua onde se encontra o aluno diante da aprendizagem proposta e as aprendizagens que ele já possui, ou seja, identifica a Zona de Desenvolvimento Proximal, proposta por Vygotsky (1996); a função formativa identifica o aluno ao longo do processo, não somente nos momentos específicos e a função somativa permite a identificação do progresso do aluno ao final de uma etapa de aprendizagem (GUAREZI; MATOS, 2009).

Ainda para as autoras, é interessante na EAD utilizar-se de todas as funções da avaliação para a definição das estratégias pedagógicas, pois seu uso potencializa o sucesso da ação de EAD, já que auxilia na escolha dos conteúdos e atividades e nas interações a serem realizadas (GUAREZI, MATOS, 2009).

A categoria “Necessidade de integração entre professores e tutores” foi formada a partir das respostas de dois participantes que acreditam que o processo avaliativo deve partir da integração entre professores e tutores, pois no caso desse curso, em específico, o professor disponibiliza os conteúdos e é o tutor que faz a mediação com o aluno.

O P8, tutor virtual, assinala que as correções das atividades, juntamente com as observações e feedbacks são realizadas pelo tutor virtual, porém a abertura de fóruns de discussão e os materiais são postados pelo professor formador da disciplina, nesse sentido, surge a necessidade de integrar o professor e os tutores.

O P12, tutor virtual, que também foi associado à categoria “Necessidade de integração entre professores e tutores” aponta que quando é realizada a interação entre professor e tutor, os resultados das avaliações acarretam em mudanças nos semestres seguintes, sempre buscando a melhoria da aprendizagem.

A avaliação é um elemento importante para a redefinição de conteúdos e estratégias de ensino se utilizada de maneira apropriada. Ela deve buscar a compreensão total da do processo cognitivo e do desenvolvimento do aluno, não somente apontar resultados.

A análise dos resultados do desempenho do aluno deve ser pautada no conjunto, ou seja, na atuação de todos os atores envolvidos no processo de aprendizagem e no conteúdo apresentado. Sendo assim, envolve alunos, professores, tutores, coordenadores, material didático e o próprio ambiente virtual de aprendizagem. “Compreende-se, enfim, que a avaliação deva ser facilitadora da construção dos conhecimentos e propulsora de melhorias não somente no aluno, mas no professor e na estrutura do modelo de um curso como um todo” (GUAREZI; MATOS, 2009).

4.2.3 Eixo 3 – Ação e Função dos sujeitos da Educação a Distância

Outro eixo levantado foi o da ação e função dos sujeitos da Educação a Distância, procurando perceber se cada participante entende seu papel dentro do curso e da EAD.

A dinâmica da sala de aula, na qual alunos e professores se encontram em diferentes tempo/espaço, também se altera, pois as atividades didáticas privilegiam o trabalho em equipe, em que o professor passa a ser um dos membros participantes e não somente detentor do conhecimento (KENSKI, 2010).

Dentre os 15 participantes da pesquisa, 3 estão em cargos de Coordenação, sendo cada um deles em um tipo de coordenação diferente: Coordenação de Curso, Coordenação de Tutoria e Coordenação de Plataforma.

A Participante 3 trabalha junto a Coordenação do Curso, e aponta que sua função é de fazer o gerenciamento do processo. Ela comenta certas dificuldades que enfrenta quando seu trabalho deixa de ser de sua competência e tem que resolver questões que não competem a suas atribuições:

A minha função é a de fazer a gestão do processo, na realidade não e a parte pedagógica, não e a parte de secretaria, é a parte da gestão do curso como um todo e como eu vejo isso? Trabalhar em cima de dados. Quantos alunos se matricularam no curso? Quantos alunos evadiram? Quantos alunos foram aprovados? Quais são as disciplinas que mais dificultam o aprendizado do aluno? (...) então minha parte seria, dentro, tendo todos esses itens para me basear, criar possibilidades de amenizar esses problemas. Eu vejo que o Coordenador do Curso tem que tomar decisões em cima de dados, indicadores e não ficar preocupado com a parte pedagógica, eu não sou pedagoga, a parte pedagógica é com as coordenadoras de pedagogia elas que tem que cuidar da questão da metodologia, da parte didática, o revisor tem que ver a parte da elaboração do conteúdo, se faz sentido, os conteudistas tem que ver a qualidade do conteúdo. Por eu ter participado de tudo isso, porque eu já fui conteudista, já fui tutora, fui formadora e inclusive sou Coordenadora do Curso Técnico (em Administração) presencial e sou gestora por formação, eu vejo que minha parte, infelizmente, foge do que eu tenho q trabalhar em cima (como) responder tutor, responder pagamento de bolsa, abrir plataforma isso não me compete. Eu deixo de fazer minha função para atuar em pequenas falhas que ainda existem, mas é importante ressaltar que o curso essa sendo todo revisto, o MEC já esteve aqui (no IFE) e já falou sobre as mudanças que tem que ser feitas e o primeiro curso q vai sofrer essas mudanças é o curso de Administração porque é tido como o melhor estruturado (P3).

Peters (2001) elenca, dentre os componentes desejáveis entre docentes no processo de Educação a Distância, a capacidade e disponibilidade em se trabalhar com equipes multidisciplinares, pois parte dos materiais, como softwares didáticos e outros produtos multimídia, são produzidos em cooperação com outros profissionais.

Somente 1 participante se declarou Professor Conteudista, ou seja, o responsável pela elaboração do material didático, segundo a Coordenação do Curso, 4 declararam-se Professores Formadores, responsáveis pela alimentação da plataforma e o restante dos participantes, 7, declararam-se tutores virtuais.

Sendo assim, serão categorizados os Professores Formadores e os Tutores Virtuais com o intuito de perceber se eles possuem os mesmos entendimentos sobre qual é seu papel dentro do curso.

4.2.3.1 Função e Atuação dos Professores Formadores

Dentre as respostas obtidas pelos 4 professores formadores entrevistados, pode-se levantar duas categorias quanto sua função e atuação na EAD: Orientação e Elaboração de Materiais.

O quadro 19 distribui as categorias relacionadas a função e atuação dos Professores Formadores.

Quadro 16 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos sobre a Função e Atuação dos Professores Formadores

CATEGORIAS	SEGMENTOS ILUSTRATIVOS	Quantidade de participantes
Orientação	“Nesse caso, preparo toda a disciplina semana a semana seguindo o caderno proposto. Sugerindo a distribuição do conteúdo nas seis semanas, as listas de exercícios, as vídeo aulas, o tema para os fóruns de pesquisa e sugerindo fóruns de dúvidas e chats. Assim atuo orientando os tutores na forma como devem trabalhar, interferindo sempre que considerar necessário ou quando o tutor virtual solicitar” (P13).	3
Elaboração de materiais	“Elaborar o material, questionários e avaliações, abastecer a plataforma e dar suporte ao tutores, se necessário” (P5).	1

Os professores formadores que compuseram a categoria “Orientação” apontam que seu principal papel dentro da EAD é o de orientar os tutores na forma de transmissão de conteúdos com os alunos, sua principal interação seria com os próprios tutores virtuais, sendo os tutores responsáveis pela mediação direta com o aluno.

A Participante 1 atua como professora formadora em determinadas disciplinas. Para essa participante, suas responsabilidades estão na elaboração de aulas semanais, de acordo com o material oferecido pelo curso, além da elaboração das provas, provas substitutivas, a recuperação e a prova de recuperação, além de oferecer suporte aos tutores virtuais que atuam em suas disciplinas, aos tutores presenciais e aos coordenadores de pólo. Sobre a interação com as outras partes, a P1 salienta que “Existe uma interação maior entre professor formador e tutor virtual, já entre coordenadores de pólo e tutores presenciais, nem tanto. A plataforma oferece essa possibilidade de contato. Nós podemos fazer contato com todos os envolvidos” (P1).

O Projeto Pedagógico do curso prevê que os professores formadores devem ser capazes de: a) estabelecer fundamentos teóricos do projeto; b) selecionar e preparar o conteúdo em consonância com atividades e procedimentos pedagógicos; c) identificar os objetivos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes; d) definir a bibliografia, videografia, iconografia, audiografias, tanto básicas quanto complementares; e) elaborar o material didático para programas à distância; f) realizar a gestão acadêmica do processo de ensino-aprendizagem, em particular motivar, orientar, acompanhar e avaliar os estudantes; e g) avaliar-se continuamente como profissional participante do coletivo de um projeto de educação à distância (CEFETSP, 2007).

Somente um professor formador (Participante 5) divergiu da fala dos demais professores e formou a categoria Elaboração de materiais. Apesar de entender que seu papel também é o de suporte aos tutores virtuais, sua concepção latente deixa claro que a elaboração dos materiais, em sua visão, é sua principal função dentro do curso.

É válido ressaltar que a equipe técnica, no Projeto Pedagógico, é nomeada como Equipe Multidisciplinar, e nesse Projeto Pedagógico não se encontrou a figura do Professor Conteudista, que existe dentro da equipe técnica desse curso, o Projeto Pedagógico atribui as funções de elaboração de material ao Professor Formador e não ao Conteudista, porém o que existe nesta equipe é a divisão de tarefas, sendo o professor conteudista responsável pela elaboração dos materiais.

4.2.3.2 Função e Atuação dos Tutores Virtuais

No que se diz respeito à função e atuação dos Tutores Virtuais, os participantes da pesquisa, declarados tutores virtuais (7 indivíduos) formaram 3 categorias, sendo elas: Mediação, Facilitador do ensino/aprendizagem e Esclarecimento de dúvidas.

O quadro 17 distribui as categorias relacionadas à função e atuação dos Tutores Virtuais.

Quadro 17 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos sobre a Função e Atuação dos Tutores Virtuais

CATEGORIAS	SEGMENTOS ILUSTRATIVOS	Quantidade de participantes
1. Mediação	“Seria a de fazer a mediação entre o conteúdo que não sou eu que coloco, nem que posto, isso já vem pronto, trabalho do professor formador, mas fazer com que o aluno entenda e vou acompanhando suas dúvidas, tanto com a plataforma quanto em relação ao conteúdo” (P12).	5
2. Facilitador do ensino/aprendizagem	“Não vejo muita especificidade. Atuo como parceira, facilitadora do ensino aprendizagem” (P6).	1
3. Esclarecimento de dúvidas	“(Minha função é a de) Tutoria virtual. Basicamente tirar dúvidas de alunos, quando solicitado” (P11).	1

A Categoria com maior número de participantes, Mediação, diz respeito a fala dos tutores virtuais sobre sua principal função dentro da EAD: mediadores do conteúdo.

Para Guarezi e Matos (2009) os objetivos e estratégias da EAD, conforme apontam a maioria dos estudiosos, estão sendo redefinidos, orientados por um paradigma pós-moderno, onde as palavras-chaves que prevalecem são: inovação, mediação, interação e criação.

Em Vygostky (1989) é possível conceituar a mediação simbólica, sendo o signo mediador incorporado à estrutura como parte indispensável de um processo como um todo. O

autor afirma que todas as funções psicológicas superiores são processos mediados (VYGOSTKY, 1989).

A P2 atua como Tutora Virtual em determinadas disciplinas e trabalha em parceria com os Professores Formadores dessas disciplinas. “O tutor é responsável por liberar o acesso ao conteúdo da disciplina semanalmente, acompanhar, corrigir e dar *feedback* sobre as atividades dos alunos. Organizar o chat semanal, fechar todas as médias finais e responder a dúvidas dos fóruns de dúvidas” (P2).

Outra categoria levantada, com apenas 1 participante foi a de “Facilitador do ensino/aprendizagem”, a Participante 6, em sua fala, não falou diretamente sobre a mediação, mas sim que facilita o acesso dos alunos ao conteúdo e do ensino/aprendizagem.

Outro participante que compõe a categoria “Esclarecimento de dúvidas” (P11) também não abordou diretamente sobre seu papel mediador, tendo uma ideia mais condensada de sua atuação e função na EAD, como somente um agente esclarecedor de dúvidas de alunos, quando solicitado.

O Projeto Pedagógico aponta que o corpo de tutores apresenta um papel fundamental no processo educacional e devem ser compreendidos como sujeitos que participam ativamente da prática pedagógica.

A tutoria a distância atua a partir da instituição, mediando o processo pedagógico junto a estudantes geograficamente distantes. A principal atribuição desse profissional é o esclarecimento de dúvidas por meio fóruns de discussão pela Internet, pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros. Tem a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem, junto com os docentes (CEFETSP, 2007, p. 26).

Além de explanar sobre as atividades que o tutor virtual tem que desempenhar, o Projeto Pedagógico dita que o tutor virtual deve conhecer esse documento, o que não aconteceu com a P2 dessa pesquisa que relatou não ter acesso:

Esse profissional deve conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e o conteúdo específico dos conteúdos sob sua responsabilidade, para auxiliar adequadamente os estudantes no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo, incentivando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas em relação a conteúdos específicos, bem como ao uso das tecnologias disponíveis. (CEFETSP, 2007, p. 26).

Esta pesquisadora já trabalhou como tutora virtual dentro desse mesmo programa, nesse curso, e quando atuava atendia a uma disciplina que chegava a 50 alunos, sendo que

alguns tutores chegam a atender até mais que esse número, e um dos dados que o Projeto Pedagógico propõe é que “o sistema de tutoria de educação à distância visando qualidade deve prever a atuação de profissionais que ofereçam tutoria à distância e tutoria presencial numa proporção prevista nessa proposta de 1 (um) tutor para cada 25 (vinte e cinco) educandos” (CEFETSP, 2007, p. 26).

4.2.3.3 Problemas da modalidade EAD

Ainda dentro do Eixo 3, que tratou sobre a Ação e Função dos sujeitos da EAD, foi perguntado aos participantes da pesquisa sobre os principais problemas que essa modalidade de ensino aponta.

Desse modo foram levantadas 6 categorias: Desinteresse do aluno, Falta de feedback, Tratar EAD como presencial, Qualidade inferior ao curso presencial, Falta de integração e Necessidade de aulas presenciais.

O quadro 18, abaixo, distribui as categorias e segmentos ilustrativos:

Quadro 18 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos sobre os Problemas da modalidade EAD

CATEGORIAS	SEGMENTOS ILUSTRATIVOS	Qde. de participantes
1.Desinteresse do aluno	“Falta de interesse e dedicação dos alunos aos estudos” (P7).	3
2.Falta de feedback	“Penso que seja a interatividade, falta de feedback por parte dos tutores que deixam os alunos soltos” (P1).	4
3. Tratar EAD como presencial	“O curso do EAD é ainda tratado da mesma forma que um curso presencial, é um grande problema que não sei se acontece em todas as instituições, ele segue o calendário de vestibular do presencial, a estrutura que nós temos trata ele de todas as maneiras como um presencial sem ser presencial” (P3).	2

4.Qualidade inferior ao presencial	“Um problema é uma má formação e a gente vem melhorando, mas eu acho que ainda é muito diferente da formação dos nossos alunos do Curso Técnico (presencial), o presencial é muito puxado e acho que ele sai mais bem formado, mas a gente tá buscando nesses anos aprimorar” (P4).	4
5.Falta de integração	“A falta de integração entre formador, tutor virtual e presencial. Falta capacitação de professores quanto às especificidades do ensino à distância, essas vão além do manuseio do computador e da plataforma moddle” (P8).	1
6. Necessidade de aulas presenciais	“Então, algumas disciplinas eu acho que teria que ter obrigatoriamente aula presencial. Na época em que a gente fazia uma vez por mês ou a cada dois meses aula presencial de Matemática o entendimento do aluno era outro, e aí como a Matemática fica no primeiro módulo não tinha evasão, porque aí eles conseguiam entender. Então eu acho que essas disciplinas elas podem por a perder um curso” (P12).	1

A Categoria “Desinteresse do aluno” foi composta baseada nas respostas de 3 participantes. Para a Participante 2, é o interesse do aluno, nas suas palavras: “Acho que o Ensino a Distância representa uma enorme possibilidade para estudantes que não possuem ensino profissional de fácil acesso em sua localidade. O maior problema é o interesse dos alunos, que acabam abandonando antes do final do curso” (P2).

O participante 10 diz que o desinteresse do aluno parte da falta de base nos estudos para acompanhar o curso técnico oferecido por essa instituição federal de ensino. Para ele, o aluno já vem da escola básica sem conhecimento necessário para acompanhar as disciplinas do curso técnico, além disso, o imediatismo e a falta de organização nos estudos também colaboram para seu desinteresse, em suas palavras:

Ele simplesmente (acessa a plataforma e) vai na semana direto e vai na atividade. Ele não vê se tem um recado, uma videoaula, uma enquete. Ele não se preocupa em saber o que está acontecendo. Quer a atividade, imediatismo. Eles não querem por exemplo, acessar durante a semana, só no final de semana. Se eles param durante a semana, nem que seja meia hora por dia, eles fazem aos poucos e não tem que fazer tudo no final de semana (P10).

Guarezi e Matos (2009) apontam que a autonomia de estudo está nas mãos do aluno porque é ele que tem o poder da ação, porém, as autoras seguindo o pensamento de Moore e Keasley (1996) apontam que os meios por si só não dão conta de propiciar um novo fazer pedagógico para que o aprendiz tenha suficiente interação e que permita um grau apropriado de troca de ideias e informações.

Quatro participantes formaram uma segunda categoria: Falta de feedback. Esses participantes apontaram que a falta de feedback aos alunos, por parte dos tutores virtuais acarreta no desestímulo do aluno e sua possível desistência do curso.

O P6 acredita que é necessário haver uma maior interação entre tutor virtual e aluno, não somente no que se diz respeito à transmissão de conteúdos e ao feedback das atividades, mas uma interação mais humanizada:

Problema que vejo em relação a aluno versus professor/tutor virtual: os alunos se queixavam muito de alguns professores serem “máquinas”. Sempre disse que é preciso uma interação maior entre tutor virtual e aluno, bate papo mesmo. Estes alunos adoram saber da vida do dia-a-dia dos professores, e eu concordo. A relação fica mais leve, flui com facilidade. Não podemos esquecer que atrás da máquina tem um ser humano e este nem sempre está bem...quer desabafar, ser ouvido, etc, etc. É preciso rever urgente o papel do tutor presencial, pois meus alunos nem sabiam que tinha no pólo esta pessoa. Saber se tem competência para tirar todas as dúvidas de todas as matérias (P6).

Laaser citado por Guarezi e Matos (2009) acredita que todo o planejamento pedagógico e material didático deve estar pautado no diálogo. Esse diálogo deve ser amigável e encorajador, incluindo aconselhamentos do que fazer e como fazer.

Possibilitar, portanto, um ambiente de interação e colaboração constante, por meio da abertura de um diálogo permanente no processo de construção do conhecimento é um desafio enfrentado pela EAD (GUAREZI; MATOS, 2009).

No que se diz respeito à categoria “Tratar o EAD como curso presencial”, composta por 2 participantes, Kenski (2010, p. 33) ressalta que estilo digital concebe não apenas o uso de novos equipamentos para a produção e a apreensão de conhecimentos, “mas também novos comportamentos de aprendizagem, novas racionalidades, novos estímulos perceptivos”.

A Participante 3 elenca algumas dificuldades que o curso em EAD enfrenta: o fato do curso EAD ser tratado como um curso presencial; a carga horária, que deve ser disposta de maneira diferente do presencial; a Plataforma Moodle, que para a P3 não atende o aluno da maneira com que deveria e os tutores virtuais não possuem formação na área na qual estão atuando nesse curso:

A plataforma Moodle não atende o aluno como deveria. Até esse semestre, os tutores virtuais não tinham o perfil desejado, isso quer dizer que a formação deles não era exclusiva de Administrador, de Professor de Matemática, de um Bacharel em Ciências Contábeis, ou um formado em Letras, apesar das pessoas trabalharem e se dedicarem, a formação delas não atendia ao perfil e não havia um recrutamento e seleção adequados para que as pessoas trabalhassem nesse curso (P3).

A Participante 3 ressalta que nesse segundo semestre de 2014 foi feito um novo Processo Seletivo para a contratação de Tutores Virtuais visando atender de forma mais adequada o perfil do docente de Administração. “A gente está tentando montar uma equipe em que todos tenham o conhecimento adequado para atender esse público que é muito específico” (P3).

Partindo das respostas dos participantes, 4 deles, outra categoria foi levantada: Qualidade inferior ao presencial. Nesta categoria, os participantes alegam que o curso de EAD não tem a mesma qualidade que o curso oferecido na modalidade presencial, o que caracteriza mais um problema levantado da EAD, nessa instituição de ensino pesquisada.

Para o participante 9, são demasiadas as facilidades para que o aluno obtenha a aprovação e para o participante 5, a forma como a EAD é aplicada contribui pouco para a aprendizagem do aluno. “O contato que tive por parte dos alunos, percebe-se claramente que há a crença de o curso é “feito nas coxas” e há a obrigação da aprovação” (P9).

Outras categorias formadas por apenas um participante cada foram: falta de integração e necessidades de aulas presenciais.

A categoria “Falta de integração” surgiu da fala de uma participante (P5) ao abordar que faz-se necessário, no ensino em EAD uma integração e colaboração entre a Equipe Técnica. Para é imprescindível que haja comunicação, pois a EAD é uma modalidade de ensino que exige o esforço em conjunto.

O uso das mídias digitais geram novos tipos de raciocínio que devem proporcionar diversas possibilidades de reflexões, estimulando novas relações entre áreas de conhecimento que aparentemente eram distintas, sendo assim, existe a necessidade de uma interdisciplinaridade que sejam desenvolvidas novas metodologias (KENSKI, 2010).

A categoria da “Necessidade de aulas presenciais” surgiu da concepção latente do Participante 12, porém também foi percebida na fala do Participante 6.

A EAD é uma nova modalidade de ensino que carrega a mediação pelas TICs como uma especificidade. É preciso estar atento aos problemas que surgem devido aos diversos fatores, como os apontados nestas categorias, e, acima de tudo, primar pela busca constante de atualização e integração de todos os atores envolvidos para que haja, de fato, uma melhor oferta de cursos e melhor qualidade na formação dos alunos.

4.2.3.4 Dificuldades Cotidianas

Apontando as dificuldades que os participantes da Equipe Técnica enfrentam no seu dia-a-dia, como profissionais da EAD, observou-se as seguintes categorias: Comunicação, Dificuldades técnicas, Descomprometimento da equipe, Alunos despreparados, Pouco tempo, Desorganização, Atraso no pagamento de bolsas, Material inadequado ao EAD e Nenhuma.

Quadro 19 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos sobre as Dificuldades Cotidianas

CATEGORIAS	SEGMENTOS ILUSTRATIVOS	Quantidade de participantes
1.Comunicação	“Acho que é a comunicação. Como é a distancia, a gente tem que se comunicar via plataforma, por mensagens e às vezes a outra pessoa (da equipe técnica) não olha a mensagem naquele dia, então existe dificuldade nesse aspecto” (P1).	3
2.Dificuldades técnicas	“Acho que ainda existem problemas com a plataforma quanto ao acesso, fica fora do ar em alguns momentos” (P13).	2
3.Descomprometimento da equipe	“as coisas acontecem mais pelo comprometimento das pessoas que pelos procedimentos estabelecidos com prazos a serem cumpridos, precisa de um regulamento	2

	minucioso, na realidade um fluxograma, de que tempo, de qual forma e com qual qualidade” (P3).	
4.Alunos despreparados	“Os alunos têm dificuldades em compreensão de textos, muitas vezes não compreendem os enunciados” (P5).	2
5.Pouco tempo	“Dedicar mais tempo ao curso do que aquele que me era exigido contratualmente” (P9).	2
6.Desorganização	“Falta de organização começa já no planejamento do vestibular. Vestibular pra EAD tinha que ser diferenciado, não tinha que ser junto com o presencial, porque o EAD tem essa especificidade de datas. Por exemplo, está terminando a disciplina e eu ainda estou fazendo matrícula de aluno” P10.	1
7.Atraso de pagamento de bolsas	“Atrasos no pagamento de bolsas” (P14).	1
8. Material inadequado ao EAD	“Como tutor virtual, a maior dificuldade sempre foi o material das disciplinas inadequado ao EAD” (P15).	1
9.Nenhuma	“Nenhuma” (P11).	1

Como pode-se perceber durante o levantamento das categorias, baseadas nas respostas dos entrevistados, existem várias dificuldades cotidianas. É válido ressaltar que foram levantadas as categorias com base nas concepções latentes dos participantes, por tal fato são percebidas 9 categorias dentre os 15 participantes da pesquisa.

A primeira categoria levantada, com o maior número de participantes (3 deles) é a da Comunicação. A Participante 1 acredita que a principal dificuldade que enfrenta no cotidiano é o processo de comunicação entre os envolvidos. “Demora a resposta que você precisa, dos envolvidos, e às vezes atrasa um pouco o problema a ser resolvido. O curso à distância exige um pouco mais de tempo para que as coisas sejam resolvidas” (P1).

No mesmo sentido, a participante 12 também aponta que existiu a dificuldade em comunicar-se com outros membros da equipe técnica, principalmente no início de sua atuação como tutora virtual:

A gente teve muito no começo, no início do projeto, uma dificuldade de conversar com as pessoas que tinham suas funções dentro do EAD. Por exemplo, “a plataforma estava fora do ar”, você não sabia com quem falar, a quem você se dirigia, durante um ano mais ou menos a gente não teve nenhum tipo de formação então tudo que aprendi de EAD de moodle (plataforma), eu tive que ir na minha, com meus erros e acertos e pedir auxílio pros colegas de informática. Então, depois, foi implantado, como fala, a formação pro tutor virtual, até que eu acompanhei, tirei várias dúvidas, foi maravilhoso. As pessoas que foram entrando depois desse momento, foi mais fácil (P12).

As autoras Guarezi e Matos (2009) ressaltam que deve haver um sistema de preparação e acompanhamento na EAD, tanto para professores quanto para alunos, sendo que os professores devem receber uma orientação inicial e serem acompanhados durante todo o processo do curso, tanto nos aspectos técnicos (uso da plataforma) quanto nos aspectos pedagógicos.

Uma segunda categoria levantada sobre as dificuldades cotidianas enfrentadas pela Equipe Técnica (com 2 participantes) foi a de “Dificuldades técnicas”, ou seja, aqueles profissionais que encontram algum tipo de problema com a plataforma e suas ferramentas, ou mesmo com a instabilidade da rede, como relata a P2: “Não encontro dificuldades, a não quando há instabilidade na rede e a plataforma fica fora do ar. Acho que o design da plataforma poderia ser mais “clean”, com maior facilidade de retorno a páginas” (P2).

A categoria “Descomprometimento da equipe” surgiu na fala de duas participantes, que fazem parte da coordenação. Para elas, existe a falta de comprometimento não só por parte dos alunos, mas principalmente da Equipe, como a demora no cumprimento dos prazos, como *feedback* aos alunos e liberação de conteúdos na plataforma.

A P4, coordenadora de tutoria, afirma que existe falta de comprometimento dos tutores que além de não disponibilizarem a prova aos alunos no dia, não disponibilizam o material da semana e não dão o *feedback* ao aluno no prazo estabelecido. “Porque hoje o prazo é de 24h para ele (tutor) responder uma dúvida de aluno, às vezes o aluno fica com a dúvida durante 3 dias (...) vai fazer a prova com a dúvida dele e se cai na prova ele não teve a aprendizagem que precisava” (P4).

A categoria “Alunos despreparados” também reuniu dois participantes P5 e P7, que acreditam que muitos alunos que optam pela EAD não estão preparados para este tipo de ensino. O Participante 7 alega que a falta de disciplina e organização dos alunos para estudar compromete seu rendimento.

O ensino na EAD é voltado, principalmente para alunos adultos e no caso do Curso Técnico em Administração, oferecido por esse IFE, atende alunos a partir dos 18 anos de idade, que já tenham se formado no Ensino Médio.

Segundo Aretio (1997), o aluno adulto requer autonomia suficiente para programar seu ritmo e forma de aprender, se convertendo no centro do seu processo de aprendizagem e sendo sujeito ativo em sua formação. Para o autor, a eficácia da aprendizagem na EAD depende do aluno, mas também da instituição.

O aluno deve entender seu papel como centro do processo de aprendizagem e, no caso de um trabalhador ativo, deve aplicar o que aprende no contexto de trabalho que está inserido, já a instituição de ensino deve facilitar a comunicação bidirecional com esse aluno, pois garante, assim, uma aprendizagem dinâmica e inovadora, além disso, a qualidade do material didático deve ser primordial em um curso de EAD, buscando profissionais capacitados para desenvolver cada disciplina, o material também deve ser estruturado de maneira a possibilitar a autoavaliação do aluno, motivando-o a conhecer com, de imediato, os progressos de sua própria aprendizagem (ARETIO, 1997).

Dois participantes da pesquisa formaram a categoria “Pouco tempo”, nessa categoria, a principal dificuldade cotidiana encontrada pelos participantes é a falta de tempo para desenvolver todas as atividades propostas do curso. O participante 9 alega em sua fala que dedica-se mais tempo ao curso do que é exigido contratualmente. Tal fato pode ser entendido, pois de acordo com o Projeto Pedagógico, é previsto 1 tutor para cada 25 educandos e as turmas, inicialmente, sempre eram fechadas com 1 tutor para 50 educandos, acarretando uma sobrecarga de trabalho para os tutores em atividade.

Quatro últimas categorias foram formadas a partir da fala de somente um participante em cada, sendo elas: Desorganização, Atraso no pagamento de bolsas, Material inadequado ao EAD e Nenhuma.

O Participante 10, Coordenador de Plataforma e responsável por inserir os alunos na plataforma, formou a categoria “Desorganização”. Ele alegou que a falta de um calendário diferenciado do ensino presencial faz falta na organização de procedimentos internos. “Por exemplo, está terminando a disciplina e eu ainda estou fazendo matrícula de aluno. Como esse aluno vai ter acesso (a disciplina na plataforma)? Uma coisa que atrapalha muito, na minha vista, é o calendário” (P10).

A categoria “Atraso no pagamento de bolsas” foi formada pelo Participante 14. Toda a equipe técnica envolvida no programa e-Tec Brasil, exceto o Coordenador de Plataforma, é formada por bolsistas remunerados por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da

Educação (FNDE), ou seja, não fazem parte da folha de pagamentos do IFE, recebendo seus proventos por conta própria utilizando-se do cartão benefício, emitido pelo Banco do Brasil.

O participante 15 formou a categoria “Material inadequado ao EAD”, pois acredita que sua principal dificuldade cotidiana é trabalhar com um material didático inapropriado a proposta da EAD.

Nesse sentido, Guarezi e Matos (2009) alertam para a importância que deve haver no cuidado com o material didático. As autoras reforçam que a EAD é conduzida por alguém que está afastado do aluno geograficamente, e, na maioria das vezes, no tempo. “O material didático constitui-se num meio pelo qual se mediatizam os conhecimentos, o desenvolvimento de hábitos e atitudes de estudo, sem a presença física do professor. Por esse motivo, esse material deve oferecer aos alunos condições para autoaprendizagem” (GUAREZI; MATOS, 2009, p. 121).

Uma última categoria, “Nenhuma”, foi formada a partir da fala do Participante 11 que não vê dificuldades cotidianas em seu trabalho na EAD.

Diversos são os fatores que podem interferir na qualidade ofertada por um curso a distância, e os fatores levantados no dia-a-dia, por esses profissionais que lidam com essa modalidade de ensino servem como um prognóstico do que deve ser melhorado para que se busque melhor eficácia e eficiência do curso, e, conseqüentemente a melhor formação para o aluno.

4.2.3.5 Expectativas quanto ao desempenho da Equipe

Foi também levantada, junto aos participantes da pesquisa, sua expectativa quanto ao desempenho da Equipe Técnica em relação ao processo de ensino aprendizagem, baseado na avaliação do aluno.

Puderam ser levantadas, através das respostas obtidas, 8 categorias: Se fazer presente, Mudança de postura/cultura, Maior comunicação, Construir coletivamente, Melhoria de Procedimentos, Suporte Técnico (com relação a plataforma), Mais rigidez nas avaliações e Maior conhecimento.

O quadro abaixo elenca as categorias pertencentes à este subitem da pesquisa:

Quadro 20 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos sobre as Expectativas quanto ao desempenho da Equipe

CATEGORIAS	SEGMENTOS ILUSTRATIVOS	Quantidade de participantes
1.Se fazer presente	“Acho que a equipe técnica precisa estar sempre presente, precisa estar ali quando o aluno precisa, mesmo sendo a distância ela deve estar “presente” [...] Ele se desmotiva, eu acredito, muito facilmente quando ele não sente que o seu professor, seu tutor está ali para que ele seja acolhido” (P1).	4
2.Mudança de postura/cultura	“Você tem que mudar uma cultura, na realidade você essa implementando uma cultura [...] hoje o EAD tem uma estrutura, mas ainda estamos no momento de estabelecer processos básicos” (P3).	1
3.Maior comunicação	“Maior comunicação e mais treinamento para integração” (P6).	3
4.Construir coletivamente	“O tutor virtual deveria sugerir fóruns de discussão a partir do que constatou nas avaliações. Caso haja a necessidade de fórum fechado pelo formador, que haja também a oportunidade de se abrir fórum também para a nota no sentido de construir conhecimento coletivamente. Os fóruns são rígidos além de permitir repetições de dados e respostas bem parecidas. Não são elaborados para a discussão, mas para fixar conceitos” (P8).	1
5.Melhoria de procedimentos	“Não existe um procedimento que eu ache totalmente planejado” (P12)	1
6.Suporte Técnico (com a plataforma)	“Da equipe técnica espero todo o suporte no momento de elaborar as avaliações no sentido de me “socorrer” quando preciso, por exemplo,	1

	elaborar um questionário que necessita de uma figura ou de uma outra ferramenta qualquer do Moodle” (P13).	
7.Maior rigidez nas avaliações	“Acredito que a avaliação do aluno não seja métrica para mudanças no processo, muitas disciplinas abordam o conteúdo parcialmente e aplicam avaliações que não condizem com a realidade de um curso presencial, pois são muito simplórias e permitem a obtenção de aprovação com pouco conhecimento” (P15).	3
8.Maior conhecimento	“A gente espera que eles tenham o mínimo de conhecimento. [...] Esse conhecimento também é necessário para o tutor virtual, que ele conheça a disciplina, pra que quando surja uma dúvida, ele não precise recorrer ao professor formador ele já consiga sanar” (P10).	1

Quanto ao desempenho que os participantes esperam da Equipe Técnica como um todo, em relação ao processo de ensino-aprendizagem, baseados na avaliação do aluno, a categoria formada por o maior números de entrevistados foi a “Se fazer presente”.

Para o P14, a “presença” virtual de toda a equipe durante o processo de ensino aprendizagem, que ocorre por meio da interação, colabora para melhores resultados. “Espera-se o máximo de desempenho (da equipe) durante a jornada do aluno fazendo-o perceber que não está sozinho com suas incertezas” (P14).

Guarezi e Matos (2009), ao abordarem sobre estratégias desenvolvidas pelas equipes multidisciplinares de Educação a Distância, indicam que durante o desenvolvimento e a operação de cursos EAD, pela internet, é necessário tomar o cuidado de não reproduzir aulas convencionais, é preciso estar atento ao aluno, por meio de um sistema de acompanhamento on-line. “Dessa forma, é importante investir em estratégias pedagógicas que promovam a interatividade” (GUAREZI; MATOS, 2009, p. 121).

A Participante 3, Coordenadora do Curso, formou a categoria “Mudança de cultura/postura”. Ela acredita que deve haver uma mudança de cultura entre a Equipe Técnica. Para ela, a mudança de atitude engloba mais que aumentar a interatividade com os alunos.

“Eu vejo que muita coisa foi melhorada, a gente começou sem a devida capacitação, sem a devida orientação e foi se construindo nesses cinco anos uma historia de muita luta, hoje o EAD tem uma estrutura, mas ainda estamos no momento de estabelecer processos básicos” (P3).

Nesse mesmo sentido de “mudança de cultura”, Kenski (2010) enfatiza que a implantação e o uso de determinados equipamentos e produtos, no contexto da evolução tecnológica, altera os meios de pensar. Para a autora, o homem transita culturalmente pelas tecnologias que lhe são contemporâneas, transformando sua maneira de pensar, sentir, agir, comunicar e adquirir conhecimentos.

Três participantes da pesquisa formaram a categoria “Maior comunicação”, para eles o desempenho esperado da equipe é baseado na melhora dos processos de comunicação entre a própria equipe técnica. A Participante 1 acredita que uma melhora no processo de comunicação, com respostas mais rápidas seria eficaz para aprimorar o curso.

Um participante (P8), tutor virtual, formou a categoria “Construir coletivamente”. Ele acredita que o desenvolvimento do curso é pautado na construção coletiva, onde todas as partes possam opinar para sua melhoria.

A EAD deve ser primeiramente entendida como uma modalidade diferente da presencial, então toda a metodologia empregada deve ser voltada para este modelo de ensino. Os profissionais que lidam com a EAD devem estar qualificados e capacitados e é necessário que trabalhem de maneira integrada e colaborativa (GUAREZI; MATOS, 2009).

A Participante 12, tutora virtual, formou a categoria “Melhoria de procedimentos”. Ela acredita que o desempenho poderia ser melhorado se os procedimentos fossem mais claros e definidos e dá como exemplo a nota dos alunos que demora para ser publicada na plataforma e logo em seguida a publicação das notas já começa a recuperação. “Porque quando o aluno descobre que ficou de recuperação já é quarta. Isso está totalmente falho, sempre falhou, então eles (alunos) não percebem que estão de recuperação, não fazem recuperação, e acabam reprovando na disciplina” (P12).

A categoria “Suporte Técnico (com a plataforma)” foi formada por meio da fala de um participante que espera todo o suporte técnico em relação ao Ambiente Virtual de Aprendizagem, no momento em que for solicitado.

Três participantes formaram a categoria “Maior rigidez nas avaliações”. Para eles a avaliação hoje na EAD é falha e carece de mudanças para que seja possível definir e traçar melhorias quanto ao desempenho da equipe. “Nunca vi resultados palpáveis dessa avaliação feita pelo aluno e tenho muitas objeções à própria avaliação” (P9).

Os resultados obtidos nas avaliações dos alunos deveriam servir de base para a melhora de procedimentos e processos aprendizagem, portanto a avaliação deve agir como estimuladora do crescimento não só do aluno, mas de todos os envolvidos no processo educacional. “Muitas vezes o que acontece na EAD são processos de verificação, e não de avaliação. Podemos dizer que a verificação seria uma ferramenta de avaliação. Ela não é quantificação, pois vai além dos dados obtidos” (GUAREZI; MATOS, 2009, p. 125).

Por fim, um participante (P10) formou a categoria “Maior conhecimento”, esse conhecimento em questão, é relativo à disciplina, para a melhoria dos feedbacks aos alunos. Em sua visão, quanto mais familiarizados o tutor e o professor formador estão com a disciplina, melhor é o desempenho da equipe.

As categorias formadas apontam para as expectativas da própria equipe em relação a ela mesma, baseados nos resultados avaliativos dos alunos. É inegável que para que se atinja a qualidade necessária em cursos de EAD é preciso que a equipe trabalhe em conjunto. É necessária uma mudança em cada participante do processo para que o curso seja construído em conjunto e, para tanto, todas as partes devem ser ouvidas, portanto, o diálogo na EAD deve estar constantemente aberto.

4.2.3.6 Participação da Equipe Técnica em cursos de atualização pedagógica

Quanto a participação da equipe técnica, desse IFE, em cursos de atualização pedagógica, foi percebido, durante a entrevista, que não há uma oferta constante de cursos pela própria instituição.

O quadro 24 foi levantado levando em consideração cursos oferecidos durante o 2º semestre de 2014:

Quadro 21 – Sobre a participação em cursos de atualização pedagógica, durante o 2º semestre de 2014:

Participação em cursos de atualização pedagógica	Quantidade de participantes	Participantes
Sim	4	P3, P11, P13 e P14
Não	11	P1, P2, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P12, P15.

A Participante 2, tutora virtual, diz que esse tipo de curso não é oferecido. A Participante 1, professora formadora, aponta que os cursos oferecidos não são de atualização pedagógica, mas sim, capacitações, em suas palavras:

Atualização pedagógica não seria correto falar, a gente participa de cursos de capacitação oferecidos pelo núcleo do EAD da e-Tec. Na minha visão não são suficientes para atualização, precisaríamos de mais. Acho que falta capacitação para tudo, para aprender a lidar com a plataforma, atualização pedagógica, acho que de uma forma geral, a gente precisa melhorar mais com cursos de atualização (P1).

A Participante 3, Coordenadora do Curso, ressalta sobre essas capacitações, que segundo ela, sempre foram oferecidas e só não aconteceram nesse ano de 2014, por diversos motivos, como falta de dinheiro para pagamento de diárias e falta de tempo para os profissionais se deslocarem até o *campus* Caraguatatuba para realizarem suas capacitações. A P3 aponta sobre a necessidade de inserção das TICs na própria capacitação de profissionais ligados à EAD, utilizando-se de ferramentas dispostas e da internet. “Nós somos um curso em EAD e não tem o porquê de não utilizarmos a tecnologia inclusive na capacitação, não precisa ser uma capacitação física, ela pode ser virtual” (P3).

Na visão da Participante 3, seria importante que os envolvidos com a equipe técnica participassem de cursos de atualização pedagógica e capacitação por meio da modalidade à distância, pois vivenciariam como alunos e perceberiam a maneira com que o aluno aprende dentro dessa modalidade de ensino. “Quando você vivencia a sua percepção quanto ao aluno que essa lá do outro lado (da tela), há aquela sensibilização” (P3).

A Participante 3 ainda aponta que sempre busca capacitação e atualização e que sua própria formação a obriga a se atualizar o tempo todo, ainda aponta a falta de informação que os Coordenadores de Pólo possuem para gerenciar o curso EAD em suas cidades.

Por ser coordenadora presencial e por fazer parte de núcleo docente de colegiado eu tenho que estar atenta à organização didática vigente; as reuniões pedagógicas presenciais com pedagogos, com gerente educacional. Isso me dá uma bagagem para trabalhar com EAD que eu vejo que alguns coordenadores de pólo não tem. Qual o quesito para aprovação e reprovação? Por que agora tem prova de reavaliação? Eu tenho pessoas que não sabem porquê tem. Eu faço grandes cursos que me dão certificação, mas minha própria profissão e o meio no qual eu estou inserida me obriga a estar lendo e atualizando o tempo todo e eu vejo que outros parceiros nossos, aí eu vou falar dos Coordenadores de Pólo, eles, apesar de serem muito comprometidos, eles não tem a informação necessária para estar agindo em muitos momentos (P3).

A EAD, como parte de um processo tecnológico, está em constante mudança, então a participação de seus envolvidos em cursos de atualização pedagógica é um item não só desejável, quanto necessário.

4.2.3.7 – Sugestões de melhoria do processo de ensino-aprendizagem na EAD

Para finalizar o Eixo que abordou sobre a Ação e Função dos sujeitos da Educação à Distância, foi perguntado aos participantes da pesquisa quais as sugestões que os mesmos apontam para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem no ensino técnico à distância.

Baseado nas respostas desses participantes foi possível levantar 8 categorias, sendo elas: Reformulação do material; Maior utilização de recursos; Mais capacitações; Melhoria no recrutamento; Maior dedicação; Maior diálogo entre a equipe; Avaliação mais rígida e Não opinou.

O quadro 22 distribui as subcategorias relacionadas a essa categoria.

Quadro 22 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos sobre Sugestões de melhoria do processo de ensino-aprendizagem na EAD

CATEGORIAS	SEGMENTOS ILUSTRATIVOS	Quantidade de participantes
1.Reformulação do material	“Eu acho que tem que repensar as apostilas, o plano (de ensino), refazer as apostilas de maneira mais didática, mais interativa” (P4).	3
2.Maior utilização de recursos	“Utilização de outros recursos do Moodle: atividades como Sudoku, cruzadinha, jogos” (P2).	2
3.Mais capacitações	“Aumentar o número de capacitações. Os recursos de informática e do Moodle mudam com relativa frequência. Precisamos estar atentos às mudanças e atualizações sobre novas ferramentas” (P13).	4
4.Melhoria no Recrutamento	“A reestruturação do curso quanto à seleção de tutores e formadores para cada área de	1

	atuação” (P5).	
5.Maior dedicação	“Mais dedicação de todos, em especial do MEC que age com total desrespeito para com aqueles que se dedicam a essa atividade, descumprindo obrigações com total impunidade” (P9).	1
6.Maior diálogo entre a equipe	“Tem que ter um diálogo, [...] pra facilitar o processo e o tutor teria que ser ouvido porque ele que está junto com o aluno, ele que está escutando as dificuldades do aluno, se você não ouve quem está na ponta, você acha que está tudo bom” (P12).	1
7. Avaliação mais rígida	“Alteração drástica no material e avaliações mais sérias com enfoque na realidade da disciplina e não na aprovação a qualquer custo” (P15).	1
8. Não opinou.	“Prefiro não opinar, pois em órgão público de nada vale” (P6).	2

Quanto às sugestões que os participantes apontam para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem na Educação a Distância, foi possível levantar 8 categorias.

A categoria “Reformulação do material” foi formada com base nas respostas de 3 participantes da pesquisa. A Participante 4, Coordenadora de Tutores e pedagoga por formação apontou que o material didático tem grande peso dentro de cursos de EAD e que é necessária sua reformulação, buscando torna-lo atrativo e mais interativo.

No mesmo pensamento, o participante 10 acredita que o material deve ser totalmente modificado e atenta para o fato de que é necessário apoio da instituição e de outros órgãos ligados ao sistema e-Tec Brasil, como o próprio MEC. “Sem apoio você não tem material, não tem verba, não tem local e quem sofre é o aluno na ponta” (P10).

Dois participantes (P2 e P14), sugerem que haja maior utilização dos recursos e ferramentas disponíveis na plataforma. O participante 14 acredita que, trabalhando em conjunto, professores formadores e tutores são capazes de criar um ambiente mais atrativo para o aluno. “Os professores formadores precisam ser treinados em conjunto com os tutores

de forma a serem capazes de produzir e conduzir uma plataforma mais amigável e interessante, que atraia o interesse do aluno ao conteúdo que ele precisa desenvolver” (P14).

A categoria com maior número de participantes foi a que sugeriu “Mais capacitações”. Para esses participantes, o número de capacitações oferecidas pela instituição é muito inferior ao necessário para acompanhar as mudanças da plataforma.

A Participante 3 aconselha a inserção de capacitações e cursos de atualizações em modalidade EAD para a Equipe Técnica do curso.

A Participante 1 relata que os cursos de capacitação também deveriam ser ministrados aos Coordenadores de Pólo e aos Tutores Presenciais, pois na visão da participante, muitos não tem conhecimento sobre as disciplinas ministradas e não conseguem dar suporte técnico ao aluno. “Acho que o suporte do pólo presencial a esse aluno também deveria ser melhorado, (...) o pólo não tem condições de dar esse suporte, como dúvidas da disciplina, a gente já teve reclamações nesse sentido. Falta também capacitação para os tutores presenciais e coordenadores de pólo” (P1).

Outra categoria formada pela fala de um participante da pesquisa (P5), foi a “Melhoria no recrutamento”. Em sua visão, é necessário que cada participante da equipe esteja apto para ministrar a disciplina de acordo com sua área de formação.

Apesar da concepção latente da Participante 3 tê-la inserido na categoria “Mais capacitações” outra sugestão apontada por ela foi da necessidade que nos Processos Seletivos, além dos candidatos trabalhem com áreas correlatas à Administração, que eles realizem prova prática, por meio do uso da plataforma, pois somente a entrevista, que era aplicada durante o processo seletivo, não fornecia subsídios necessários para mensurar o conhecimento do possível tutor.

A P3 afirma que nessa última seleção, que ocorreu no segundo semestre de 2014, foi aplicada uma prova prática com o uso da plataforma Moodle pelos candidatos. “Eu tenho q ter uma prova de conhecimentos gerais, uma prova de conhecimentos específicos e a prova prática, onde eu verifico a postura que ele (possível tutor virtual) teria com o aluno” (P3).

Por fim, a Participante 3 relata sobre a necessidade em se criarem certos procedimentos regulamentados que evidenciem o papel de cada função e os prazos para cumprimentos de tarefas.

O que eu vejo, tanto no curso presencial quanto no EAD, é que as coisas acontecem mais pelo comprometimento das pessoas do que efetivamente por procedimentos estabelecidos com prazos a serem cumpridos. É necessário um regulamento minucioso, um fluxograma. (O regulamento atual) é muito abrangente, mas pouco focado, por exemplo “dar suporte ao aluno”, o que é dar suporte ao aluno? Isso tem q ser esmiuçado de forma mais detalhada para que fique claro em que tempo isso tem que ocorrer, de que forma, e com que qualidade (P3).

Um participante (P9) formou a categoria “Maior dedicação”, para ele, os envolvidos devem estar mais atentos aos seus papéis dentro da EAD e devem se dedicar às atividades que lhes são atribuídas, essa dedicação, para ele não se restringe somente aos envolvidos nesse curso em específico, como também ao próprio MEC.

Mais duas categorias foram formadas a partir da fala de um participante em cada. A categoria “Maior diálogo entre a equipe” foi formada pela fala da participante 12 e a “Avaliação mais rígida”, pela fala do participante 15.

Dois participantes da pesquisa preferiram não sugerir melhorias (P6 e P11). O participante 6 mostrou descontentamento com o sistema educacional ao dizer que “Em órgão público de nada vale”, o que leva a uma reflexão sobre a falta de diálogo entre todos os envolvidos, inclusive o próprio MEC.

O que se pode concluir ao analisar a ação e função de cada um dos atores dentro desse curso é que eles entendem seus papéis, porém de forma menos abrangente. O projeto pedagógico, que é de extrema necessidade para que se construa um curso de qualidade, não é conhecido pela maioria, além de que, em algumas funções, como Coordenadoria de Curso, Coordenadoria de Tutores é pouco explicitada, além disso, nem a função de Professor Conteudista, existente dentro do corpo da equipe técnica desse curso, é abordada no Projeto Pedagógico. Algumas funções estão misturadas pelo fato de os participantes não conseguirem compreender suas próprias atribuições.

É entendido, também, que os participantes acreditam que diversos procedimentos internos devem ser modificados para que o processo de ensino-aprendizagem não seja prejudicado, além da construção coletiva do curso, onde o diálogo entre as partes deva ser estimulado.

Outro fato marcante é a falta de tutores virtuais que atendam ao perfil de docente de Administração, que trabalhem em área correlata à de Gestão, que, segundo a Coordenação de Curso (P3), já está ocorrendo, por meio de novos processos seletivos.

4.2.4 Impressões sobre o Ensino Técnico na EAD

Outro eixo levantado pela pesquisa com os participantes da Equipe Técnica do Curso de Administração (EAD) desse IFE foi o sobre as impressões que esses atores têm sobre o Ensino Técnico na Educação a Distância.

O eixo tratou temas como as opiniões pessoais acerca do Ensino Técnico na EAD; vantagens e desvantagens dessa modalidade de ensino e se, para os entrevistados, o ensino a distância exige mais comprometimento do aluno, comparado ao ensino presencial.

4.2.4.1 Opinião sobre o Ensino Técnico na EAD

No que se diz respeito às opiniões a respeito do ensino técnico na Educação a Distância, foi possível levantar 7 categorias, como dispostas no quadro abaixo:

Quadro 23 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos sobre Impressões sobre o Ensino Técnico na EAD

CATEGORIAS	SEGMENTOS ILUSTRATIVOS	Quantidade de participantes
1.Oportunidade de estudo	“Ele oferece a oportunidade às pessoas a terem acesso ao ensino técnico em um momento onde elas não têm a oportunidade de frequentar um curso presencial. É para atender a essa parcela da população que tem interesse em um diploma de nível técnico” (P1)	7
2.Ser reestruturado	“Acredito que o curso poderia agregar mais se passasse por uma reestruturação. Não vejo interesse por parte dos alunos, assim como, a instituição também não oferece nada além do que já vem oferecendo há anos” (P5)	1

3. Nova tendência	“Creio que seja o formato de ensino do futuro, não há como ficar aquém a essa realidade” (P15)	3
4. Estudo fraco	“Penso que as pessoas pensam em curso vago, e não em estudo a distância” (P7).	1
5. Deve ser profissionalizado	“Deve pertencer às instituições de ensino e ter administração e coordenação específicas. Professores que se adéquam ao perfil de tutores devem ser encaminhados a esse tipo de ensino. O trabalho de técnicos e tutores deve ser regulamentado inclusive quanto a relação de trabalho. Como está, o trabalho se realiza de segunda a segunda” (P8).	1
6. Depende do aluno	“Depende muito do interesse e maturidade do aluno” (P11).	1
7. Boa qualidade	“Muito bom” (P14).	1

A primeira categoria levantada com base nas respostas dos entrevistados foi sobre a “Oportunidade de estudo”, que esteve presente na fala de 7 participantes, ou seja, quase a metade dos entrevistados.

A Participante 3 assinala que o Ensino Técnico está voltado para atender às necessidades do mercado e os entrevistados que formaram essa categoria possuem a mesma ideia de que o Ensino Técnico na Educação a distância é pautado pela oportunidade de estudo e aperfeiçoamento àqueles que não disponibilizam de tempo para ir a uma instituição de ensino presencial.

Ainda em sua fala, a Participante 3 aponta as diferença entre os públicos atendidos nesse IFE no ensino presencial e no Ensino a Distância, sendo que na EAD o público é mais heterogêneo, com pessoas de diferentes idades, adultas e na maioria das vezes já inserida no mercado de trabalho.

O (curso) presencial é voltado para que os alunos tenham uma bagagem maior para se inserir no mercado de trabalho, ao menos essa é a realidade do IFE campus Caraguatatuba. Hoje, são alunos que cursam o ensino médio e concomitante fazem o ensino técnico presencial. No (Curso Técnico em Administração) EAD, ele (aluno) já essa inserido, ele não é um adolescente, ele tem uma vida, ele tem diversas obrigações e ele já está inserido (no mercado de trabalho) ele quer melhorar a sua qualificação para ter uma promoção ou voltar a ter uma noção do que é estudar para posteriormente fazer um curso superior, porque um dos requisitos para fazer o EAD é ter concluído o Ensino Médio (P3).

Guarezi e Matos (2009) caracterizam o aluno de EAD como uma clientela diferenciada, tratando-se na maioria de adultos.

A idade média dos alunos situa-se entre 20 e 30 anos, e é comum haver alunos com mais de 30 anos (PETERS, 2001).

A aprendizagem para o adulto deve ter sentido, o estudante adulto carrega uma bagagem de experiência de vida, então tende a associar o que está aprendendo com o que foi ou é vivido. Além disto, o estudante adulto é ativo em seu processo de aprendizagem (KENNER e WEINERMAN, 2011).

A Participante 4, acredita que além de uma oportunidade, a tendência é de que a EAD se fortaleça como nova modalidade de ensino, em suas palavras:

Eu acho que é uma outra possibilidade das pessoas estudarem e terem uma formação pro mercado de trabalho, eu acho que nem todos tem condições de estarem em um curso presencial, porque não tem na cidade ou porque tem impedimentos de horário, de compromissos, família, trabalho e é (o EAD) uma outra possibilidade. Acho que é importante para o país e acho que não tem mais volta, o EAD chegou para ficar. Não que ele vá substituir o presencial, mas é uma outra forma de ensino (P4).

Já o Participante 5, que formou a categoria “Ser reestruturado”, alega que esse curso técnico, em específico, precisa passar por uma reestruturação, visando a melhoria da qualidade. Em sua visão, o curso não acompanhou as tendências metodológicas para EAD.

Outra categoria formada baseada na concepção latente de três participantes foi a “Nova tendência”, que enxergam a EAD como uma nova modalidade de ensino em potencial, outros participantes, como a P4, também apontaram em suas falas sobre essa nova tendência de ensino.

O P10 ressalta que, apesar de ser uma tendência que só deve crescer em escala mundial, a EAD precisa de continuo apoio institucional. “Sem apoio a gente vai continuar do jeito que está, tentar fazer um curso melhor, mas vai esbarrar em fatores que impossibilitam” (P10).

Outras quatro categorias puderam ser formadas com base na fala de quatro participantes, sendo elas: Estudo fraco, Deve ser profissionalizado, Depende do aluno e Boa qualidade.

O P7, integrante da categoria “Estudo Fraco”, acredita que as pessoas ainda pensam que cursos oferecidos na modalidade EAD são fracos, e que para que essa ideia dessa dissipada é necessário que exista uma mudança de pensamento da comunidade e uma mudança de postura da própria instituição.

Com base na opinião do P8, foi possível elencar a categoria “Deve ser profissionalizado”. Em sua visão, o curso em EAD não pode ser tratado como um curso presencial, devendo ter uma administração específica, de acordo com as particularidades do curso oferecido. P8 também ressalta, já no caso particular do programa e-Tec Brasil, que o trabalho deveria ser regulamentado, pois atualmente os integrantes da Equipe Técnica são bolsistas e não possuem vínculo empregatício com a instituição de ensino.

Sobre a importância em se diferenciar a EAD de um curso presencial, Guarezi e Matos (2009) assinalam que é importante que o ensino seja direcionado, considerando aspectos como autonomia, comunicação e tecnologia, além disso, todo material didático deve ser preparado por equipes multidisciplinares que possam incorporar elementos pedagógicos escolhidos às técnicas de autoinstrução.

Outra categoria formada, baseada na resposta do P11 (tutor virtual) foi a “Depende do aluno”. Em sua visão, a qualidade na formação na EAD vai depender do aluno e sua maturidade em lidar com essa modalidade de ensino. Vale ressaltar que o P11, no eixo anterior que tratou sobre “Ação e função dos sujeitos da EAD”, respondeu que sua função na EAD era basicamente tirar dúvidas de alunos, quando solicitado, o que leva a perceber que esse ator não tem uma visão ampla do que seria seu próprio papel na EAD e a importância da interação com o aluno.

Por fim, somente um participante (P14) formou a categoria “Boa qualidade”. Em sua resposta sucinta, a EAD apresenta o necessário para uma boa formação.

Com base nas categorias levantadas, é possível afirmar que quase metade dos entrevistados acredita que a EAD seja uma boa oportunidade de formação àquelas pessoas que necessitam de qualificação e requalificação, porém não possuem meios para frequentar o ensino presencial.

Ainda é perceptível que alguns atores acreditam que a EAD seja uma modalidade em potencial, porém necessita, ainda, no caso específico do IFE, de algumas reestruturações e readequações para que atinja a qualidade necessária no ensino e que essas mudanças devam

partir não só desse núcleo da Equipe Técnica, mas também da própria esfera federal de ensino.

4.2.4.2 Vantagens e Desvantagens do Curso Técnico na EAD

Ainda como parte do eixo de “Impressões sobre o Ensino Técnico na Educação a Distância”, foram abordadas as vantagens e desvantagens em se realizar um Curso Técnico na modalidade à distância, na visão dos participantes da pesquisa.

O quadro 24 elenca as categorias levantadas baseadas na resposta dos entrevistados sobre as vantagens do curso técnico na EAD:

Quadro 24 – Distribuição das categorias quanto às vantagens do Curso Técnico na EAD e segmentos ilustrativos

CATEGORIAS	SEGMENTOS ILUSTRATIVOS	Quantidade de participantes
1.Oportunidade	“Vantagem é poder atender as pessoas que não tem a possibilidade de fazer um presencial” (P4).	5
2.Sem deslocamento	“Vantagem maior é ele não precisar se deslocar para poder fazer o curso, ele ter que ir somente ao pólo” (P3)	2
3.Flexibilidade	“Acho que a vantagem principal é a possibilidade do aluno ajustar o seu tempo de estudo. Muitas vezes encontrei com os alunos na plataforma de madrugada, um trabalhava em um horário não convencional e era o tempo que tinha” (P13).	5
4.Baixo custo	“É uma alternativa de baixo custo para obter educação” (P9).	2
5.Sem opinião	(O participante somente abordou sobre as desvantagens) (P7)	1

Quanto às principais vantagens de um curso a distância, na visão dos participantes, puderam ser levantadas 5 categorias, sendo elas: Oportunidade, Sem deslocamento, Flexibilidade, Baixo custo e Sem opinião.

É válido ressaltar foram elencadas categorias baseadas nas concepções latentes dos participantes, porém alguns participantes abordaram mais de uma vantagem em sua resposta.

A categoria “Oportunidade” foi formada a partir da fala de cinco participantes. Assim como na pergunta anterior sobre as “Opiniões pessoais sobre o ensino técnico na EAD”, os participantes voltaram a apontar que a vantagem principal dessa modalidade de ensino é a oportunidade que ela oferece às pessoas de conseguir uma formação.

A principal vantagem para a P2 é a oportunidade a quem não tem acesso ao ensino presencial. “Penso que trata-se de uma enorme oportunidade para quem não tem fácil acesso ao ensino profissionalizante presencial, possui pouco tempo disponível, está em busca de nova qualificação ou aperfeiçoamento na área onde já atua” (P2).

Para Aretio (2002), a oportunidade de estudo é uma característica da EAD elencada na particularidade da “abertura”. A EAD diversifica e amplia a oferta de cursos para atender a maior das necessidades atuais de formação (ARETIO, 2002).

Outra categoria formada, dentro das vantagens de cursos em EAD, levantada por dois participantes foi a “Sem deslocamento”. Para eles, a principal vantagem é o fato do aluno poder estudar em casa, sem precisar mover-se até uma instituição de ensino presencial.

Para o participante 12, pelo fato das pessoas não precisarem se deslocar, é mais fácil atingir um número maior de alunos: “Acho que é vantajoso a pessoa não ter que se deslocar. Acho que a gente está levando a educação pra uma infinidade de pessoas que não teriam condições de estudar” (P12).

Aretio (2002) também elenca o “não deslocamento” como uma vantagem, incluída na particularidade da “economia”, já que a EAD evita gastos com deslocamento, proporcionando uma economia nas despesas.

Cinco participantes compuseram a categoria “Flexibilidade”. A flexibilidade é uma das características mais marcantes da EAD. “A EAD possui flexibilidade de acesso, de horário, de local, de estudo, enfim, de múltiplas possibilidades oferecidas pela EAD, por não ser um modelo rígido, embora sempre baseado em um projeto educacional” (GUAREZI, MATOS, 2009, p. 23).

Aretio (2002) trata a flexibilidade como uma particularidade importante, pois engloba diversos aspectos: de espaços (aonde estudar); de tempo (quando estudar); de ritmos (a qual

velocidade estudar); para combinar família/trabalho/estudos; para permanecer no meio familiar e laboral e para combinar o estudo com outras alternativas.

Outra categoria levantada a respeito das vantagens da EAD foi o “Baixo custo”. Nesse sentido, Guarezi e Matos (2009) entendem que o baixo custo, tanto para a instituição quanto para os alunos, depende do número de alunos que a instituição atende.

Nunes (1994) aponta que é vantajosa e necessária a aplicação dos cursos em EAD em larga escala para que haja um relativo baixo custo. “Depois de elevados investimentos iniciais e sempre quando se combinem uma população estudantil numerosa com uma operação eficiente, a educação a distância pode ser mais barata” (NUNES, 1994, p. 16).

Finalizando as categorias sobre as vantagens do curso em EAD, somente um participante formou a categoria “Sem opinião” (P7). Em sua resposta, o Participante 7 somente fez um breve comparativo com o ensino presencial, elencando desvantagens quanto à EAD.

Em relação às desvantagens, do Curso Técnico na EAD, as respostas dos participantes levantaram 6 categorias, sendo elas: Falta de interação, Muita disciplina, Qualidade distante, Falta de conhecimento prévio, Dificuldades de organização e Exclusão digital.

Quadro 25 – Distribuição das categorias quanto às desvantagens do Curso Técnico na EAD e segmentos ilustrativos

CATEGORIAS	SEGMENTOS ILUSTRATIVOS	Quantidade de participantes
1.Falta de interação	“O curso presencial é maior a interação e aprendizagem devido a troca de experiências em sala de aula” (P7).	8
2.Muita disciplina	“Então o aluno tem que ter essa consciência e esse comprometimento que ele é sujeito do seu próprio aprendizado, se ele não se esforçar para aprender realmente ele irá fazer cópias (plágio) da internet e pode prejudicar o conhecimento que ele poderia adquirir” (P1)	2
3.Qualidade distante	“As desvantagens é que a gente ainda tá	2

	caminhando, ainda não atingimos uma qualidade necessária, não estou falando só do nosso curso, acho que no Brasil, o Ensino a Distância precisa aprimorar-se muito, com muita pesquisa, muito trabalho para ficar com qualidade” (P4).	
4.Falta de conhecimento prévio	“Mas o desenvolvimento do aluno também depende do conhecimento e da bagagem que ele traz” (P8)	1
5.Dificuldades de organização	“Olha a única desvantagem que eu colocaria é essa, a questão da dificuldade de você organizar os procedimentos inclusive da aula prática, que precisa ter, só” (P12).	1
6.Limitação digital	“[...] limita os participantes a quem possui acessibilidade digital” (P14)	1

No que se diz respeito às desvantagens dessa modalidade de ensino, quase a metade dos participantes (7 deles), formaram a categoria “Falta de interação”.

A Participante 2 aponta que a falta de convívio em ambiente escolar acaba interferindo e comprometendo alguns alunos a desenvolverem habilidades.

A Participante 5 acredita que a falta de interação não é só relativa aos conteúdos das disciplinas, mas também a falta de interação pessoal. Nesse sentido, a fala do P6 acerca dos problemas que essa modalidade aponta, explicitados no eixo de “Ação e Função dos sujeitos da EAD”, vai de encontro do apontado pela P5, no momento em que relata que é necessário que haja uma interação maior. “Estes alunos adoram saber da vida do dia-a-dia dos professores, e eu concordo, a relação fica mais leve, flui com facilidade” (P6).

A EAD necessita da interação para que o processo de ensino/aprendizagem ocorra, e nesse sentido, a teoria socioconstrutivista de Vygostky (1996) atende às peculiaridades desse método de ensino/aprendizagem, pois enfatiza a interação social como fator propiciador de trocas, sendo de grande importância para o desenvolvimento cognitivo do aprendiz.

Possibilitar, pois, um ambiente de interação e colaboração, no qual o respeito por cada um seja a abertura para o diálogo permanente no processo de construção do conhecimento é, certamente, um desafio a ser enfrentado na tentativa de fazer da EAD um canal aberto que leve o aprendiz a interagir, definindo e redefinindo com o professor e os demais aprendizes o processo educacional (...) o entendimento de que sem um diálogo não podemos falar de interação, de colaboração e de relações cooperativas deve estar claro e internalizado por todos os envolvidos em práticas educacionais (...) Caso contrário, não vai haver uma saída do discurso e vai se continuar reproduzindo o modelo tradicional (GUAREZI; MATOS, 2009, p. 117-118).

Uma segunda categoria levantada, com base nas desvantagens apontadas, foi a de que a EAD exige “Muita disciplina” por parte do aluno.

Para a Participante 1, o fato do aluno ser sujeito de seu próprio aprendizado às vezes interfere em seu comprometimento com as disciplinas. “Então o aluno tem que ter essa consciência, e esse comprometimento que ele é sujeito do seu próprio aprendizado” (P1).

A Participante 3 observa que essa cobrança deve partir do tutor virtual, tutor presencial e coordenador do pólo onde o aluno está atrelado. “No curso EAD, ele (aluno) não tem alguém pra dizer ‘Olha você está com muita falta’, a quem cabe isso? Cabe ao tutor virtual ver isso, quando fecha uma semana e o aluno não participou, cabe ao tutor presencial, ao coordenador de pólo entrar em contato com esse aluno” (P3).

A Participante 3 aponta que, na aula inaugural, que é feita de maneira presencial, a questão da presença do aluno na plataforma, computada por meio dos exercícios e avaliações, é abordada, deixando explícito ao aluno a porcentagem de presença que ele deve ter para ser aprovado, e que além de fixar isso ao aluno, a equipe técnica tem que estar atenta esse tópico.

Dois participantes (P4 e P5) formaram a categoria “Qualidade distante”, apontando que a qualidade na EAD ainda não pode ser comparada a de um curso presencial. Para o P5 a maneira na qual a EAD é aplicada em certos cursos, não colabora para a formação do aluno e que a visão da comunidade é de que a EAD tem baixa qualidade de ensino. “A forma como o EAD é aplicado no Brasil, em minha opinião, contribui pouco para a aprendizagem do aluno. O contato que tive por parte dos alunos, percebe-se claramente que há a crença de o curso é ‘feito nas coxas’ e há a obrigação da aprovação” (P5).

Ainda sobre as desvantagens, 3 participantes formaram 3 categorias distintas, sendo elas: Falta de conhecimento prévio, Dificuldades de organização e Exclusão digital.

O P8 apontou que é uma desvantagem a falta de bagagem que os alunos carregam ao entrar em um curso de EAD, pois muitos já estão há um bom tempo sem estudar ou não tiveram uma boa formação no ensino básico. “O desenvolvimento do aluno também depende do conhecimento e da bagagem que ele traz” (P8).

Outra desvantagem apontada foi a que diz respeito à categoria “Dificuldades de organização” levantada pela resposta do P12. Para ele, a desorganização de procedimentos básicos faz com que demande mais tempo em solucionar problemas.

Nessa mesma visão, a P12 apontou em sua fala sobre o desempenho esperado da equipe técnica, no Eixo de “Ação e Função dos sujeitos da EAD”, que a falta de organização prejudica todos os envolvidos. “Não existe um procedimento que eu ache totalmente planejado” (P12). Também o P10 abordou sobre a desorganização, na pergunta sobre as dificuldades cotidianas, também do mesmo eixo: “A falta de organização começa já no planejamento do vestibular. Vestibular pra EAD tinha que ser diferenciado, não tinha que ser junto com o presencial, porque o EAD tem essa especificidade de datas” (P10).

Já para a o P14, a principal desvantagem é a da “Limitação digital”, que vai ao contrário do que abordam alguns autores como Guarezi e Matos (2009) e Aretio (2002) que defendem que a EAD promove uma democratização do ensino. Para o P14 a EAD exclui as pessoas que não tem acesso à rede.

Por fim, várias foram as vantagens e desvantagens elencadas pelos participantes da pesquisa, porém destaca-se que as principais vantagens são a oportunidade de ensino e a flexibilidade proporcionadas pelo curso em EAD e as principal desvantagem é a falta de interação.

A falta de interação deve ser levada em alta consideração visto que o processo de aprendizagem na EAD é pautado na interatividade. Sendo assim, as ferramentas disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem deve promover diálogos entre as partes e a equipe envolvida deve estar atenta a matérias que busquem interatividade e promovam a autoinstrução.

4.2.4.3 Sobre o Nível de exigência da EAD

Como parte final do eixo que abordou sobre as “Impressões no ensino técnico a distância”, foi perguntado aos participantes da pesquisa se comparado ao ensino presencial, o ensino a distancia exige mais empenho por parte do aluno.

Com base nas respostas obtidas foi possível elencar 2 categorias: Disciplina e Mesma exigência.

O quadro 26 ilustra a as categorias levantadas a respeito do nível de exigência nesse curso técnico de Administração na Educação a Distância:

Quadro 26 – Distribuição das categorias e segmentos ilustrativos sobre o Nível de exigência da EAD

CATEGORIAS	SEGMENTOS ILUSTRATIVOS	Quantidade de participantes
1.Disciplina	“Depende do curso sim, ele exige porque o aluno tem que, muitas vezes, correr atrás do conteúdo sozinho, tentar compreender, tirar as dúvidas com o tutor, depende dele, da organização dele, da disciplina dele, porque se não tiver disciplina pra completar as tarefas no tempo estimado ele não consegue. Exige mais. No presencial você conversa com o professor, ele está ali na sala de aula todos os dias” (P4).	13
2.Mesma exigência	“Não acredito que um tipo seja mais exigente do que o outro. O aluno assiste aulas. O estudante estuda. O aluno não aprende. O estudante sim. Tanto faz se o ensino seja presencial ou não, se ambos forem exigentes em suas metas, ambos terão maiores chances de desenvolvimento. É evidente que diversos tipos de conhecimentos exigem que além de estudos, sejam necessários o uso de laboratórios para a prática da atividade estudada. E mesmo o Ensino a Distância pode oferecer a prática em períodos pré-determinados. Portanto, não acredito que o ensino à distância exija mais do que o presencial. Ambos irão exigir interesse e determinação do aluno” (P14).	2

A grande maioria dos entrevistados (treze deles) acredita que o ensino a distância exige mais disciplina do aluno.

Segundo a P3, Coordenadora do Curso, o curso em EAD exige mais disciplina e comprometimento e que há, no senso comum, um pensamento equivocado de que o EAD é mais fácil que o ensino presencial, em suas palavras:

O aluno tem a percepção de que o curso EAD é mais fácil, mas é um equívoco, porque o conteúdo é o mesmo, o EAD tem até mais (conteúdo) que o presencial. Eu preciso de um tempo pra estudar, para sanar minhas dúvidas, eu preciso de um tempo reservado para enviar o conteúdo. Se eu deixar pra enviar minha atividade no último dia, eu corro o risco de não ter o retorno de uma dúvida para completar a atividade. Necessário ter comprometimento e disciplina, corro outros riscos: posso ter queda de energia, posso ter um *bug* na ferramenta, falta de internet, tudo isso vai comprometer o meu desenvolvimento, a devolutiva e o nível de conhecimento que eu posso estar adquirindo, o conhecimento é construído. Se eu tenho um baixo nível de compreensão do conteúdo, com certeza minha prova já vai ser prejudicada (P3).

Palavras como “autonomia”, “autodidata” e “autodisciplina” também foram levantadas a partir da fala desses participantes.

Para o P13, as duas modalidades exigem responsabilidade e dedicação por parte do aluno, mas o ensino à distância exige um pouco mais. “Exige que ele tenha um perfil mais pesquisador e autodidata. Essa autonomia é verificada também na modalidade presencial, mas sem dúvida na modalidade EAD essa característica é muito importante” (P13).

Há de ser levado em consideração que o aluno de EAD é um aprendiz adulto, nesse curso, em específico, como já abordado, existem pré-requisitos para o ingresso de alunos, sendo um deles que o indivíduo possua mais de 18 anos.

Faz-se então necessário compreender as características do adulto aprendiz para que seja implantada uma metodologia eficiente que promova uma aprendizagem eficaz, e é válido ressaltar, como apontado por Guarezi e Matos (2009) que a EAD, por ter um público-alvo predominantemente adulto, deve ter seu material didático baseado na autoaprendizagem e na autodireção do aluno.

A “autodireção” aparece como uma das premissas-chaves, apontadas por Lindeman, enumeradas por Knowles, Holton e Swanson (2015):

- 1- Adultos são motivados a aprender conforme suas necessidades e interesses;
- 2- A orientação para a aprendizagem dos adultos é centrada na vida;
- 3- A experiência é a fonte mais rica para a aprendizagem de adultos;
- 4- Os adultos tem uma necessidade profunda de serem autodirecionados;
- 5- Diferenças individuais entre as pessoas são aumentadas conforme a idade.

A “autonomia” e a “autodireção” são conceitos que aparecem no princípio do “Autoconceito do aprendiz”. São seis os princípios da Andragogia defendidos por Knowles e apresentados por Knowles, Holton e Swanson (2015), sendo eles: A necessidade de saber do aprendiz; o autoconceito do aprendiz; o papel das experiências; a prontidão para aprender; a orientação para a aprendizagem e a motivação para aprender.

Uma segunda categoria “Mesma exigência” pode ser formada com base na visão de dois participantes (P14 e P15). Os participantes alegam que a EAD não exige mais do aluno, e que tanto o ensino presencial quanto o ensino à distância requerem o empenho dos alunos, porém de maneiras diferentes. “Ambos irão exigir interesse e determinação do aluno” (P14).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo investigar o processo de ensino técnico profissionalizante na ótica da equipe técnica de um Curso Técnico em Administração, considerando os recursos e práticas desenvolvidas por meio da Educação a Distância, foi o objetivo principal desta pesquisa. Buscou-se estabelecer um diálogo entre revisão teórica, com as produções científicas e a análise dos dados coletados para atender ao objetivo estabelecido.

Os 15 indivíduos que participaram da pesquisa apontaram como esse curso pode favorecer o desenvolvimento de habilidades e competências na formação profissional do aluno, além de levantar as particularidades do material didático e da plataforma empregada, o conhecimento dos envolvidos acerca do projeto pedagógico do curso e de seu próprio papel dentro da EAD e suas impressões pessoais a respeito dessa modalidade de ensino.

Ressalto, novamente, que a escolha do tema também foi influenciada pela participação desta pesquisadora no programa e-Tec Brasil, como tutora virtual do mesmo Curso Técnico em Administração dos participantes da pesquisa. Não houve problemas na abordagem dos indivíduos, visto que a pesquisadora trabalha na mesma instituição que os respondentes, sendo assim, possui familiaridade com o ambiente.

Dada a amplitude do objetivo em investigar um determinado fenômeno, optou-se em dividir a entrevista com os participantes em 4 eixos norteadores que auxiliaram na categorização e consequente análise dos dados.

O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação, em especial o uso da internet, tem se consolidado como instrumento em potencial na mediação do processo de ensino-aprendizagem.

A utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), que possibilitam uma interação do aluno nesse processo cognitivo, permite a aquisição de conhecimentos por parte dos alunos, bem como capacitação técnica profissional, que é o caso dos cursos técnicos que são oferecidos nessa modalidade.

A construção do conhecimento dentro da Educação a Distância, em todos os seus níveis, acontece de forma não-linear e, sendo assim, entende-se que passa a exigir da equipe técnica, responsável pela parte pedagógica, maior preparação e capacitação e um cuidado com o planejamento e avaliações dentro desses AVA.

O eixo que tratou sobre os Recursos e Práticas da Educação a Distância procurou entender a maneira com que o curso favorece o desenvolvimento cognitivo do aluno do

ensino técnico a distância, cuidados com o material didático e com a plataforma e recursos que promovem a interação.

Quase a metade dos entrevistados (7 deles) acredita que o material necessita estar focado na interação. O uso de um material interativo facilita a autoinstrução, porém a figura do tutor, o qual realiza o papel de mediador e facilitador da aprendizagem, deve sempre fazer parte de todo o processo cognitivo.

É válido ressaltar, quanto ao material, que além da clareza e objetividade dos conteúdos, os participantes apontaram a necessidade que haja uma interação além do conteúdo, e, para isso, os professores/tutores devem procurar conversar com o aluno sobre seu cotidiano, fazendo com que esse aluno crie o sentimento de pertença e consiga desenvolver melhor os conteúdos abordados pela disciplina.

Como apontam Guarezi e Matos (2009, p. 122) “nos cursos a distância, cabe ao tutor promover o exercício da interatividade e da colaboração, incentivando o intercâmbio de experiências entre os alunos, privilegiando e reforçando a comunicação em grupos, em respeito às diferenças individuais”.

Os resultados obtidos neste estudo conversam com as pesquisas científicas apresentadas sobre EAD, que apontam que essa é uma modalidade em crescimento que necessita de maiores diálogos entre os envolvidos.

Os diálogos não estão somente restritos ao tutor/aluno, mas também deve envolver toda a equipe técnica. Nesse aspecto, o segundo eixo, sobre os Objetivos e Projeto Pedagógico do curso, levantou alguns problemas a serem trabalhados.

Constatou-se que, no que se diz respeito às diferenças entre as modalidades presencial e a distância, os participantes ficaram divididos entre os que acham que existe pouca diferença e os que não souberam responder.

Ressalta-se aqui que os participantes que não souberam responder alegaram não possuir subsídios para responder a essa pergunta tecnicamente, sendo que o Projeto Pedagógico deveria ser de conhecimento de todos os envolvidos: “Este profissional deve conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e o conteúdo específico dos conteúdos sob sua responsabilidade, para auxiliar adequadamente os estudantes no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo” (CEFETSP, 2007, p. 26).

Além do desconhecimento acerca de um documento norteador tão importante para o andamento do curso, é necessário cuidado ao diferir a modalidade presencial da modalidade a distância. Os próprios participantes enxergam como um problema a ser superado o fato da modalidade EAD ser tratada como uma modalidade presencial via multimídia.

Transpor elementos de um curso presencial para um curso à distância não favorece o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno, a EAD deve ser entendida como uma modalidade diferente, que necessita de práticas educacionais inovadoras.

Aretio (2002) já aponta que o perigo está em moldar na rede um modelo de pedagogia reprodutora e similar a que se vem oferecendo na forma presencial. Sendo assim, é necessário um cuidado maior ao implantar um curso em EAD, pois o novo paradigma de ensino apresenta suas particularidades e especificidades.

Quanto às avaliações é necessário que elas sejam aplicadas de modo a nortear a maneira na qual o curso está sendo conduzido. É perceptível, na concepção dos participantes, a necessidade de reformulação da avaliação, visto que a mesma oferece resultados superficiais.

A avaliação deve ser voltada para o aluno e também para a instituição, considerando todos os fatores envolvidos em sua trajetória de aprendizagem.

Segundo Guarezi e Matos (2009, p. 127), a avaliação deve ser “facilitadora da construção dos conhecimentos e propulsora de melhorias não somente no aluno, mas no professor e na estrutura do modelo de um curso como um todo”.

Sobre a ação e função dos sujeitos da EAD, os participantes foram divididos entre tutores virtuais, professores formadores e coordenadores.

Constatou-se que a maioria dos envolvidos entende seu papel dentro da EAD. O Projeto Pedagógico aponta que o corpo de tutores apresenta um papel fundamental no processo educacional e deve ser compreendido como sujeitos que participam ativamente da prática pedagógica (CEFETSP, 2007).

O desinteresse do aluno acontece por duas maneiras: falta de dedicação do próprio aluno e falta de contato com o tutor. A falta do feedback pode acontecer tanto pela ausência ou demora nas respostas do tutor para com o aluno, ou pela ausência ou demora nas respostas entre os próprios integrantes da equipe técnica, constatando-se assim uma falha comunicacional.

A falta de integração é um problema a ser superado dentro da EAD que poderia ser sanado se a equipe trabalhasse em conjunto. Como apontam Guarezi e Matos (2009, p. 130): “A distância pode ser diminuída com base em um sentimento de colaboração e de afetividade criado por uma comunicação bem construída e pelo entendimento de que o aluno é a parte central do processo ensino e aprendizagem”.

É perceptível na fala dos participantes que a necessidade da “presença”, mesmo que virtual, é vital para ocorra o processo de ensino/aprendizagem com qualidade. Além da

presença, aspectos como o diálogo constante e a construção coletiva são expectativas dos atores para com eles mesmos o que aponta que o processo comunicacional, em cursos de EAD deve ser constante e motivado.

O eixo final tratou sobre as impressões da equipe sobre o Ensino Técnico na EAD. O curso poderia oferecer mais à comunidade se passasse por uma reestruturação haja visto que, os alunos desmotivam fácil e que a instituição não atualiza procedimentos metodológicos.

As relações de trabalho que ocorrem dentro do programa e-Tec Brasil também deveriam ser revistas. O programa não oferece vínculos empregatícios e realiza os pagamentos por meio de bolsas pagas pelo FNDE.

Quanto a visão geral sobre a modalidade a distância, os participantes acreditam que se trata de uma oportunidade de estudo a quem não pode frequentar o curso presencial, ou seja, o curso EAD, de certa maneira, procura democratizar o ensino, além de promover economia de recursos já que não há necessidade de deslocamento, por parte do aluno e a flexibilidade de horários.

As vantagens que foram assinaladas pelos participantes confirmam as algumas das características da EAD, apontadas por Aretio (2002) e Guarezi e Matos (2009).

Entretanto, a falta de interação, disciplina e comprometimento por parte do aluno, bem como falta de qualidade no ensino e na aprendizagem, dificuldades na organização dos procedimentos e limitação a quem não tem acesso digital, foram pontos levantados como desvantagens.

O aluno de EAD é, em sua maioria, um aluno adulto. Nesse curso, em específico, foi levantado que a idade inicial para ingresso é a partir dos 18 anos.

A autodisciplina, conceito levantado pelos participantes da pesquisa vai de encontro ao princípio de “autoconceito do aprendiz”, elencado por Knowles, encontrado em Knowles, Holton e Swanson (2015), sendo esses princípios: A necessidade de saber do aprendiz; o autoconceito do aprendiz; o papel das experiências; a prontidão para aprender; a orientação para a aprendizagem e a motivação para aprender.

Os resultados da pesquisa confirmam a teoria socioconstrutiva de Vygostky (1996) e os conceitos de mediação simbólica, interacionismo e desenvolvimento proximal, afirmando que os estudos de Vygostky (1989, 1996) são ainda atuais e podem ser aplicados na modalidade de ensino a distância, haja vista que a transmissão de conhecimento é pautada no processo de interação e na mediação, porém sua aplicabilidade às necessidades da EAD desse curso técnico, em específico, necessita ser revista, levando em consideração as dificuldades levantadas pelos próprios participantes.

A instituição deve primar pela aprendizagem na qual o aluno seja sujeito de sua própria aprendizagem e participe ativamente do processo de ensino-aprendizagem. O diálogo deve ser fundamental nesse processo, não somente para com o aluno, mas entre a própria equipe que deve ser multidisciplinar. “A distância pode ser diminuída com base em um sentimento de colaboração e de afetividade criado por uma comunicação bem construída e pelo entendimento de que o aluno é a parte central do processo de ensino e aprendizagem” (GUAREZI; MATOS, 2009, p. 130).

Trata-se então de uma mudança de cultura, onde o aluno de EAD desenvolva o sentimento de pertença e entenda seu papel como sujeito ativo da aprendizagem, e onde os profissionais envolvidos possam fornecer subsídios a esse aluno para que haja maior interação e melhora significativa da comunicação, não somente entre aluno/professor, mas também entre todos os envolvidos no curso.

REFERÊNCIAS

- ABED. **Censo EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2011. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/censoEAD/censo2012.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2013.
- ALVES, J. R. M. **A História da EAD no Brasil**. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Orgs.). Educação a Distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.
- ANDRADE, L. A. R. **Educação a Distância e Ensino Presencial**: Convergência de Tecnologias e Práticas Educacionais. 2011. 136 f. Dissertação (Mestrado). Campinas, SP: UNICAMP, 2011.
- APPOLINÁRIO, F. **Metodologia da Ciência**: Filosofia e Prática da Pesquisa. São Paulo: Thomson, 2006.
- ARETIO, L. G. **Historia de La Educación a Distancia**. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, v. 2 (1), p. 8-27, 1999. Disponível em: <<http://repositorio.cucea.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/40/3/Historia%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20a%20distancia.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2015.
- _____, L. G. La enseñanza abierta a distancia como respuesta eficaz para la formación laboral. **Materiales para la Educación de Adultos**, Madrid, n. 8-9, p. 15-20, 1997.
- _____, L. G. **Lo que cambia y lo que no cambia em la educación a distancia de hoy**. Red. Digital, n. 1, 2002, p. 1-17.
- BARBOSA, C. M. A. M. **A aprendizagem mediada por TIC**: interação e cognição em perspectiva. In: Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância. São Paulo: ABED, v. 11, p. 83-100, 2012. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2012/artigo_07_v112012.pdf>. Acesso em: 16 out. 2013.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BERBEL, N.A.N. **A problematização e a aprendizagem baseada em problemas**: diferentes termos ou diferentes caminhos? Interface – Comunicação, Saúde, Educação, v. 2, n.2, 1998, p. 139-154. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v2n2/08>>. Acesso em: 02 set. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional e Tecnológica**: Legislação Básica – Técnico de Nível Médio. 7 ed. Brasília: MEC, SETEC, 2008, 212 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Brasília: MEC, SETEC, 2007, 59 p.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 20 jun. 2013.

BRASIL. Lei nº 11.273, de 06 de fevereiro de 2006. Autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11273.htm>. Acesso em: 01 nov. 2014.

CATAPAN, A. H. **Pedagogia e Tecnologia:** A comunicação digital no processo pedagógico. In: Educação. Porto Alegre: PUCRGS. n. 50, p. 141-153, jun. 2003.

CEFETSP. Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo. **Proposta de Curso Técnico em Administração de nível médio a distância.** Sertãozinho, SP: 2007.

DALFOVO, M. S.; LANA, R.; SILVEIRA, A. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v. 2, n.4, p. 01-13, Sem II, 2008.

D'ÁVILA, C. **Por uma didática colaborativa no contexto das comunidades virtuais de aprendizagem.** In: SANTOS, E.; ALVES, L. (Orgs.). Práticas pedagógicas e tecnologias digitais. Rio de Janeiro: E-papers, 2006.

FALLER, L.P.; RODRIGUES, C.M.C. **Proposta de Instrumento para Avaliação de Cursos de Ensino a Distância (EAD).** XXX Encontro Nacional de Engenharia de Produção. São Carlos, SP: 2010. Disponível em: <http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2010_tn_sto_122_790_16350.pdf>. Acesso em: Abr. 2014.

FILATRO, A. **As teorias pedagógicas fundamentais em EAD.** . In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Orgs.). Educação a Distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

FLAVELL, J. H. **Theory-of-Mind Development:** Retrospect and Prospect. Merrill-Palmer Quaterly, 50, 3, pp. 274-290, 2004. Disponível em: <http://www.ida.liu.se/~729A15/mtrl/Flavell_ToM.pdf>. Acesso em: Out. 2013.

GENTILE, P.; BENCINI, R. **Construindo competências:** Entrevista com Philippe Perrenoud. In: Nova Escola, Setembro de 2000, p.19-31. Disponível em: <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_31.html#copyright>. Acesso em: 27 nov. 2015.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUAREZI, R.C.M ; MATOS, M.M. **Educação a distância sem segredos.** Curitiba: IbpeX, 2009.

GREGGERSEN, G. **Educação a Distância:** (In) Definições, Tecnologias e Modelos. In: Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância. São Paulo: ABED, v. 8, 2009. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2009/EDUCACAO_A_DISTANCIA_IN_DEFINICOES_TECNOLOGIAS_E_MODELOSrbaad2009.pdf>. Acesso em: 16 out. 2013.

HACK, J. R. **Introdução a Educação a Distância.** Florianópolis: LLV/ CCE/ UFSC, 2011. 126 p.

IBGE. **Indicadores Sociais Municipais:** Uma Análise dos Resultados do Universo do Censo Demográfico 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/essatistica/populacao/censo2010/indicadores_sociais_municipais/indicadores_sociais_municipais.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2013

IFSP. **Ensino a Distância,** 2013. Disponível em: <<http://www.ifsp.edu.br/index.php/cursos/ensino-a-distancia.html>>. Acesso em: 24 ago. 2013.

IFSP. **Relatório de Gestão de 2012.** Disponível em: <<http://www.ifsp.edu.br/index.php/outras-noticias/52-reitoria/1497-relatorio-de-gessao-2012.html>>. Acesso em: 24 ago. 2013.

IFSP. **O Instituto Federal de São Paulo.** São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://www.ifsp.edu.br/index.php/instituicao/ifsp.html>>. Acesso em: 24 ago. 2014.

INEP. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Censo Escolar.** Brasília, DF: INEP, 2006. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B73D93EBA-2BD5-4C03-9089-1DC9403B2765%7D_MIOLO_EDUCACAOPROFISSIONALTECNICANOCENSOESCOLAR.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2013.

KEEGAN, D. **Foundations of distance education.** 3rd ed. London: Routledge, 1996.

KENNER, C.; WEINERMAN, J. **Adult learning theory: applications to non-traditional college students.** Journal of College reading and Learning, 2011, vol. 41 (2), p. 87. Disponível em: <<http://eric.ed.gov/?id=EJ926365>>. Acesso em: 27 nov. 2013.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância.** 9 ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

KNOWLES, M.S.; HOLTON, E. F. III; SWANSON, R.A. **The Adult Learner:** The definitive classic in adult education and human resource development. 8 ed. New York: Routledge, 2015.

KOLB, D.A.; KOLB, A.Y. **Experiential Learning Theory:** A Dynamic, Holistic Approach to Management Learning, Education and Development. In: Armstrong, S.J.; Fukami, C. (Orgs.) Handbook of management learning, education and development, p. 42-68, 2011. Disponível em: <http://www.researchgate.net/profile/David_Kolb/publication/267974468_Experiential_Learning_Theory_A_Dynamic_Holistic_Approach_to_Management_Learning_Education_and_Development/links/5559122408ae6fd2d826eb12.pdf>. Acesso em: 31 ago 2015.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LARAIA, R. B. **Cultura: um conceito antropológico**. 24 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

LEITE, L. As dimensões interacionista e construtivista em Vygostky e Piaget. In: Cadernos CEDES. Campinas, SP: Papyrus, n. 24, p. 25-31, 1991.

LIMA, E.S. **Currículo e Desenvolvimento Humano**. In: BEAUCHAMP, J.; PAEGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. (orgs.). Indagações sobre Currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 56 p.

LITTO, F. **Educação a distância é opção para milhões**. 2006. Disponível em <http://www2.abed.org.br/visualizaDocumentos.asp?Documento_ID=183>. Acesso em 22 out. 2014.

LOBATO, I. M. **O processo interativo na Educação a Distância: professor, aluno e material didático**. Paidei@ Revista Científica de Educação a Distância, Unimes, Santos, V.2, nº 1, jun. 2009. Disponível em: <[http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=viewFile&path\[\]=84&path\[\]=43](http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=viewFile&path[]=84&path[]=43)>. Acesso em 26 nov. 2012.

LUCCI, M. A. **A proposta de Vygotsky: A psicologia sócio-histórica**. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 10, 2, 2006. Disponível em: <<http://www.ugr.es/~recfpro/rev102COL2port.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2013.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisas em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, R.; PINTO, A. **Reflexão sobre as consequências e a repercussão da Educação a Distância (EAD)**. Simpósio Internacional de Educação a Distância (SIED 2012), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, 2012. Disponível em: <<http://sistemas3.sEAD.ufscar.br/ojs/index.php/sied/article/view/253/127>>. Acesso em 27 nov. 2012.

MANZINI, E. J. **Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e roteiros**. In: Seminário Internacional Sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. Anais...BAURU: USC. CD-ROOM. ISBN:85-98623-01-6. 10 p.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MINAYO, M. C. S; SANCHES, O. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?** Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set 1993. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2013.

MUGNOL, M. **A Educação a Distância no Brasil: conceitos e fundamentos**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 9, nº 27, p. 335-349, mai/ago 2009. Disponível em:

<<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=2738&dd99=pdf>>. Acesso em: 17 ago. 2013.

NOFFS, N. A.; RODRIGUES, C. M. R. **Andragogia na Psicopedagogia: A atuação com adultos**. Rev. Psicopedagogia, vol.28, n.87, pp. 283-292, 2011. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v28n87/09.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2015.

NUNES, I. B. **A história da EAD no mundo**. In: LITTO, F. M; FORMIGA, M. (orgs.). Educação a Distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

_____. **Noções de Educação a Distância**. Revista Educação a Distância, Instituto Nacional de Educação a Distância, Brasília, nº4/5, p. 7-25, dez/abr 1994. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EAD/NOCOESE AD.PDF>. Acesso em: 22 ago. 2014.

OLIVEIRA, M. K. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, nº 12, p. 59-73, 1999.

_____. **Vygotsky: Aprendizado e Desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. 5 ed. São Paulo: Scipione, 2010.

PALANGANA, I. C. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância do social**. 3 ed. São Paulo: Summus, 2001.

PEREIRA, R.S. et al. **Ensino Técnico Profissionalizante: Formação Profissional e Cidadania**. In: II Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, 2009, Curitiba: EnEPQ, 2009, p. 1-15.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999. Disponível em: <<https://bibliotecadafilo.files.wordpress.com/2013/11/perrenoud-construir-as-compet3ancias-desde-a-escola.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2015.

_____. **Dez novas competências para uma nova profissão**. In: Pátio. Revista pedagógica, nº 17, Maio-Julho, Porto Alegre, 2001, pp. 8-12. Disponível em: <http://penta3.ufrgs.br/MIE-ModIntrod-CD/pdf/etapa2_as_novas_competencias.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2015.

PETERS, O. **Didática do Ensino a Distância**. São Leopoldo, RS: UNISINOS, 2001.

PIMENTEL, A. **A teoria da aprendizagem experiencial como alicerce de estudos sobre desenvolvimento profissional**. Rev. Estudos de Psicologia, 12 (2), p. 159-168, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v12n2/a08v12n2>>. Acesso em: 31 ago 2015.

PINTO, G. A. **A organização do trabalho no século 20: taylorismo, fordismo e toyotismo**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

RAMOS, P.; RAMOS; M. M.; BUSNELLO, S. J. **Manual prático de metodologia da pesquisa: artigo, resenha, projeto, tcc, monografia, dissertação e tese**. Blumenau, SC: Acadêmica Publicações, 2003, 84 p.

REHEM, C. M. **Perfil e formação do professor de educação profissional técnica**. São Paulo: Editora Senac, 2009.

REICHERT, C. L. **Metodologia dos Desafios e a Epistemologia Construtivista**. Novas Tecnologias na Educação CINTED-UFRGS, Porto Alegre, v. 2, n. 1, p. 1-12, mar. 2004.

REICHERT, C. L.; COSTA, J. S. **Metodologia dos Desafios: Problematização e sentido em Ambientes Virtuais de Aprendizagem**. Revista Renote. v. 3, nº 1, 2005. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13804/8018>>. Acesso em: 24 ago. 2013.

RIBEIRO, L. O. M. **Planejamento e gestão de um centro de educação a distância (CEAD) voltado para a educação profissional e tecnológica: um estudo de caso**. 2008. 316 f. Tese (Doutorado). Porto Alegre: UFRGS, 2008.

ROCHA, E. F. **Andragogia: Contribuições e desafios da aprendizagem do adulto a distância**. ABED, 2010. Disponível em: <http://www.abed.org.br/site/pt/midioteca/textos_EAD/724/2010/07/andragogia_contribuicoes_e_desafios_da_aprendizagem_do_adulto_a_distancia>. Acesso em: 15 fev. 2014.

ROCHA, E. F. **Os dez pressupostos andragógicos na aprendizagem do adulto: um olhar diferenciado na educação do adulto**. In: ABED, 2013. <http://www.abed.org.br/site/pt/midioteca/textos_EAD/1102/2013/06/http://www.abed.org.br/arquivos/os_10_pressupostos_andragolicos_enilton.pdf>. Acesso em: out. 2013.

THIRY-CHERQUES, H. R. **Saturação em pesquisa qualitativa: Estimativa empírica de dimensionamento**. Rev. PMKT, v. 03, set. 2009, pp. 20-27.

VALENTE, J. A. **Educação a Distância: criando abordagens educacionais que possibilitam a construção de conhecimento**. In: ARANTES, V. A. Educação a Distância: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2011.

VOGT, M.S.L.; ALVES, E.D. **Revisão teórica sobre a educação de adultos para uma aproximação com a andragogia**. Revista Educação, v. 30, nº 02. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria, 2005. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2005/02/a12.htm>>. Acesso em: fev. 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 2. ed. São Paulo: Bookman, 2001.

APÊNDICE I - OFÍCIO

Taubaté, _____ de _____ de 2013.

Prezado (a) Senhor (a)

Somos presentes a V.S. para solicitar permissão de realização de pesquisa pela aluna Ana Paula Santos de Figueiredo, do Curso de Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2014, intitulado **“A formação na Educação Profissional a Distância: Um estudo de caso em um Instituto Federal de Educação”**. O estudo será realizado com alunos e com a equipe técnica do Curso Técnico em Administração, na modalidade de Educação a Distância, de um Instituto Federal de Educação, na região do Litoral Norte de São Paulo, na cidade de Caraguatatuba, sob orientação da Prof^ª. Dra. Letícia Maria Pinto da Costa.

Para tal, serão aplicados questionários e entrevistas, por meio de instrumentos elaborados para esse fim, junto à população a ser pesquisada. Será mantido o anonimato da instituição e dos profissionais.

Ressaltamos que o projeto da pesquisa passou por análise e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté e foi aprovado sob o CEP/UNITAU nº _____

Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para maiores esclarecimentos no Programa de Pós Graduação da Universidade de Taubaté, no endereço R. Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.080-000, telefone (12) 3625-4100, ou com Ana Paula Santos de Figueiredo, telefone (12) 3883-1157, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Edna Maria Querido Oliveira Chamon
Coordenadora do Curso de Pós Graduação

Ilmo (a). Sr (a)

Diretor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – *Campus* Caraguatatuba
Av. Rio Grande do Norte, 450 – Indaiá
Caraguatatuba - SP

APÊNDICE II – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – *Campus*
Caraguatatuba

Caraguatatuba, ____/____ de 2013.

De acordo com as informações do ofício _____ sobre a natureza da pesquisa intitulada “**A formação na Educação Profissional a Distância: Um estudo de caso em um Instituto Federal de Educação**”, com propósito de trabalho a ser executado pela aluna, Ana Paula Santos de Figueiredo, do curso de Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté e, após a análise do conteúdo do projeto da pesquisa, a Instituição que represento, autoriza a realização de entrevistas com alunos e equipe técnica do Curso Técnico em Administração, da modalidade de Educação a Distância desse *campus*, sendo mantido o anonimato da Instituição e da população a ser pesquisada.

Atenciosamente,

João Roberto Moro

Diretor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – *Campus*

Caraguatatuba

Av. Rio Grande do Norte, 450 – Indaiá

Caraguatatuba - SP

**APÊNDICE III – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – EQUIPE TÉCNICA
DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO (EAD)**

Parte I

Entrevista Semiestruturada

Data: ____/____/____/

Horário: Início _____ Término _____

Local: _____

Dados Gerais sobre o Entrevistado

Participante (nome fictício) _____ n° _____

Data de nascimento: _____

Sexo: _____ Estado civil: _____

Grau de instrução: _____

Profissão: _____

Área de Atuação: _____

Tempo de atuação na docência, em anos: _____

Tempo de atuação na Educação à Distância: _____

Tempo de atuação no curso Téc. em Adm. (EAD): _____

Função no curso Téc. em Adm. (EAD): _____

Parte II

Eixos Norteadores da Entrevista

Recursos e Práticas da Educação a Distância (Plataforma e Material Didático)

Objetivos e Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração, na modalidade de EAD

Ação e Função dos sujeitos da Educação a Distância

Impressões sobre o Ensino Técnico na Educação a Distância;

Informações Complementares na visão do participante

Subsídios aos Eixos Norteadores da Entrevista (Equipe Técnica):**Recursos e Práticas da Educação a Distância**

Como esse curso favorece o desenvolvimento de habilidades e competências na formação profissional técnica do aluno?

Quais os cuidados e especificidades que se deve tomar ao elaborar um material para um curso à distância?

De qual maneira a plataforma atende às necessidades para interação com os alunos?

Quais os recursos e procedimentos didáticos do curso têm favorecido o desenvolvimento do aluno?

Objetivos e Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração (EAD)

O que há de diferente entre os currículos e avaliação entre um Curso Técnico na modalidade à distância e um Curso Técnico presencial?

Quais são os objetivos principais desse curso?

De que maneira considera os resultados obtidos na avaliação do aluno como elementos de análise para a redefinição de conteúdos e estratégias de ensino?

Ação e Função dos sujeitos da Educação a Distância

Quais são as especificidades de sua função? De que maneira atua na EAD?

Quais os principais problemas que esse tipo de ensino aponta?

Que dificuldades enfrenta no dia-a-dia do curso?

Qual o desempenho que se espera da equipe técnica em EAD em relação ao processo de ensino aprendizagem e baseado na avaliação do aluno?

Tem participado de cursos de atualização pedagógica?

Que sugestões apontaria para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem no ensino técnico à distância?

Impressões sobre o Ensino Técnico na Educação a Distância

O que pensa sobre o Ensino Técnico na EAD?

Quais as vantagens e desvantagens de um Curso Técnico à distância?

Comparado com o ensino presencial, o Ensino a Distância exige mais do aluno? Por quê?

Informações Complementares na visão do participante

Tem mais alguma colocação que queria fazer sobre as questões abordadas?

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a) em uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir; no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final desse documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto **“A formação na Educação Profissional a Distância: Um estudo de caso em um Instituto Federal de Educação”**.

Pesquisador Responsável: Ana Paula Santos de Figueiredo

Telefone para contato (inclusive a cobrar): (12) 3883.1157 / (12) 98128.6655

Orientador (a) Responsável: Prof^ª Dr^ª. Dra. Leticia Maria Pinto da Costa

Trata-se de um estudo de caso de caráter exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa, cujo objetivo é investigar o processo de formação profissional no ensino técnico a distância, considerando os recursos e práticas desenvolvidas por meio da Educação a Distância, na ótica da equipe técnica. Os dados serão coletados por meio de entrevista semiestruturada. As entrevistas serão gravadas, transcritas para o papel e apagadas da mídia digital. Após um período de cinco anos, os papéis serão destruídos.

As informações serão analisadas pesquisadora, não sendo divulgada a identificação de nenhum depoente. O anonimato será assegurado em todo o processo de pesquisa, bem como no momento das divulgações dos dados por meio de publicação em periódicos e/ou apresentação em eventos científicos. O depoente terá o direito de retirar o consentimento a qualquer tempo. A sua participação dará a possibilidade de apresentar subsídios ao Instituto Federal em questão e de promover uma análise de seus contextos de formação acerca do desenvolvimento profissional promovido à seus alunos por meio do Curso Técnico em Administração, na modalidade à distância.

Ana Paula Santos de Figueiredo

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, RG _____, abaixo-assinado, concordo em participar do estudo **“A formação na Educação Profissional a Distância: Um estudo de caso em um Instituto Federal de Educação”** como sujeito. Informo que fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora Ana Paula Santos de Figueiredo sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. E ainda, foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Caraguatatuba, ____/____/____.

Assinatura:_____

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP-UNITAU



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A FORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A DISTÂNCIA: Um estudo de caso em um Instituto Federal de Educação

Pesquisador: ANA PAULA SANTOS DE FIGUEIREDO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 21954914.6.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 712.686

Data da Relatoria: 08/08/2014

Apresentação do Projeto:

A educação a distância em conjunto com as novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) se apresenta como um novo paradigma de ensino, possibilitando a democratização do acesso a formação técnica e profissionalizante. Contudo se trata de um estudo relativamente novo no Brasil, tendo em vista a regulamentação por lei que ocorreu em 2005. Nota-se ainda a escassez de pesquisa sobre o ensino técnico profissionalizante nessa modalidade de ensino e suas implicações no Desenvolvimento Humano.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar o processo de formação profissional no ensino técnico a distância, considerando os recursos e práticas desenvolvidas por meio da educação a distância.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Atende as recomendações da Resolução 456/12.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Tema relevante para a área de estudo.

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
 Bairro: Centro CEP: 12.020-040
 UF: SP Município: TAUBATÉ
 Telefone: (12)3835-1233 Fax: (12)3835-1233 E-mail: cepunitau@unitau.br

Página 01 de 02



Continuação do Parecer: 712.686

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Atende as recomendações da Resolução 456/12.

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Solicitação atendida do parecer anterior.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 456/12, considerou o Projeto de Pesquisa: APROVADO.

TAUBATÉ, 08 de Julho de 2014

Assinado por:
 Maria Dolores Alves Cocco
 (Coordenador)

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
 Bairro: Centro CEP: 12.020-040
 UF: SP Município: TAUBATÉ
 Telefone: (12)3835-1233 Fax: (12)3835-1233 E-mail: cepunitau@unitau.br

Página 02 de 02

ANEXO C – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA INÍCIO DE COLETA DE DADOS



Ana Paula Figueiredo <anapaula.figueiredos@gmail.com>

Pesquisa sobre EAD

1 mensagem

Ana Paula Figueiredo <anapaula.figueiredos@gmail.com>
Para: Tania Soares <tania.luvic@gmail.com>

28 de julho de 2014 13:53

Boa tarde, professora.

Segue parecer substanciado do Comitê de Ética da UnitaU o qual aprova minha pesquisa.

Aguardo informações sobre quando poderei iniciar a coleta dos dados.

Muito obrigada pela atenção.

--

Att,
Ana Paula Santos de Figueiredo
Assistente em Administração
IFSP - Campus Caraguatatuba
Av. Rio Grande do Norte, 450 - Indaiá - Caraguatatuba/SP
(12) 3885 2130

 PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_712686.pdf
26K

ANEXO D – SOLICITAÇÃO DE INTERCESSÃO JUNTO À DIRETORIA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA DO IFE PARA INÍCIO DE COLETA DE DADOS



Ana Paula Figueiredo <anapaula.figueiredos@gmail.com>

Mestrado - Coleta de dados

3 mensagens

Ana Paula Figueiredo <anapaula.figueiredos@gmail.com>
Para: Joao Moro <joaomoro@ifsp.edu.br>

16 de outubro de 2014 10:18

Bom dia, professor João, como vai?

Gostaria de marcar com o senhor um horário para falar sobre os problemas de coletas de dados que estou enfrentando. Soube pela professora Tânia que a documentação com o parecer do CEP que entreguei a ela a quase dois meses, ainda se encontra na reitoria, para aprovação.

Peço gentilmente que o senhor interceda por mim junto à DED e à reitoria, por que meu prazo está acabando e não tenho nada coletado. Estou ficando desesperada.

Muito obrigada pela atenção.

--

Att,
Ana Paula Santos de Figueiredo
Assistente em Administração
IFSP - Campus Caraguatatuba
Av. Rio Grande do Norte, 450 - Indaiá - Caraguatatuba/SP
(12) 3885 2130

JOAO ROBERTO MORO <joaomoro@ifsp.edu.br>
Para: Ana Paula Figueiredo <anapaula.figueiredos@gmail.com>

22 de outubro de 2014 22:14

Cara Ana Paula,

falei com a Profa. Marilene hoje sobre o seu assunto.

Ela me pediu que informasse a você para enviar um email para ela explicando a sua situação que ela havia pensado que ja estava tudo resolvido.
Envie um emil para ela.

Att

João.

ANEXO E – AUTORIZAÇÃO DA DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DO IFE PARA INÍCIO DE COLETA DE DADOS

3/11/2014

Gmail - Coleta de dados - Mestrado



Ana Paula Figueiredo <anapaula.figueiredos@gmail.com>

Coleta de dados - Mestrado

3 mensagens

Ana Paula Figueiredo <anapaula.figueiredos@gmail.com> 23 de outubro de 2014 14:03
 Para: Marilene Schiavoni <marilene@ifsp.edu.br>, Marilene Schiavoni <marileneschiavoni@gmail.com>, Mari Schiavoni <marilene.esquiavoni@gmail.com>
 Cc: Joao Moro <joaomoro@ifsp.edu.br>

Boa tarde, Professora Marilene, tudo bem?

O Prof. João Moro pediu para que eu entrasse em contato com você para saber sobre a autorização para minha coleta de dados.

Ressalto que a pesquisa foi aprovada através de parecer consubstanciado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Unitaú. Eu enviei o parecer, juntamente com o documento de autorização, assinado pelo professor João Moro para a professora Tânia que disse ter repassado à Diretoria de Educação a Distância para apreciação.

Eu realmente preciso iniciar a minha coleta de dados, pois minha próxima apresentação do projeto requer, pelo menos a análise inicial dos dados.

Serão entrevistados (por meio de questionário fechado) somente os alunos do último módulo do Curso Técnico em Adm, bem como alguns tutores virtuais, professores e coordenadores do curso.

Desde já agradeço a atenção e espero um breve parecer.

Até mais!

--

Att,
 Ana Paula Santos de Figueiredo
 Assistente em Administração
 IFSP - Campus Caraguatatuba
 Av. Rio Grande do Norte, 450 - Indaiá - Caraguatatuba/SP
 (12) 3885 2130

Marilene Esquiavoni <marileneifsp@gmail.com> 23 de outubro de 2014 14:47
 Para: Ana Paula Figueiredo <anapaula.figueiredos@gmail.com>

Olá Ana Paula, tudo bem?

Já fiz a solicitação para que você possa ter acesso aos alunos de administração. A Cida, diretora pedagógica irá entrar em contato com você.

Abs.

Em 23 de outubro de 2014 14:03, Ana Paula Figueiredo <anapaula.figueiredos@gmail.com> escreveu:
 [Texto das mensagens anteriores oculto]

--



Profª Marilene Esquiavoni

Diretora de Educação a Distância/IFSP

Fonec: (11) 3775-4668 / Cel: (12) 98175-5752 / (11) 94912-6193

e-mail: ded@ifsp.edu.br

site: www.ead.ifsp.edu.br