

**UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**ZULEIDE DEMETRIO MINATTI**

**POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR TUTOR PARA  
ATUAR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR PARA O  
CURSO DE PEDAGOGIA EM SANTA CATARINA**

**LAGES  
2012**

ZULEIDE DEMETRIO MINATTI

**POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR TUTOR PARA  
ATUAR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR PARA O  
CURSO DE PEDAGOGIA EM SANTA CATARINA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, *Stricto sensu em Educação* - Mestrado Acadêmico em Educação, da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

**Orientador: Prof. Dr. Nilson Thomé**

**LAGES  
2012**

### Ficha Catalográfica

M663p Minatti, Zuleide Demetrio.  
Políticas de formação do professor tutor para atuar na  
educação a distância: um olhar para o curso de Pedagogia  
em Santa Catarina / Zuleide Demetrio Minatti. --  
Lages (SC), 2013.  
155f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Planalto  
Catarinense. Programa de Mestrado em Educação da  
Universidade do Planalto Catarinense.  
Orientador: Nilson Thomé.

1. Professores- formação. 2. Ensino à distância.  
3. Ensino superior. I. Thomé, Nilson. II. Título.

CDD 370.71



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO**

**“POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR TUTOR PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO A  
DISTÂNCIA NOS CURSOS DE PEDAGOGIA: UM OLHAR PARA SANTA CATARINA”**

Dissertação submetida ao colegiado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – Mestrado Acadêmico em cumprimento parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, na Linha de Pesquisa Educação, Processos Socioculturais e Sustentabilidade.

**APROVADA PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 27/03/13**

Prof. Dr. Nilson Thomé (Orientador) \_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Lindomar Wessler Bonetti (Examinador Externo – PUCPR) \_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Leandro Rogerio Pinheiro (Examinador Externo – UFRGS) \_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Marina Patricio de Arruda (Examinadora PPGE/UNIPLAC) \_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Lucia Ceccato de Lima (Examinadora PPGE/UNIPLAC-Suplente) \_\_\_\_\_

**Profa. Dra. Maria de Lourdes Pinto de Almeida**  
**Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação**

Maria de Lourdes P. de Almeida  
Coordenadora do Programa  
Mestrado em Educação

**Zuleide Demetrio Minatti**  
**Lages, Santa Catarina, março de 2013**

*Para minha família, que soube entender que assim como o tema em estudo – educação a distância – também necessitei me manter por muitos momentos distante. Mas, mesmo na distância me fiz presença.*

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, gostaria de agradecer a **DEUS**, que me acompanhou pelos milhares de quilômetros percorridos durante a realização do mestrado, de Rio do Sul à Lages e de Lages à Rio do Sul.

Agradecer ao meu **orientador**, Dr. Nilson Thomé, por suas significativas intervenções. Diante de sua experiência e competência soube (com muito carinho) me guiar, animar, incentivar e apontar caminhos para atingir meu objetivo.

Aos **professores** do Programa de Pós-graduação em Educação da Uniplac, em especial às professoras Dra. Lucia Ceccato de Lima e Dra. Marina Patricio de Arruda, que compartilharam seus conhecimentos contribuindo de forma significativa no enriquecimento do trabalho.

Aos **colegas** de mestrado, pelo companheirismo, solidariedade e pela troca de saberes durante esses dois anos.

Aos **professores componentes da Banca Examinadora** por suas contribuições e orientações.

Aos coordenadores, professores e acadêmicos dos cursos de Pedagogia das instituições catarinenses, **público alvo deste estudo**.

Ao **diretor e ao ex-diretor** da Faculdade Metropolitana de Rio do Sul pela compreensão e incentivo.

À **minha família**, em especial meu marido Gilberto, meus filhos Leonardo e Yasmin, por compreenderem a importância deste momento em minha vida!

*“Não é o mais forte que sobrevive. Nem o mais inteligente.  
Mas o que melhor se adapta às mudanças.”  
(Charles Darwin)*

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar se as políticas de formação de professores adotadas pelas instituições de Santa Catarina são adequadas às necessidades pedagógicas do professor tutor. Percebendo o relevante número de alunos matriculados no EaD, o governo criou novas regulamentações para acompanhar a demanda dos cursos em EaD, no entanto, não foram criadas políticas para a formação dos professores que atuam nesta modalidade de ensino, especialmente o professor tutor que atua nos cursos de graduação. Assim como no ensino presencial, no ensino a distância o professor tutor também tem papel fundamental. Sabendo que não existe um curso superior que forma o professor tutor, nos perguntamos como este profissional vem sendo preparado para atuar no ensino a distância? Procurando respostas para essa problemática, direcionamos a pesquisa para o universo das instituições de ensino superior à distância em Santa Catarina com um olhar para o curso de Pedagogia. Assim, buscou-se através de análise documental, entrevistas com coordenadores, professores, e alunos concluintes do curso de pedagogia, responder ao objetivo a que propõe essa pesquisa. A amostra contemplou a participação de três instituições de ensino superior em EaD do Estado. Entre os resultados obtidos destacamos que existe uma preocupação das IES do Estado com a formação dos professores tutores apesar de não encontrarem amparo legal na legislação para a contratação e nem diretrizes de formação pedagógica. Dentre a análise dos entrevistados, deparamo-nos com três situações que revelaram posições diferentes: para os coordenadores, as instituições tem política definida para contratar e formar professores tutores; para os professores tais políticas não contemplam o conteúdo exigido numa formação continuada; e, para os alunos, tais políticas não aparecem, evidenciando-se a figura do professor tutor no acompanhamento das aulas.

**Palavras-chave:** Professor Tutor. Formação de professores. Educação a distância. Cursos de Pedagogia. Santa Catarina.

## ABSTRACT

This research aims to examine whether the policies adopted by teacher training institutions in Santa Catarina are suitable to the pedagogical needs of the tutor. Realizing the significant number of students enrolled in distance education, the government established new regulations to keep up with demand courses in distance education, however, policies were not created for teacher training who work in this type of education, especially the tutor who acts in undergraduate courses. As in classroom teaching, in distance teaching, tutor plays a fundamental role. Knowing that there isn't an undergraduate course that forms a tutor, we wonder how this professional has been prepared to act in distance learning? Looking for answers to this issue, we direct this research to the universe of higher education distance institutions in Santa Catarina, with a look towards the Education College. Thus, a review of documents, interviews with coordinators, teachers, and students graduating in pedagogy courses was sought, in order to respond to the objective proposed on this research. The sample included the participation of three institutions of distance education in the State. Among the results highlighted, there is a concern coming from the higher education institutions in the State, with the training of the teacher tutor, in spite of not finding legal support in the law for hiring or guidelines for pedagogical training. Among the analysis of the interviewees, we are faced with three situations that revealed different positions: for the coordinators, the institutions have defined policy to hire and train teacher tutor, for teachers such policies do not include the required content in continuing education, and for the students, such policies do not appear, showing the figure of the tutor in monitoring classes.

**Keywords:** Teacher Tutor. Teacher Training. Distance Education. Pedagogy Courses. Santa Catarina.

## LISTA DE SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
EaD	Ensino a Distância
<i>E-LEARNING</i>	Modalidade de Educação a Distância
FIES	Financiamento Estudantil
IES	Instituição de Ensino superior
INEP	Instituto de Pesquisa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
UAB	Universidade Aberta do Brasil
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Economico
PLS	Projeto de Lei do Senado
PNE	Plano Nacional de Educação
PROFORMAÇÃO	Programa de Formação de Professores em Exercício
PROINFO	Programa Nacional de Informática na Educação
PRONTEL	Programa nacional de Teleducação
RU	Reforma Universitária
SACI	Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares
SBPC	Associação Brasileira para o Progresso da Ciência
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SINAES	Sistema Nacional da Educação Superior
SINEAD	Sistema Nacional de educação à Distância
TICs	Tecnologia da Informação e Comunicação
UKOU	<i>Universidade Open University</i>
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Os cinco maiores cursos na modalidade EaD no Brasil.....	36
QUADRO 2: Documentos relevantes para o EaD.....	44
QUADRO 3: nº de credenciamentos - 1999 a 2011.....	47
QUADRO 4: Ingressantes na graduação no Brasil – 2002 a 2010.....	47
QUADRO 5: Pesos para cada dimensão do SINAES.....	52

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>1 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA</b> .....	<b>26</b>
1.1 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO MUNDO .....	26
1.2 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL .....	34
1.2.2 Políticas públicas brasileiras para EaD .....	42
1.3 A EaD NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR CATARINENSE .....	53
1.3.1 A Educação Superior em Santa Catarina .....	53
1.3.1.1 As Instituições e os cursos em EaD .....	54
<b>2 A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR EM EaD</b> .....	<b>60</b>
2.1 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA .....	64
2.2 DEFINIÇÃO DE PAPÉIS DOS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS EM EaD.....	68
2.2.1 Agentes Formadores na EaD .....	68
2.2.2 Competências e Habilidades do Professor Tutor .....	72
2.2.2.1 Domínio das ferramentas tecnológicas .....	79
<b>3 POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES TUTORES PARA EaD EM SANTA CATARINA</b> .....	<b>83</b>
3.1 AMOSTRA REPRESENTATIVA DAS IES CATARINENSES .....	85
3.2 AS FALAS DE COORDENADORES E PROFESSORES.....	87
3.2.1 Perfil para professor tutor em EaD .....	100
3.2.2 A utilização das TICs em EaD .....	101
3.2.3 Opinião sobre a formação de professores em EaD.....	103
3.2.4 Sobre a EaD enquanto política pública .....	104
3.3 DANDO VOZ AOS ALUNOS DE PEDAGOGIA EM EaD .....	105
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>110</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>116</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>121</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>138</b>

## INTRODUÇÃO

O novo cenário trazido pelas mudanças globais tem exigido transformações em diferentes setores no âmbito mundial. Fator determinante para essas transformações são os avanços cada vez mais acelerados da ciência e suas tecnologias, levando a população a vivenciar uma passagem da sociedade industrial para a sociedade do conhecimento. Diante disso, destacamos a relevância que a educação tem nesse novo cenário, sendo necessário cada vez mais investimentos em novos cursos, novas profissões e novas modalidades de ensino.

Tendo em vista que os programas e as políticas de educação são definidas pelo MEC à luz da Constituição Federal e das Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a lei nº 9.394/96 estabelece que a educação escolar no Brasil contempla dois níveis de ensino: educação básica e educação superior. A educação básica é formada por educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Já a educação superior apresenta três modalidades: graduação tecnológica, bacharelado e licenciatura. Essas modalidades podem acontecer no ensino presencial, onde o acadêmico deve ter presença de pelo menos 75% e também, na modalidade semipresencial articulando ensino presencial e a distância e ainda na modalidade a distância (EaD), quando é dispensável a presença do acadêmico em sala de aula e a interação professor/aluno acontece através de diferentes meios de comunicação.

Além disso, desde há um tempo atrás a educação formal no Brasil vem sendo acompanhada de perto pelo desenvolvimento de outras modalidades de educação: de jovens, profissional, indígena, especial, ambiental e a distância. Todas apresentam o seu valor e vem complementando as metas a que se propõe o governo de proporcionar a inclusão e maior escolaridade aos brasileiros. No entanto, neste estudo o foco central será a educação a distância, levando em consideração nossa experiência docente na modalidade presencial, na semi-presencial e a distância.

As causas que tem levado essa modalidade de ensino a se expandir nos últimos anos, não só no Brasil, mas em diversos países no mundo todo, são apontadas por diferentes autores, principalmente pela necessidade de formação e qualificação profissional. Diante das inovações tecnológicas as formas de produção foram definindo um novo perfil de trabalhador, apontando a necessidade de novas

demandas educacionais. “Neste contexto, a educação a distância também se transforma e é apropriada para os novos tempos da sociedade de informação, por ser flexível e utilizar o aparato tecnológico de forma efetiva” (CARVALHO, 2009, p. 25). Assim, a educação a distância vem ganhando espaço e mudando as formas de aquisição do conhecimento.

A sociedade já compreende que o estudo é algo que não deve ocorrer somente em determinado momento da vida, mas, deve nos acompanhar por toda a vida, “[...] isto é, tempo e espaço não são mais limites para as ambições de conhecimento do aprendiz virtual” (MAIA; MATTAR, 2007, p. 84). Assim, o ensino a distância, criado com o objetivo de superar barreiras geográficas e proporcionar ensino à pessoas que não tiveram oportunidade de acesso, tem como característica principal a distância física entre seus agentes: professor-aluno, aluno-aluno, aluno-instituição e o espaço virtual se apresenta como um meio de interação e integração, formando uma rede de aprendizagem para além da sala de aula. Indo além, vista por Saraiva (2010, p. 53) como “uma mobilidade nunca antes vivenciada, associada a dispositivos tecnológicos que possibilitam a comunicação instantânea, cria uma nova noção de espaço-tempo infinito e homogêneo”.

Para Belloni (2006), a EaD é mais uma modalidade regular de ensino, utilizada principalmente no ensino superior, tanto para a formação inicial como para a continuada, cuja demanda tende a crescer. Para a autora, essa modalidade é uma realidade e, ao mesmo tempo, um desafio. Já Nunes (2000), acredita que a importância da EaD reside nas possibilidades de sua atuação dentro de um programa amplo de prestação de serviço exigida pela situação, como a democratização do saber, formação e capacitação profissional, capacitação e atualização de professores e, educação aberta e continuada. Preti (2005, p. 31) percebe a EaD como “um processo de massificação educativa, de atendimento a amplas e diversificadas necessidades de qualificação das pessoas adultas, uma contenção de gastos na área de serviços educacionais [...]”.

Saraiva (2010, p. 29) entende que educação a distância está associada aos processos de ensino-aprendizagem onde “[...] o professor e os alunos não compartilham o mesmo lugar simultaneamente, necessitando que sua relação seja medida por algum tipo de tecnologia”. Já a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) define a EaD como uma modalidade de educação em que as

atividades de ensino-aprendizagem são desenvolvidas majoritariamente (e em bom número de casos exclusivamente) sem que alunos e professores estejam presentes no mesmo lugar à mesma hora.

Mesmo sendo apresentada como Educação a Distância, e acontecendo 100% a distância na maioria dos países, no Brasil percebemos uma deturpação desse conceito quando por definição do projeto de lei do Senado PLS n. 119/2004, exige-se a presença dos alunos em sala de aula para a realização de provas finais. Essa lei aprovada, de autoria do senador Hélio Costa contradiz o conceito de distância, levando-nos a questionar se no Brasil oferecemos de fato educação formal a distância, ou semipresencial?

No mundo e no Brasil existem vários estudos sobre educação a distância. Nas palavras de Saraiva (2010, p. 13) “constatamos que a grande maioria das obras tem como propósito apontar alternativas para a constituição de práticas pedagógicas que tornam a aprendizagem eficaz com o uso desse recurso [...]”. Ainda, complementa

[...] muitos a têm saudado como uma solução para a suposta crise na educação. Outros (cada vez menos, é bem verdade) a tratam com desdém que se reserva aos projetos aventureiros, fadados ao fracasso ou movidos por interesses escusos (op. cit.).

No entanto, independente da opinião desses estudos, segundo dados apresentados nos resultados do Censo da Educação Superior de 2010, do total dos formados, 15% já são alunos do ensino a distância. Mesmo após ligeira queda no número de alunos novos em 2009, a EaD voltou a crescer em 2010, chegando a 930.179 matriculados.

Nesse contexto marcado por contradições, o encantamento pelo novo, muitas vezes, tem tomado o lugar da qualidade. É fato que a EaD cresce de forma expressiva, já que o próprio censo de 2010 nos apresenta o dado, de que atualmente representa 15% das matrículas do ensino superior e 80% dessas concentram-se em instituições de iniciativa privadas.

No atual Panorama da Educação Superior (INEP/MEC), são apresentadas análises dos resultados obtidos por meio de séries históricas e delineamento do perfil da educação superior no ano de 2010. Como anexo, são apresentadas tabelas com os resultados das principais variáveis coletadas, tais como: instituições,

matrículas (presencial e a distância), ingressos, concluintes, funções docentes. As variáveis, quando pertinente, são desagregadas por categoria administrativa, organização acadêmica, modalidade de ensino, entre outras. Porém, os dados estatísticos nacionais são abrangentes apenas pelas regiões geográficas não se referindo especificamente às estatísticas estaduais. Por essa razão, observa-se a não disponibilidade de números relacionados a Santa Catarina.

A partir de pesquisa realizada junto ao MEC, tem-se de concreto que estão autorizadas a funcionar neste Estado, 165 instituições de educação superior, incluindo as dedicadas apenas ao ensino presencial, a apenas ao ensino a distância e, também as mistas. Não se conhece o número exato de alunos matriculados e concluintes em cada IES e muito menos por municípios.

Em tempos de mudanças na educação superior, especialmente com a entrada da nova modalidade a distância, a discussão sobre as políticas de formação dos professores vem adquirindo importância crescente. Essa formação aponta para a necessidade de programas, de estratégias na gestão institucional e de projetos de formação continuada como prática reflexiva. Enquanto os profissionais respondem em número e em qualificação às necessidades das organizações, a formação de professores ainda parte de uma prática fragmentada, distanciando a teoria da prática.

Em função disso, e através da ampliação dos espaços de ensino e aprendizagem, a multidisciplinaridade, a interdisciplinaridade, a aprendizagem cooperativa e a interação através de diferentes ferramentas tecnológicas ganham espaços de destaque no fazer pedagógico. O professor se vê diante de um novo cenário e, para atender a essa nova demanda, não basta a formação obtida na graduação é preciso capacidade de aprender e de continuar aprendendo.

A tese defendida por Demo (1990) é de que o aluno aprende bem com um professor que também aprende bem. Para ele, o espaço acadêmico normal deveria ser espaço de pesquisa, no entanto o que se percebe é que neste espaço existem dois tipos de profissionais: os que dão aula e os que pesquisam, distanciando teoria e prática.

Se a preocupação de Demo é pertinente tendo em vista o cenário das universidades, percebendo um distanciamento dos problemas reais e pouca relação entre teoria x prática, constata-se a mesma realidade na modalidade a distância.

Na EaD, professores e alunos praticam novas formas de comunicação e pesquisa através do uso da tecnologia. Neste novo cenário professores e alunos aprendem juntos, se aposta na aprendizagem centrada na relação professor aluno. No entanto, o professor continua sendo o modelo, como destaca Smolle (2006), ao dizer que não formamos o aluno-pesquisador-leitor-escritor-resolvedor de problemas, senão tivermos um professor-pesquisador-leitor-escritor-resolvedor de problemas. Realizar a docência, tendo como base o equilíbrio e a competência, sensibilizando, motivando, mostrando entusiasmo, educando para o saber compreender, sentir, interagir e fazer também é tarefa do professor tutor.

Na teoria, a formação inicial e continuada de professores, seja para EaD ou para o ensino presencial, deve ser adequada ao presente e ao futuro, deve organizar-se de forma a atender as necessidades de atualização em três grandes dimensões: pedagógica, tecnológica e didática.

De acordo com Belloni (2006, p. 88-89), a dimensão pedagógica se refere as atividades de orientação, aconselhamento e tutoria, e inclui

[...] o domínio de conhecimentos relativos ao campo específico da pedagogia, isto é, aos processos de aprendizagem, oriundos principalmente dos campos da psicologia, ciências cognitivas e ciências humanas, tendo como enfoque as teorias e metodologias ativas e como finalidade desenvolver capacidades relacionadas com a pesquisa e a aprendizagem autônoma, práticas essas que o professor precisa experimentar em sua própria formação para desenvolver com seus alunos.

Para a autora, a dimensão tecnológica abrange as relações entre tecnologia e educação em todos os seus aspectos e, a dimensão didática diz respeito à formação específica do professor no seu campo científico “e as necessidades constantes de atualização, quanto à evolução da disciplina” (op. cit.).

Para isso, Gonzalez (2005, p. 40), por sua vez nos apresenta o perfil das competências desejadas para o professor tutor, quando diz que:

[...] cabe ao professor tutor mediar todo o desenvolvimento do curso. É ele que responde a todas as dúvidas apresentadas pelos

estudantes, no que diz respeito ao conteúdo da disciplina oferecida. A ele cabe também mediar a participação dos estudantes em *chats*, estimulá-los a participar e a cumprir suas tarefas, e avaliar a participação de cada um. As dúvidas de cada um devem ser divulgadas a todos os participantes em um ambiente apropriado. Para isso, o professor-tutor tem que se relacionar constantemente com o orientador de ambiente para que essas mensagens, contendo as dúvidas dos estudantes sobre o conteúdo, sejam trabalhadas e divulgadas em local apropriado [...]. Pode-se também atribuir ao professor-tutor a responsabilidade de avaliar os alunos sob sua tutela [...].

Percebe-se nas colocações do autor a responsabilidade instituída ao professor tutor. Preti (2005, p. 43) aponta a educação a distância como “uma possibilidade de (re)significação paradigmática no contexto do processo de formação de professores”. Para Preti, neste formato de educação é possível perceber a interação entre os sujeitos, propiciando o diálogo, a troca, a construção coletiva, na qual o professor assume um novo papel no processo de ensino e de aprendizagem.

No entanto, não podemos deixar de nos preocupar com a qualidade do serviço prestado em EaD, de nos perguntarmos que sujeito estamos formando, ao mesmo tempo em que formador queremos para os cursos a distância, especialmente para o curso de pedagogia? Sabemos que o ensino a distância tornou-se um tema de reflexão para diversos pesquisadores que pensam de forma crítica o papel do ensino superior e a formação profissional a partir dos cursos em EaD. Levando em consideração seu crescimento, especialmente nas instituições privadas de ensino, também nos perguntamos se as mesmas estão de fato preocupadas com a qualidade de ensino, ou se o ensino a distância tornou-se um produto comercial, um capital financeiro.

Estes fatores também tem se constituído em preocupação constante desta pesquisadora que atua como professora no ensino presencial e vivencia há um ano o trabalho como articuladora em uma IES de Santa Catarina. Antes de atuar diretamente no ensino a distância vivenciamos essa experiência de docência e podemos sentir na pele as dificuldades pela inexperiência e falta de formação diante desta modalidade de ensino. A docência no ensino a distância exige uma aproximação das novas tecnologias de informação e comunicação (TICs), especialmente para se fazer presente na ausência e superar as barreiras que separam um encontro do outro. No ano de 2011 fomos convidadas pelo diretor da

instituição empregadora para além da docência assumir um cargo de articuladora no EaD. Uma função mais burocrática que media as relações entre instituição, professor tutor e aluno. Nesta função, ainda articulamos as contratações de professores tutores e as capacitações pedagógicas, sempre com orientação e acompanhamento do coordenador de tutores e articuladores. Adiante da função que exercemos, acompanhamos diariamente os dramas, as dificuldades e os dilemas vivenciados pelos personagens desta modalidade de ensino.

Diante dessa outra forma de se fazer educação - a distância - evidenciamos em algumas situações a falta de preparo pedagógico de docentes no trato com as questões de EaD, em especial no uso das tecnologias de comunicação e informação. Percebemos que o professor tutor, na maioria dos casos, vem de uma experiência de ensino presencial e que além da formação inadequada para o EaD, apresenta um certo distanciamento da pesquisa e das ferramentas tecnológicas. Este fator se agrava, tendo em vista que em plena atividade o professor tutor recebe o material pronto, acabado, não tendo muitas possibilidades de inovar a partir do existente, ficando assim sem motivação para criar, encontrar ou acrescentar o novo.

Tratando do papel da tutoria na educação a distância, de organização e direção de situações de aprendizagem, a professora Iris Weiduschat, da Udesc, fez uma autoanálise da prática de tutoria junto a uma turma do curso de pedagogia a distância da Udesc no polo da cidade de Ascurra em Santa Catarina. Entendeu a mestre que

O tutor é o profissional da educação que atua nas situações programadas de ensino e aprendizagem presencial, ou na orientação assistida à distância. É ele quem tem a relação direta com os alunos, auxiliando-o no manuseio e na aproximação dos conteúdos. Ao utilizar-se diferentes formatos para a apresentação dos conteúdos, como o material impresso (apostilas ou módulos), vídeos, telefone/fax, rádio e os recursos da informática, cabe ao tutor organizá-los com e para os alunos (2003, p. 6).

Em comunicação ao Congresso da ABED Weiduschat (2003) conclui que, mais do que conhecer os materiais de ensino que são disponibilizados aos alunos, o tutor administra situações de conflito, situações de euforia, desânimos, rotinas. Para ela, a exemplo dos professores da educação presencial, “vamos perseguindo uma prática que se confunde e que se constrói: como tutores técnicos, tutores reflexivos, tutores pesquisadores, tutores críticos. Estes últimos, chamados à consciência para

atuarem com engajamento político emancipatório que possam vir a transformar o Ensino a Distância na Educação a Distância” (op. cit.).

Ciente de que no Brasil ainda não existe nenhum curso de graduação que forma o professor tutor especializado e, muito menos, uma política comum de formação continuada para as instituições brasileiras, em especial as catarinenses, seguirem para capacitar os docentes à EaD, perguntamo-nos como as instituições de um modo geral estariam proporcionando a formação desse profissional? A experiência desta pesquisadora revela que existe por parte de algumas instituições (inclusive aquela em que trabalha) a oferta de capacitação dentro de um programa de educação continuada. No entanto, constata também que na maioria das vezes esse momento não converge em mudança de prática, não por má vontade do professor ou da instituição, mas talvez pela falta de aproximação com o real vivenciado em sala de aula.

E é justamente essa preocupação que acabou constituindo a problemática que motiva este estudo: as políticas de formação de professores adotadas pelas IES de Santa Catarina são adequadas às necessidades pedagógicas do professor tutor para atuar em cursos de Pedagogia a distância?

Assim, em decorrência, como objetivo geral pretendemos analisar se as IES de Santa Catarina, que oferecem o curso de Pedagogia, seguem políticas de formação direcionadas à capacitação adequada do professor tutor para atuar especificamente em EaD.

Como objetivos específicos elegemos:

- Mostrar a história e a realidade da educação superior a distância no Brasil e em Santa Catarina, levantando um quadro geral das instituições catarinenses, com destaque para aquelas que oferecem o curso de Pedagogia a distância.

- Apresentar o perfil, competências, habilidades e formação específica do professor tutor para exercer a tutoria no ensino superior a distância.

- Ouvir os profissionais envolvidos no processo, bem como oportunizar depoimentos a alunos da Pedagogia a distância de Santa Catarina e suas impressões sobre a atividade do professor tutor.

Para o estudo são apresentadas as seguintes categorias: Políticas de Formação, Formação do professor tutor, Ensino a distância, Pedagogia e Santa Catarina.

Para fundamentar esse estudo fizemos uma seleção de vários autores que discutem temas sobre as categorias apresentadas. Alguns mostram argumentos favoráveis a essa modalidade de ensino e outros, por outro lado criticam-na. Assim, algumas das referências de destaque são: Maria Luiza BELLONI, Hélio CHAVES FILHO, Mathias GONZALEZ, Josias Ricardo HACK, Márcia LOCK, José MORAN, Oresti PRETI, Gérman RÁMIREZ, Nilson THOMÉ, Pedro DEMO, Marcos Tarciso MASSETO e Francisco IMBERNÓN.

Sendo esta pesquisadora participante de um Mestrado em Educação que busca, pela pesquisa contribuir para a melhoria dos processos educacionais, o estudo torna-se relevante quando o tema é voltado principalmente para os professores tutores dos cursos de Pedagogia. Faz-se relevante também quando se percebe a carência de estudos relacionados ao tema das políticas de formação de professores tutores, especialmente em nosso Estado.

Considerando as categorias de políticas de formação, formação do professor tutor e de ensino a distância, não encontramos em nível local, ou seja, na biblioteca virtual da UNIPLAC, nenhuma pesquisa direcionada para esses temas. Em busca junto ao sítio da CAPES ([www.capes.gov.br](http://www.capes.gov.br)), constatamos que entre os anos de 2000 e 2011 foram realizadas 927 pesquisas envolvendo o tema educação a distância, com números expressivos a partir de 2008. Quanto à categoria formação do professor tutor encontramos seis pesquisas. No entanto, não identificamos nenhum trabalho envolvendo o tema “Políticas de Formação do Professor Tutor”. Assim, destacamos a relevância desse estudo e sua contribuição no campo científico e social para melhorias no trabalho em EaD.

Quanto aos procedimentos metodológicos esta pesquisa caracteriza-se como um estudo qualitativo e quanto a realização dos objetivos, classifica-se em descritiva e bibliográfica (GIL, 1996, p. 19-62). No dizer de Bogdan e Biklen, (1992 apud LUDKE; ANDRÉ, 1996), as abordagens qualitativas se caracterizam por ter como fonte direta de dados o ambiente natural, e o pesquisador como principal instrumento. Segundo esses autores os dados coletados são predominantemente descritivos e, ao contrário das abordagens muito formais do ponto de vista qualitativo

todos os dados são importantes. Para Silva (2003, p. 28) “o pesquisador precisa estar atento para dinâmica do processo que se quer descrever. É necessário identificar e compreender como o problema se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas”.

Utilizamos como instrumentos para análise dos dados e construção das categorias a aplicação de questionário organizado para os professores tutores e para os coordenadores do curso de pedagogia. A técnica empregada seguiu uma estrutura inicial de perguntas abertas e fechadas, possibilitando professores e coordenadores discorrerem livremente sobre o assunto. Quanto às instituições que compõem o universo, optamos somente por aquelas que são genuinamente catarinenses e que ofertam o curso de pedagogia na modalidade EaD.

Buscamos respostas através dos questionários para questões relacionadas a como os professores tutores são formados para atuar nesta modalidade de ensino, quais suas dificuldades, suas relações com as TICs, como se dá o processo de formação e de contratação, bem como os mecanismos e as políticas de recrutação e seleção de pessoal adotadas pela instituição para que esse profissional conduza o processo educacional com qualidade à luz dos princípios norteadores do trabalho em EaD.

Inicialmente havíamos proposto que, nossa pesquisa centrar-se-ia nas instituições genuinamente catarinenses, compondo esse quadro cinco instituições. No entanto, destas cinco instituições em que pretendíamos realizar a pesquisa, só conseguimos a adesão de três. Foi nesse universo que aplicamos questionários para um professor de cada instituição e para o coordenador do seu curso de Pedagogia e buscando saber opiniões de alunos em fase de conclusão de curso, escolhemos uma turma concluinte do curso de pedagogia de uma das instituições e através da técnica de grupo focal tivemos a participação de dez alunos.

No contato com as instituições escolhidas, acreditávamos que o processo aconteceria naturalmente, bastaria fazer o contato, justificar o tema e o propósito da pesquisa, encaminhar os questionários e pronto. Doce ilusão! Foram incansáveis pedidos justificando a importância do retorno dos questionários. Mas, parece que nem todos os educadores veem na pesquisa uma forma de construção do conhecimento. O retorno foi acontecendo muito lentamente, causando angústia e preocupação por nossa parte. A adesão, de apenas três instituições, aconteceu

mediante muitos pedidos, muitas trocas de e-mails (na sua maioria sem retorno), muitos telefonemas, cartas e mais cartas destacando a importância da pesquisa. Não estávamos preparados para esse desafio, pois acreditávamos que por serem instituições de ensino superior valorizariam a pesquisa, pois como nos lembra Demo (1990, p. 14), a pesquisa precisa se fazer presente no processo de ensinagem, pois “quem ensina carece pesquisar; quem pesquisa carece ensinar”.

Demo (1990) destaca que a pesquisa deve aparecer em toda a trajetória educativa, como um princípio educativo. Pois, o “pesquisador não somente é quem sabe acumular dados mensurados, mas sobretudo quem nunca desiste de questionar a realidade, sabendo que qualquer conhecimento é apenas recorte.” Existem caminhos não-empíricos que fazem parte da realidade, por isso o pesquisador não pode reduzir a realidade ao “tamanho do que consegue captar” (op. cit.).

Cientes de que os dados levantados não representam uma totalidade, mas uma amostra do universo das IES no Estado, pretendemos analisar e refletir sobre a situação problema levantada.

Mesmo diante dos entraves apresentados, seguimos adiante com nosso objetivo, com o material em mãos iniciamos a análise. Essa fase é interessante para o pesquisador; sentimos curiosidade, ansiedade a cada resposta analisada, talvez porque também fazemos parte desse universo, sem perder de vista o propósito de analisar se as políticas de formação de professores adotadas pelas IES de Santa Catarina são adequadas às necessidades pedagógicas do professor tutor para atuar em EaD.

Afinal, como argumenta Ludke e André (1986, p. 4), “[...] os fatos, os dados não se revelam gratuitamente e diretamente aos olhos do pesquisador. Nem este os enfrenta desarmado de todos os seus princípios e pressuposições [...]”. É através da interrogação dos fatos aliados ao que conhece que o pesquisador vai construir seu conhecimento. Torna-se portanto, um “veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa” (p. 5). Os autores destacam ainda que é através do trabalho realizado pelo pesquisador que o conhecimento sobre o assunto vai crescer.

E é isso que pretendíamos, com o apoio de professores, de coordenadores e de alunos dos cursos. A pesquisa foi conduzida pela pesquisadora proponente, com um modelo de questionário padrão, com perguntas abertas e fechadas. Os questionários foram aplicados em período escolar quando coordenadores, professores tutores e alunos estavam em plena atividade.

Num momento seguinte, realizamos duas sessões com alunos concluintes de um curso de pedagogia em EaD, utilizando a técnica de grupo focal. Vale destacar que a escolha da técnica de grupo focal se deu por ser uma técnica que possibilita aos participantes liberdade de expressão, conforme destaca Gatti (2005, p. 9), “ao se fazer uso da técnica do Grupo Focal, há interesse não somente no que as pessoas pensam e expressam, mas também em como elas pensam e por que pensam”. Para isso, foi preciso fazer uma seleção dos participantes do grupo, privilegiando conforme alguns critérios os alunos concluintes do curso de pedagogia. Estes atendiam as especificidades do problema da pesquisa e vivenciaram a experiência professor tutor x aluno, possibilitando riqueza na troca de informações. (GATTI, 2005). Daí, a importância de utilizar essa técnica na pesquisa que é favorecida pelo ambiente, levando a uma participação efetiva e com elementos mais completos para a nossa apreciação. Assim, à luz dos objetivos dessa pesquisa, entrevistamos 10 alunos da última fase do curso de Pedagogia, a escolha se deu por adesão e a reunião aconteceu com uma hora de duração para cada grupo. A organização ficou por conta da pesquisadora, que realizou todos os registros, apresentou o objetivo da reunião e as questões selecionadas. O trabalho foi gravado, transcrito e encontra-se disponibilizado como APENDICE A.

Antes disso, diante das diretrizes e resoluções do Ministério da Educação (MEC), do Sistema Nacional de Educação Superior (SINAES), da Secretaria de Educação a Distância (SED), do Plano Nacional de Educação (PNE) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), fez-se necessário uma revisão bibliográfica, analisando avanços e retrocessos dessas políticas brasileiras.

Este estudo utiliza a técnica de análise de dados que, conforme Bardin (1994, p. 18), “a célebre definição de análise de conteúdo surge no final dos anos 40-50, com Berelson, auxiliado por Lazarsfeld afirmando que a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”. Para Bardin “a

análise de conteúdo de mensagens que deveria ser aplicável a todas as formas de comunicação possui duas funções que podem ou não se dissociar quando colocadas em práticas” (op. cit.). Assim, a leitura dos resultados – dos questionários e da interpretação do grupo focal – é realizada à luz do que esta pesquisa se propõe que é analisar se as IES de Santa Catarina, que oferecem o curso de Pedagogia, seguem políticas de formação direcionadas à capacitação adequada do professor tutor para atuar especificamente em EaD, comparando-se o perfil encontrado com o perfil que se entende por adequado.

Seguindo o roteiro pré-estabelecido para o desenvolvimento deste trabalho, expresso no sumário, os dois primeiros capítulos reservam-se a análise crítica, restringida à pesquisa bibliográfica, enquanto que o terceiro capítulo apresenta os resultados da pesquisa de campo associados à pesquisa bibliográfica, onde analisamos se de fato as políticas de formação adotadas pelas instituições estão sendo adequadas para a formação dos professores que atuam no ensino a distância.

Assim, essa dissertação divide-se em três capítulos. No Capítulo I analisamos o contexto histórico do EaD no mundo, no Brasil e em Santa Catarina, sua origem e ramificações. No Capítulo II definimos o papel dos profissionais envolvidos com o trabalho em EaD, identificando quem são os agentes formadores, as competências e habilidades do professor tutor e o domínio das ferramentas tecnológicas utilizadas pelos mesmos nos cursos de educação a distância. A partir dos resultados obtidos com as entrevistas, no Capítulo III analisamos a EaD em cursos de Pedagogia de Santa Catarina, identificando as políticas de formação adotadas pelas IES, os processos de contratação de tutores, identificando a visão de coordenadores e professores, e se a realidade verificada contribui de fato para mudanças no fazer pedagógico, atendendo as necessidades dos professores tutores. E nas considerações finais expomos as reflexões realizadas no desenvolvimento desse estudo.

## 1 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA

O novo cenário trazido pelas mudanças globais tem exigido transformações em diferentes setores no âmbito mundial. Fator determinante para essas transformações são os avanços cada vez mais acelerados da ciência e suas tecnologias, levando a população a vivenciar uma passagem da sociedade industrial para sociedade do conhecimento.

A partir disso, muda-se o perfil profissional. Agora, busca-se um perfil inovador, empreendedor que tenha competência e habilidade de criar, inovar, e ainda, que tenha consciência social e ambiental. Um grande desafio deste século, para as universidades, é o de preparar um profissional para atuar no mercado dentro de uma profissão que ainda não existe e com tecnologias que serão criadas.

Diante disso, faz-se necessário destacar a relevância que a educação tem neste novo cenário, sendo cada vez mais necessários investimentos em novos cursos, novas profissões e novas modalidades de ensino. Como destaca Rámirez (2011, p. 24), “faz-se urgente a educação superior se reinventar, assim como outros setores já o fizeram, de forma a oferecer serviço de qualidade a seus estudantes [...]”. De acordo com Gomes (2011, p. 62), Coréia, Índia e China tem apostado na formação superior, fato que tem acelerado de forma significativa o crescimento desses países.

### 1.1 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO MUNDO

O Banco Mundial e outras organizações multinacionais, nas palavras de Rámirez (2011, p. 12), têm ressaltado a importância do ensino superior para desenvolver as capacidades de um país e a economia global, baseada no conhecimento. Essa expansão deve estar aliada à oferta de vagas e preços acessíveis, preservando a aprendizagem de qualidade. A mesma instituição (Banco Mundial) destaca que as matrículas no ensino superior fora da Europa Ocidental e dos EUA tiveram um aumento de 39 milhões de alunos em 1980 para 105 milhões em 2005, um crescimento anual de 4%. Já nos EUA esse aumento representou 1,4%, ampliando no mesmo período de 12 milhões para 17 milhões. Existe também

uma disparidade entre os países quanto a escolaridade, sendo que no Canadá 49% das pessoas entre 25 e 64 anos tem nível superior, 40% nos EUA, 11% na Turquia e apenas 10% no Brasil.

A Unesco (2009 apud STEPHAN, 2011, p. 364) também aponta um crescimento na procura pelo ensino superior. Os dados mostram que em 2007 havia 152,5 milhões de estudantes universitários no mundo e estimativas previam que até o final de 2011 esse número chegaria em 210 milhões, sendo que 71% dos jovens em idade de ingressar na universidade estão localizados na América do Norte e na Europa Ocidental; 26% na Ásia Oriental; 23% nos Países Árabes; 11% na Ásia do Sul e Ocidental e apenas 6% na África.

Esses dados apontam para um crescimento do ensino superior, como nos alerta Rámirez (2011, p. 29), destacando que o ensino superior continuará em expansão e que a proporção de formados na população geral aumentará, acarretando desenvolvimento social e econômico. Para o autor, esse crescimento se dará principalmente em função dos seguintes aspectos:

- alunos potenciais para o ensino superior – a maioria dos países possui uma população jovem, por conseguinte, *prospects* para o ensino superior. Além disso, existe um forte investimento na alfabetização e na universalização do ensino fundamental e médio que poderá elevar o crescimento econômico dos países, aumentando a demanda de procura por cursos superiores. Por exemplo: a Índia possui 180 milhões de alunos na educação básica e 13 milhões no ensino superior;

- aumento da classe média – um fenômeno que ocorre mundialmente e com mais ênfase nos países considerados emergentes, fazendo com que haja mais inclusão social, acompanhada de mais ascensão para as camadas superiores e aumento do consumo dessa fatia da população. As novas famílias da classe média buscam melhor qualidade de vida e investem na educação de seus filhos;

- ampliação de oportunidades no mercado de trabalho – dados mostram que uma pessoa com ensino superior ganha, nos EUA, em média 66% a mais do que uma que concluiu apenas o ensino médio. Fora dos EUA, essa média de maior ganho pode crescer para até 100%. Em praticamente todos os lugares as chances de alocação no mercado de trabalho para graduados são 25% maiores.

Os aspectos apresentados trazem benefícios pessoais e elevam a taxa de crescimento dos países. Diante disso, o ensino superior tem ganho atenção especial dos governantes de diferentes países, onde novas políticas públicas são criadas, surgem incentivos através de financiamentos e o apoio financeiro tem garantido avanços neste setor.

Rámirez (2011, p. 29), destaca que:

[...] a Suécia, a Suíça e os Estados Unidos investem 50% ou mais do PIB *per capita* por aluno do ensino superior. De acordo com o OECD (2010), o Brasil tem a maior proporção entre os países desenvolvidos ou em desenvolvimento, investindo 102% do PIB *per capita* (aproximadamente 11 mil dólares ao ano) por aluno do ensino superior.

O autor aponta também uma motivação dos governos para o funcionamento de universidades privadas, através de adaptações na legislação. Essa “facilidade” permite acesso a estudantes que jamais teriam condições de entrar em universidades públicas. No mundo inteiro é um dos segmentos que mais cresce, mas não importa se pública ou privada, grande ou pequena, com ou sem fins lucrativos, o que importa é que estas trabalhem com seriedade, sejam responsáveis e tenham foco no desenvolvimento de competências e habilidades de seus alunos.

De acordo com dados da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OECD<sup>1</sup> (2008) existe uma tendência de abertura de acesso ao ensino superior por parte de uma população menos privilegiada socialmente e isso trará implicações positivas para o desenvolvimento social e econômico dos países no mundo inteiro.

Além disso, diante da era das novas tecnologias e de seus avanços, o cenário educacional, e especialmente o espaço onde se dá o conhecimento, também sofre alterações. Rámirez (2011, p. 36) cita quatro tendências motivadoras para a adoção da tecnologia no ensino superior (publicada no *New Consortium and Educause*) no período de 2010 a 2015:

---

<sup>1</sup> A sigla OECD da “Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, revela uma organização internacional composta por 34 países com orientação neoliberal que aceitam os princípios da democracia representativa e da economia de livre mercado.”

A primeira está diretamente relacionada aos avanços da internet em todos os espaços de forma ilimitada, aumentando as responsabilidades das instituições de ensino superior na orientação aos alunos, ajudando-os a lidar com essas informações.

A segunda tendência está nos espaços de aprendizagem que se ampliaram, assim, as pessoas devem ser capazes de aprender e de estudar onde e quando quiserem. Além disso, precisam administrar seu tempo, sua vida familiar e seu trabalho. O desafio das Instituições de ensino superior é facultar acesso fácil e rápido às redes sociais e de informações, priorizando a aprendizagem.

A terceira é a crescente adoção de tecnologias baseadas em nuvem e em tecnologias da informação descentralizadas. Nesse contexto, o mais importante é garantir acesso a informação por meio de diferentes dispositivos.

A quarta tendência relaciona-se a ação colaborativa do acadêmico, que buscará soluções para problemas dentro de uma abordagem multidisciplinar.

Além dessas, ainda podemos destacar alguns desafios para o ensino superior, como a mudança do papel da comunidade acadêmica, que precisa se adaptar às novas práticas de ensino para atender as expectativas dos alunos, como o impacto da educação digital, a computação móvel e o conteúdo aberto, que farão a diferença no ensino superior, expandindo e tornando mais flexível os espaços de aprendizagem.

Diante desses desafios e tendências, percebemos que o ensino a distância atende grande parte dessas expectativas, é uma modalidade que ao longo da história vem conquistando seu espaço e atualmente, com a era digital, ocupa lugar de destaque no cenário mundial.

Thomé (2006) também entende que a educação a distância é uma estratégia desenvolvida por sistemas educativos para oferecer educação a setores ou grupos da população que, por razões diversas, tem dificuldade de acesso a serviços educativos regulares. Ela é caracterizada pela separação do professor e aluno no espaço e/ou tempo, pelo controle do aprendizado realizado mais intensamente pelo aluno do que pelo instrutor distante e, pela comunicação entre alunos e professores, mediada por documentos impressos ou alguma forma de tecnologia.

No entanto, ao longo da sua trajetória à EaD escreveu uma história marcada por momentos de sucessos e fracassos. Foi criada com o objetivo de facilitar o acesso de jovens que, por problemas geográficos, econômicos ou sociais, encontravam-se impossibilitados de ter acesso à educação. Em se tratando de educação, comparando com o ensino presencial, a modalidade EaD é ainda muito recente. O marco inicial pode estar datado no século XVIII, onde seu principal instrumento de ensino eram as correspondências.

Conforme destaca Hack (2009, p. 53) “o investimento na EaD somente passou a ser mais atraente com o barateamento e a regularização dos serviços postais”. O autor destaca que em 1840 foi lançado na Inglaterra o primeiro selo que pode ter sido precursor do desenvolvimento do EaD no mundo inteiro. A partir de 1880 os Estados Unidos, Austrália e Canadá já ofereciam programas com cursos de extensão informais a distância. No entanto, a inserção desta modalidade no ensino superior só aconteceu no “final da década de 20, na antiga União Soviética e na África do Sul” (idem).

Losso (2006) destaca que a história desta modalidade de ensino vem quebrando barreiras de espaço e de tempo. Sua origem remonta às experiências de educação por cartas, iniciadas no final do século XVIII, com amplo desenvolvimento a partir do século XIX, quando começou a se consolidar. Para a autora, a primeira tecnologia que permitiu a EaD “foi à escrita que possibilitou que as pessoas registrassem o que antes só podiam dizer”. Isso garantiu o surgimento do ensino por correspondência considerado por muitos como a primeira geração de EaD.

Segundo Tafner, Tomelin e Siegel (2010) a referência concreta para o início da EaD está no século IXX, período em que se combinaram vários fatores: a melhoria das técnicas de impressão, o desenvolvimento dos meios de transporte e os mecanismos de comunicação. De acordo com esses autores, um marco significativo para o avanço do EaD foi o surgimento da imprensa que barateou o livro, “tornando a cultura acessível a um maior número de pessoas [...]”.

Moore e Kearsley (2007) reconhecem que a EaD passou por três estágios históricos, classificando os cursos de primeira, segunda e terceira geração. Na primeira geração os materiais eram autoinstrutivos e permitiam que os acadêmicos adquirissem seu conhecimento. A segunda geração aconteceu com a explosão das mídias, especialmente a televisão, o rádio e o telefone. E a terceira geração

aconteceu com o avanço das telecomunicações, os computadores ligados em rede. Com o crescimento da internet criou-se um novo espaço de interação e aprendizagem.

Maia e Mattar (2007, p. 22) completam afirmando que “em relação à geração anterior, não temos mais uma diversidade de mídias que se relacionam, mas uma verdadeira integração delas, que convergem para as tecnologias de multimídia e o computador”. E já existe um alerta de que está nascendo uma nova geração, onde os estudantes terão acesso à base de dados próprios, vídeo, materiais instrucionais, ambientes virtuais e outros recursos tecnológicos chamada de *empovered student*.

Por sua vez o professor James Taylor, da Austrália, ex-presidente do ICDE, citado por Formiga (2012, p. 376), classifica a EaD quanto à evolução tecnológica e entrega de conteúdos em cinco gerações. Destacando que na primeira geração o conhecimento se dava através de material impresso, na segunda ampliou-se para a utilização de áudio, vídeo e computador, na terceira além da utilização das ferramentas das duas anteriores, o aluno também faz uso de audioconferência, videoconferência, rádio e TV em rede. Já a quarta geração apresenta-se como uma aprendizagem mais Flexível, utilizando multimídia interativa on-line, web, acesso a internet e comunicação mediada pelo computador. A quinta geração, é vista como a geração inteligente, utiliza-se da interatividade da comunicação mediada pelo computador com disponibilidade de informações e interações através de um portal de acesso.

Atualmente, é possível perceber que as instituições de ensino utilizam formatos diferentes, ora integrando as cinco gerações, ora contemplando mais uma do que a outra. Independente dos formatos utilizados, a EaD, no século XXI, é um sistema educacional que vem disseminando conhecimento para todos no mundo inteiro e incluindo cada vez mais pessoas no ensino superior.

Diante disso, vale destacar algumas experiências de sucesso que acontecem em diferentes países a partir da modalidade EaD. Para isso, utilizaremos como referência os estudos do professor Dr. Otto Peters, citado no livro de Hack (2009, p. 54) fundador da primeira universidade a distância da Alemanha, em 1963. Ele analisou sete instituições e destacou seus diferenciais. Passamos a conhecer um pouco de cada uma delas:

- *University Of South Africa*: Atuando desde 1946 na África do Sul, é uma das universidades mais antigas em EaD e até 1970 era a única universidade autônoma à distância. O processo de ensino é conduzido pelos professores, totalmente à distância. Estes escrevem as instruções de estudo e cartas de aconselhamento, indicando para os alunos as partes a serem lidas nas obras selecionadas. O trabalho é executado pelo aluno e enviado ao professor que faz suas correções e observações e reenvia ao aluno. Os alunos procuram pelo professor somente em caso de dúvidas. O contato se dá de forma presencial (no caso de necessidade de auxílio), por telefone ou carta. Parece-nos um ensino ainda centrado na primeira geração que tinha como ferramenta principal a correspondência.

- *Open University*: situada na Inglaterra desde 1971, nasceu com a finalidade de difundir o acesso ao ensino superior especialmente aos adultos que não tiveram a chance de formação superior. O processo de aprendizagem se dá através de material impresso, pela televisão, rádio, vídeo e áudio. O aluno dispõe de um tutor que acompanha o curso do começo ao fim, conduz as atividades e mantém contato constante com os alunos através de carta ou telefone. Os alunos também participam de momentos presenciais. Esse é um modelo muito próximo daqueles que adotam as faculdades do Brasil, destacamos que o processo está ainda centrado na segunda geração do EaD.

- *Empire State College*: Em 1971, o Ministério da Educação de Nova Iorque nos Estados Unidos, fundou a universidade com a intenção de oferecer um espaço para ampliar o acesso à formação superior das minorias étnicas e trabalhadores ativos. O espaço de aprendizagem é a residência dos alunos e o seu local de trabalho. O aluno é acompanhado por professores e monitores que o auxiliam no estudo autônomo. O foco do processo de ensino e aprendizagem é o diálogo, onde os alunos são motivados e desafiados ao estudo autodirigido. Para isso, o aluno firma um contrato com a instituição se comprometendo com o sucesso do programa.

*Fernuniversität*: criada na Alemanha em 1974 a partir de uma lei da Assembléia Legislativa que defendia que a universidade tinha a missão de cultivar e desenvolver as ciências através da pesquisa e estudo. Utiliza como material de estudo textos didáticos fundamentados com conteúdos, glossários e questões para autoavaliação. Além disso, são disponibilizados aos estudantes meios audiovisuais e

eletrônicos e, ainda, estudos presenciais, seminários e orientações com professores.

- *University of The Air*: Instituição Japonesa, criada em 1983. Para seu funcionamento o governo estabeleceu como critério que seria uma escola de aprendizado permanente, flexível e aberta a todos, um espaço para as pessoas que não conseguiram entrar nas universidades presenciais. Seu principal meio de ensino e aprendizagem é a televisão e o rádio e utilizam material de apoio impresso.

- *Contact North*: é um consórcio de universidades canadenses, instalada no Canadá em 1986, a partir de um projeto que reuniu quatro instituições que criaram e implantaram o projeto. Nasceu com o objetivo de melhorar o acesso à universidade e ampliar o emprego das TICs na educação, para isso instalou postos de trabalho com todos os equipamentos necessários para atender a demanda de todas as localidades. Os principais instrumentos de aprendizagem são audioconferência, conferência audiográfica, videoconferência compacta e conferência por computador. O gerenciamento das TICs é realizado pelos docentes.

- *Universitat Oberta de Catalunya*: a UOC, criada em 1995 surgiu com a missão de proporcionar a formação continuada e a satisfação dos estudantes em suas necessidades de aprendizagem. Sem um local físico, o processo de ensino e aprendizagem se dá através de uma plataforma virtual que possibilita de forma assíncrona, pela internet, uma interatividade na comunicação entre docentes e alunos. Nos materiais didáticos constam todas as instruções para o desenvolvimento de competências e habilidades dentro de cada disciplina. Destacam-se no processo duas figuras importantes, o professor-tutor e o professor-consultor. Desempenhando diferentes papéis, um com foco no acompanhamento constante do aluno e o outro como um guia e motivador, contribuindo para que a aprendizagem seja efetiva e permanente.

Além destas sete IES mencionamos a *Universidad Nacional de Educación a Distância* (UNED) de Madri – a maior universidade da Espanha com 205.931 estudantes, que cursam suas titulações oficiais em 27 cursos de graduação, 49 mestrados, 44 programas de doutorado e 600 cursos de formação permanente envolvendo quase dez mil pessoas desde a sede central em Moncloa e polos espalhados por vários países. A UNED possui um quadro de 1.016.001 alunos egressos espalhados por treze países, incluindo o Brasil. É a única universidade

aberta que promove anualmente um curso íberoamericano para difusão da educação à distância a outras universidades.

Esses são apenas alguns exemplos que vem se destacando em relação ao trabalho com EaD. No entanto, no mundo inteiro novos programas são criados anualmente, com diferentes objetivos e propósitos, do aperfeiçoamento profissional a graduação, mestrado e\ ou doutorado.

## 1.2 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

O modelo tradicional de universidades brasileiras vem mudando. Quando se observa que elas estão se adaptando a uma nova demanda. Hoje, as universidades estão voltadas às necessidades dos novos públicos, que buscam localização, flexibilidade de horário, foco no mercado e preço acessível.

No entanto, o Brasil é um país que iniciou o ensino superior de forma tardia. As primeiras instituições nasceram no final do século XVIII e a primeira universidade foi fundada em 1912, no Paraná, seguindo-se em 1920, a união das escolas de Medicina, Engenharia e Direito constituindo a atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (GOMES, 2012, p. 67). Em 1927, também foi criada a Universidade de Minas Gerais, formando assim, as primeiras experiências com universidades no Brasil. Somente em 1931, com a reforma Francisco Campos, através do Decreto nº 19.851, as universidades foram instituídas no Brasil como modelo de ensino superior (REIS, 2011, p. 249).

Em seguida à Reforma Universitária (RU)<sup>2</sup> de 1968, o avanço marcante para a explosão do ensino superior no Brasil, aconteceu com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) através do Decreto nº 9.394, do ano de 1996 que permitiu uma diversificação do sistema e trouxe à tona o ensino a distância. “Atualmente são quase 200 universidades e cerca de 2.000 outras organizações não universitárias, dedicadas à formação superior” (GOMES, 2012, p. 67). Mais de 2,6 milhões de brasileiros optaram por esta modalidade de educação em 2008, e esse

---

<sup>2</sup> Providência oficial que complementou a primeira LDB de 1961.

número deve crescer ainda mais nos próximos anos, uma vez que a demanda pelo ensino a distância saltou de 5,2 mil alunos em 2002 para 760 mil em 2008.

Apesar de a história da oferta de educação na modalidade a distância ser ainda recente no Brasil, tem-se registro de inúmeras experiências ofertadas em instituições educacionais e empresariais, tanto no setor público como no privado.

Conforme Martins e Moço (2009, p. 53-57) a educação a distância no Brasil atinge principalmente um público que mora longe das sedes das universidades. Destacamos que aqui ela teve início no século XX, com cursos profissionalizantes através de cartas, rádio e TV, ampliando atualmente para a internet. O impulso ao EaD foi dado com a criação da Universidade Aberta do Brasil (OAB), criada para suprir uma demanda de formação inicial e continuada na área da educação básica.

De acordo com Azevedo (2012, p. 2), a Universidade *Open University (UKOU)* impulsionou em todo o mundo um novo método de ensino. No Brasil, através de uma iniciativa da Universidade de Brasília (UnB), em 1979, iniciava-se um processo de implantação desse modelo inglês de educação que já havia sido copiado por vários países. A UnB assinou um convênio com a UKOU e pode, a partir disso, utilizar seus materiais e distribuí-los em língua portuguesa. A intenção inicial, no Brasil, não estava voltada ainda para o ensino superior, mas sim, a suprir uma demanda na educação básica. Assim, em convênio com a Fundação Roberto Marinho e com recursos federais do governo de João Batista de Oliveira Figueiredo, surgiu o Telecurso de 1º Grau, uma iniciativa que não foi bem vista pelo MEC, em especial pelo então ministro da educação Eduardo Portela, que fez, segundo Azevedo (2012, p. 3) crítica infundadas sobre a UKOU, alegando inclusive que era um supletivo de “*Black-tie*”. A UnB recebeu verbas do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para criar à estrutura que ampararia o ensino a distância. No entanto, o MEC, sob a direção de Esther de Figueiredo Ferraz, quis se apropriar do dinheiro e aplicar em outras finalidades. Em síntese, a UnB ficou apenas com uma pequena parcela da doação, sendo que 25% foram doados a outras instituições pelo então reitor da UnB Cristóvam Buarque.

Mesmo diante de tantos entraves, a EaD se propagou no Brasil. Somente entre 2003 e 2006, aumentou 571%. O Censo da Educação Superior 2009 publicado pelo INEP destaca que 50% dos cursos ofertados na modalidade a distância são de licenciatura, entre os quais, pedagogia aparece em primeiro lugar, com 286 mil

matrículas. Na EaD, apenas os dois cursos mais escolhidos - Pedagogia e Administração - detêm 61,5% do total de matrículas (INEP, 2011). Conforme mostra o quadro abaixo:

#### QUADRO 1 - OS CINCO MAIORES CURSOS NA MODALIDADE EaD NO BRASIL

<b>Curso</b>	<b>Matrículas</b>	<b>%</b>
1. Pedagogia	286.771	34,2%
2. Administração	228.503	27,3%
3. Serviço Social	68.055	8,1%
4. Letras	49.749	5,9%
5. Ciências Contábeis	29.944	3,6%
6. Outros cursos	175.103	20,9%
<b>Total</b>	<b>838.125</b>	<b>100%</b>

FONTE: Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2009 – MEC/Inep/Deed.

O quadro apresenta um dado importante para este estudo, mostrando que a EaD tem se destacado na formação de profissionais da educação, especialmente nos cursos de Pedagogia, motivo que impulsionou este estudo, tema que discutiremos mais adiante.

Um movimento que impulsionou esse avanço, também pode estar associado ao fortalecimento de consórcios ou cooperações interinstitucionais. Essa parceria acontece através de troca de experiência com “uso compartilhado de plataformas, produção de material didático, gerenciamento de programas, oferta de polos, entre outros. Normalmente surgem para fazer frente aos desafios da educação a distância, principalmente em projetos de grande abrangência” (PISTORI, 2011, p. 320).

Esses consórcios estabelecem requisitos de entrada e permanência, no entanto, se diferenciam em consórcios abertos e fechados. Os consórcios abertos não se focam no tipo de instituições, mas nos objetivos e metas comuns estabelecidos entre os consorciados. Já nos consórcios fechados, como destaca Pistori (2012, p. 320), “só se admitem instituições com a mesma natureza jurídica ou institucional”.

No Brasil, nos últimos anos surgiram várias manifestações de consórcios, muitas inspiradas em iniciativas internacionais, dessas destacam-se:

- Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP);
- Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CECIERJ);
- Consórcio de Universidades Públicas da Bahia;
- Rede Gaúcha de Educação Superior a Distância (REGESD);
- Universidade Virtual Pública do Brasil (UNIREDE);
- Universidade Aberta do Brasil (UAB);
- Rede Brasileira de Educação a Distância (UVB).

A Universidade Virtual Pública do Brasil - UniRede, criada em 1999, foi o consórcio pioneiro no nosso país. Formada por instituições públicas, já reuniu mais de 80 instituições e atualmente conta com 34 universidades brasileiras consorciadas (PISTORI, 2012, p. 321).

Por outro lado, Xanthopoylos e Murashima (2012, p. 328) destacam que a expansão da internacionalização do ensino superior no Brasil começou a partir da década de 90, quando o próprio “governo brasileiro apoiou programas de pós-graduação e centros de pesquisa em níveis internacionais”. Os autores mencionam ainda que em 1998, com a criação do Fórum das Universidades Brasileiras para Assuntos Internacionais, o Brasil se projetou nos organismos internacionais. Programas de apoio a internacionalização da educação superior no Brasil foram criados e acordos bilaterais com outros países assinados. No entanto, “só recentemente as funções universitárias relacionadas a cursos de graduação foram abertas à internacionalização”.

Percebe-se que o Brasil vem evoluindo nas questões relacionadas a educação superior, quanto à chegada das novas tecnologias da informação impulsionaram a criação de novas modalidades de ensino, entre elas o ensino a distância. Como nos lembra Losso (2006) a EaD no Brasil surgiu em 1904, a partir de cursos por correspondência e que em 1930 ganhou força através do ensino profissionalizante, funcionando como educação informal. Somente teve seu reconhecimento a partir dos projetos do ensino supletivo organizado através da televisão e em fascículos. Eram os telecursos reconhecidos como “cursos pela televisão”. A autora apresenta uma linha do tempo, mostrando ao longo das décadas

a ampliação da modalidade e os programas que marcaram sua história, destacamos juntamente os fatos históricos que marcaram cada uma dessas décadas.

A década de 30 a 40, período em que Getúlio Vargas iniciava seu governo no País com população de aproximadamente 37 milhões de habitantes, 70% dela concentrava-se na área rural. O rádio parecia ser um meio para atingir um número significativo de pessoas. Assim, nasceram a Fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro Roquette-Pinto (1930); a Rádio-Escola Municipal Rio de Janeiro (1934); o Instituto Rádio Técnico Monitor e a Universidade do Ar, da Rádio Nacional, voltada para o professor leigo/Instituto Universal Brasileiro (1941). Esse período também ficou marcado pela criação de leis de amparo ao trabalhador brasileiro, com jornada diária de oito horas, regulamentação do trabalho feminino, criação do registro profissional através da carteira profissional e definição do salário mínimo.

Na década de 50, influenciada pelas mudanças no cenário social do trabalhador brasileiro, a Universidade do Ar promoveu treinamento aos comerciantes e empregados, em técnicas comerciais no Serviço Social do Comércio (SESC) e no Serviço Nacional de Aprendizagem (SENAC); o Sistema Rádio Educativo Nacional (SIRENA) transmitia programas para diversas emissoras (1957); no ano de 1958 nascia o sistema de radiodifusão que inspirou mais tarde a criação do Movimento de Educação de Base (MEB), criado pela CNBB, com apoio do governo da época. Nesse período a população já atingia a casa dos 53 milhões de habitantes. No cenário político, Getúlio Vargas voltava à presidência pelo voto popular e dava início a um processo de aceleração econômica, estimulando a entrada de capital estrangeiro.

Diante do desenvolvimento econômico do País, na década de 60, o governo firmou vários convênios entre o Ministério de Educação e Cultura (MEC) e a Agência para o Desenvolvimento Internacional (AID). Esta agência foi a responsável pela criação do Serviço Nacional da Indústria (SENAI) que tinha como objetivo oferecer treinamento aos operários. Com o governo sob regime militar, tornando-se uma necessidade a qualificação de mão-de-obra para a indústria, para isso, o Ministério da Educação fez reserva de canais VHF e UHF para a TV Educativa, criou a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa, a Fundação Maranhense de Televisão Educativa e através do Decreto n.º 65.239, de 1969, o Sistema Avançado de Tecnologias Educacionais – SATE.

Na década de 70, tempo do “milagre brasileiro”, as palavras “produção” e “produtividade” representavam o momento histórico em que o país passava e ganhavam destaque no campo educacional. A preocupação com mão de obra qualificada ainda era uma constante no País. Diante disso, surge um projeto chamado de Projeto Minerva<sup>3</sup>, amparado na portaria nº 408/70, definido na Lei 5.692/71, estabelecendo como prioridade a transmissão de programação educativa obrigatória por todas as emissoras de rádio do País. Essa obrigatoriedade, pautada em lei tinha como meta atingir a população em todo território nacional, promovendo a aprendizagem e o conhecimento. Ainda, foram criadas nesta mesma década: a Fundação Roberto Marinho (para ofertar educação a distância ao primeiro grau e segundo graus); o Programa Nacional de Teleducação (PRONTEL); o Projeto Sistema avançado de Comunicações Interdisciplinares (SACI); a Emissora de Televisão Educativa (TVE) Ceará; o Projeto Piloto de Teledidática da TVE; Projeto Logos - MEC; Telecurso do 2º grau; Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa/ MEC; Projeto Conquista; e Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

Na época da transição da ditadura militar (iniciada em 1964) e um novo período de redemocratização no País, nos anos 80, a Universidade de Brasília criou os primeiros cursos de extensão a distância, curso de pós-graduação tutorial à distância, a TV Educativa de Mato Grosso do Sul, o Projeto Ipê, a TV Cultura de São Paulo e a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos.

Adiante no tempo, na década de 90, quando o Brasil entrou numa nova era de desenvolvimento com os governos democráticos, criaram-se: o Telecurso 2000 e Telecurso Profissionalizante; a TV Escola – Um Salto para o Futuro; o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO); o Canal Futura – canal do conhecimento; o Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa – SINRED; o Sistema Nacional de Educação à Distância SINEAD; e a PROFORMAÇÃO – Programa de Formação de Professores em Exercício.

De acordo com Sanchez (2008), em 2007 mais de 2,5 milhões de brasileiros estudaram em cursos com metodologia a distância. Destes, 582.985 obtiveram formação dentro das próprias empresas, 972.826 pessoas foram inscritas em cursos

---

<sup>3</sup> O projeto Minerva veio a substituir o curso de Madureza Ginásial e Colegial que havia sido implantado pela TV cultura a partir de experiências com o Madureza idealizado em 1961 para

ofertados por instituições credenciadas e 218.575 participaram de cursos para empreendedores em *e-learning*, demonstrando um crescimento significativo no ensino ofertado a distância e apontando para a necessidade cada vez maior da formação de docentes para atuarem nesta modalidade de ensino.

Os cursos a distância na educação corporativa atendem a necessidades estratégicas das empresas, como preparação de mão de obra adequada às necessidades da produção, suprimento de deficiências de formação escolar básica, precariedade ou mesmo ausência de cursos de formação profissional na área de produção desejada, redução de custos e maior agilidade na formação (GUIBERT, 2012, p. 392).

Na análise de Gonzalez (2005, p. 77) que investigou diferentes instituições brasileiras que oferecem cursos a distância, observamos que existem três modelos distintos dessa modalidade no Brasil:

**Modelo 1:** tem como base as tecnologias que disponibilizam os conhecimentos em rede para diferentes espaços dentro do país ou no mundo. A instituição é a responsável pelo curso controlando e acompanhando em andamento, bem como disponibilizando local adequado para a realização dos treinamentos. “As aulas envolvem comunicação síncrona: instrutores e estudantes combinam local e horário para se encontrarem, uma vez por semana ou com outra regularidade. As instituições são capazes de atender a um pequeno número de alunos em cada local” (op. cit.).

**Modelo 2:** neste formado o curso ocorre sem depender de um local pré-determinado, um horário fixo, ou seja, o aluno realiza o curso onde está. Os alunos ao fazerem a matrícula estão cientes do perfil, do modelo e que o andamento do curso depende da organização dele. Para o estudo, os alunos recebem materiais e o programa do curso. “A instituição coloca à disposição do aluno um monitor ou tutor que o acompanhará, fornecendo orientações, respostas e avaliando seus exercícios e testes” (idem). O uso das tecnologias como telefone, fax, *chats*, correio eletrônico e correio tradicional faz acontecer a interação entre o aluno e o monitor. “Não há “aulas” no sentido clássico da palavra. Os alunos estudam de forma independente, buscando seguir o mais fielmente possível o programa do curso, e podem interagir com o tutor e, em alguns casos, com outros estudantes” (op. cit.).

**Modelo 3:** O processo de aprendizagem acontece no próprio ambiente do aluno, e periodicamente se reúne em grupo para receber apoio instrucional. Utiliza-se de diferentes materiais impressos e mídias como fitas de videocassete, CD-ROM ou DVD, além de outras tecnologias que agreguem valor ao processo de conhecimento. “Nas aulas discutem-se os conteúdos, esclarecem-se conceitos, realizam-se trabalhos em grupos, experiências em laboratórios, simulações e outros exercícios relacionados com a aprendizagem” (op. cit.).

Esses modelos podem ser vivenciados em diferentes tipos de cursos a distância: cursos abertos, cursos de atualização, cursos de aperfeiçoamento, cursos de graduação e cursos de especialização. Segundo Gonzalez (2005, p. 75) “pesquisas indicam que, dependendo do tipo de curso e da motivação do aluno, o ensino e a aprendizagem a distância podem ser tão eficazes quanto o ensino presencial”. Para o autor, a diferença pode estar no professor tutor que precisa conhecer as técnicas de ensino e se tornar um agente motivador da aprendizagem.

Além de conhecer as técnicas de ensino o professor tutor precisa conhecer seu público, que no Brasil, de acordo com Pereira (2012, p. 21), tem as mulheres como público principal representando 69,2% dos alunos matriculados e 76,2% dos concluintes. A autora destaca ainda que a média de idade dos alunos na EaD é 28 anos (no presencial é 19 anos). Ainda faz uma referência quanto a renda familiar desse público, sendo de três salários mínimos para 43% dos alunos.

Nos primeiros anos em que as graduações a distância foram oferecidas no Brasil, há pouco mais de uma década, os alunos que a procuravam eram mais velhos. Em geral, desejavam apenas conquistar um diploma de ensino superior para conseguir melhores cargos no trabalho ou queriam cursar uma segunda graduação e não tinham disponibilidade de tempo para o ensino presencial. Esse perfil de alunos vem mudando ano a ano. De acordo com análises do Censo EAD Brasil 2010, levantamento realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed), a grande maioria dos matriculados em cursos de educação a distância ainda estuda e trabalha, mas a necessidade de quem procura graduações nessa modalidade deixou de ser apenas receber um certificado e passou a ser a efetiva preparação para o mercado, buscando cursos com qualidade (PEREIRA, 2012, p. 21).

Cabe destacar também que as instituições que ofertam EaD, no Brasil, adotam modelos próprios e estabelecem pré-requisitos para o ingresso. Como órgão

oficial, o Ministério da Educação (MEC) através da Secretaria de Regulação da Educação Superior (Seres) à qual a Educação a Distância se vincula é órgão regulador, e as instituições contam com a parceria da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED).

A Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) foi criada em 21 de junho de 1995 por um grupo de pessoas que tinham como principal interesse o desenvolvimento da educação a distância e das novas tecnologias de aprendizagem. Apresenta-se com a missão de “Contribuir para o desenvolvimento do conceito, métodos e técnicas que promovam a educação aberta flexível e a distância, visando o acesso de todos os brasileiros a educação”. Também é associada à Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC.

### 1.2.2 Políticas públicas brasileiras para EaD

O termo “política” se refere a *polis* (à vida na cidade) e teve sua origem na Grécia antiga. “É o processo social através do qual o poder coletivo é gerado, organizado, distribuído e usado nos sistemas sociais. Na maioria das sociedades, é organizada, sobretudo, em torno da instituição do Estado” (KUROSKI, 2011, p. 130).

A mesma autora ainda complementa afirmando que a definição de políticas está ligada à regras de “[...] organização e convivência, às decisões sobre os rumos a serem tomados pelo governo dos cidadãos [...]” (idem). Assim, as decisões partem de projetos elaborados por grupos eleitos pela população para conduzirem o destino da nação em âmbito municipal, estadual ou nacional.

O conceito de “políticas públicas” pode ser entendido como sendo os projetos de interesse comum implementados pelo governo para atender à diferentes necessidades da população. Essas políticas surgem (ou deveriam surgir) a partir da união da sociedade civil organizada com o governo, que juntos planejam como os serviços serão prestados e disponibilizados para a população. Portanto, definindo políticas públicas o governo define como serão aplicados os recursos públicos em serviços como saneamento, saúde, lazer, transporte, assistência e educação. Sendo as políticas educacionais as que nos afetam diretamente (KUROSKI, 2011, p. 130).

Assim, as questões relacionadas “[...] a formação de professores como política pública vinculada à melhoria da qualidade do ensino [...]” (POSSOLLI; ZAINKO, 2011, p. 207), deve estar diretamente relacionada a expansão e as ofertas de ensino superior, definidas no Plano Nacional de Educação (PNE).

O ensino a distância no Brasil recebeu tratamento em termos de regulamentação educacional a partir de 1996 e foi criado com a intenção de ampliar a oferta no ensino superior, como estabelece o Plano Nacional de Educação – PNE (2000, p. 74), quando sugere a necessidade de formação de

[...] um amplo sistema interativo de educação a distância, utilizando-o, inclusive, para ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais, tanto os regulares como os de educação continuada, observando as metas estabelecidas no capítulo referente a essa modalidade de ensino.

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, definiu a primeira política para a oferta desses cursos, ganhando espaços e reconhecimento somente a partir do ano de 2002.

De acordo com Chaves Filho (2011, p. 347), para inserir a modalidade de educação a distância na educação formal brasileira, foi necessário incluir novas definições na lei, assim o Decreto nº 5.622\2005 estabeleceu no seu Artigo 1º:

Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didática-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Este Decreto ainda estabeleceu, conforme o mesmo autor, que a oferta em EaD seria direcionada para as seguintes modalidades educacionais:

- I – Educação básica, nos termos do art. 30 deste Decreto;
- II – Educação de jovens e adultos, nos termos do art. 37 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;
- III – Educação especial, respeitadas as especificidades legais pertinentes;
- IV – educação profissional, abrangendo os seguintes cursos e programas:
  - a) Técnicos, de nível médio; e
  - b) Tecnológicos, de nível superior;

V – educação superior, abrangendo os seguintes cursos e programas:

- a) Sequenciais;
- b) De graduação;
- c) De especialização;
- d) De mestrado; e
- e) De doutorado.

Atualmente, esta modalidade de educação, abrigada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, encontra-se plenamente regulamentada em todos os níveis pelos Decretos nº. 2.494/98; 2.561/98; Portaria MEC nº 301/98; Resolução nº 01/CNE/CES/2001 e Resolução nº 02/CNE/CES.

Para compreender melhor a evolução das leis e resoluções que amparam a EaD desde sua criação, é importante acompanhar o quadro a seguir:

#### QUADRO 2: DOCUMENTOS RELEVANTES PARA O EaD

<b>DOCUMENTOS VIGENTES</b>	<b>INICIO DA VIGÊNCIA</b>	<b>DETALHES ESPECÍFICOS</b>
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996	20 de dezembro de 1996	Artigo 80 e demais sobre educação superior
Constituição Federal	05 de outubro de 1988	Artigos 6º, 205 a 213
Plano Nacional de Educação – lei nº 10.172/2001	Nove de janeiro de 2001	Diretrizes e metas para o fomento e expansão da oferta de EaD
Lei do Sinaes – Lei nº 10.861/2004	14 de abril de 2004	Íntegra
Decreto nº 5.773/2006 base da regulação, supervisão e avaliação da educação superior	09 de maio de 2006	Estabelece os princípios de regulação, supervisão e avaliação da educação superior
Decreto nº 6.303/2007, altera os Decretos nºs 5.622/2005 e 5.773/2006	12 de dezembro de 2007	Estabelece a exigência de polos de apoio presencial para EaD
Portaria Normativa MEC nº 40/2007	12 de dezembro de 2007	Regras de tramitação de processos no sistema e-MEC
Decreto nº 5.622/2005 regulamenta o artigo 80 da LDBEN	20 de dezembro de 2005	Regulamenta a modalidade de EaD
Pareceres CNE/CES 195 e 197 – aprovação dos Instrumentos de Avaliação do EaD	13 de setembro de 2007	Instrumentos específicos para a avaliação de instituições, cursos e polos de apoio presencial

Referenciais de qualidade EaD	30 de agosto de 2007	Documento estruturante da oferta de cursos superiores na modalidade EaD
Instrumentos de avaliação do Inep para a modalidade EaD (instituições, cursos e polos de apoio presencial)	13 de setembro de 2007	Específico para EaD
Decreto nº 6.320/2007, reorganização do MEC	20 de dezembro de 2007	Estrutura o setor responsável pela avaliação, regulação e supervisão em EaD
Decreto nº 7.480/2011, reorganização do MEC	16 de maio de 2011	Estrutura o setor responsável pela avaliação, regulação e supervisão em EaD
Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007	consolidada e publicada em 29 de dezembro de 2010	atribui à Diretoria de Avaliação da Educação Superior - DAES/Inep as decisões sobre os procedimentos de avaliação
Nota Técnica	01/06/2011	Reformulação dos instrumentos de avaliação dos cursos de graduação da educação superior para operacionalização do sistema nacional de avaliação da educação superior – sinaes
Projeto de Lei do PNE	Em tramitação	Novo projeto de Lei do Plano Nacional de Educação de iniciativa do executivo, para o decênio 2011-2020.

FONTE: Adaptado de Chaves Filho (2012, p. 348).

O quadro acima revela que já foram dados passos importantes em relação ao reconhecimento da EaD no Brasil. A exigência a partir do parágrafo 1º do artigo 80 da LDB e dos Decretos 5.622/2005 e 5.773/2006, para atuar nesta modalidade de ensino, é que toda instituição deverá estar credenciada em nível federal. Sabe-se que a partir de 2006, com a implantação da Universidade Aberta houve uma explosão de credenciamento das IES públicas e privadas para atuarem com EaD.

Para isso, o artigo 12 do Decreto nº 5.622/2005, estabelece que para realizar o pedido de credenciamento a instituição deverá cumprir determinadas formalidades, que aqui apresentamos em síntese:

- habilitação jurídica, regularidade fiscal e capacidade econômica-financeira, conforme dispõe a legislação em vigor;
- histórico de funcionamento da instituição de ensino, quando for o caso;
- plano de desenvolvimento escolar, para as instituições de educação básica, que contemple a oferta, a distância, de cursos profissionais de nível médio e para jovens e adultos;
- plano de desenvolvimento institucional, para as instituições de educação, de cursos profissionais de nível médio e para jovens e adultos;
- estatuto da universidade ou centro universitário, ou regimento da instituição isolada de educação superior;
- projeto pedagógico para os cursos e programas que serão ofertados na modalidade a distância;
- garantia de corpo técnico e administrativo qualificado;
- apresentar corpo docente com as qualificações exigidas na legislação em vigor e, preferencialmente, com formação para o trabalho com educação a distância;
- apresentar, quando for o caso, os termos de convênios e de acordos de cooperação celebrados entre instituições brasileiras e suas cossignatárias estrangeiras, para oferta de cursos ou programas a distância;

Ainda dentro das formalidades estabelecidas por essa legislação, a IES interessada deveria descrever e detalhar os serviços de suporte e infraestrutura adequados à realização do projeto pedagógico, relativamente a:

- Instalações físicas e infraestrutura tecnológica de suporte e atendimento remoto aos estudantes e professores;
- laboratórios científicos, quando for o caso;
- polo de apoio presencial é a unidade operacional, no País ou no exterior, para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância;
- bibliotecas adequadas, inclusive com acervo eletrônico remoto e acesso por meio de redes de comunicação e sistemas de informação, com regime de funcionamento e atendimento adequado aos estudantes de educação a distância.

Seguindo os padrões estabelecidos nesse mesmo decreto, percebemos no quadro seguinte o número de instituições superiores que foram credenciadas junto ao MEC para ofertar o ensino a distância no Brasil. Nota-se um salto significativo a partir de 2007.

**QUADRO 3: Nº DE CREDENCIAMENTOS - 1999 A 2011**

Ano	IES Credenciadas
2000	1
2001	7
2002	12
2003	18
2004	39
2005	71
2006	96
2007	103
2008	139
2009	159
2010	171
2011	172

FONTE: Adaptado de Chaves filho (2012, p. 349).

Rocha (2009) observa que houve um crescimento de 18% entre os anos de 2008 e 2009 no número de alunos em EaD, atingindo um total de “um milhão de alunos, em dezembro de 2009 (SEED - MEC), matriculados em cursos superiores e de pós-graduação autorizados e credenciados pelo MEC”.

Esse crescimento pode ser acompanhado no quadro abaixo, comparando os avanços do ensino a distância em relação ao ensino presencial, quando observa-se um salto significativo entre os anos de 2007 e 2009:

**QUADRO 4: INGRESSANTES NA GRADUAÇÃO NO BRASIL – 2002 A 2010**

Ano	presenciais	Evolução no ano	EaD	Evolução no ano	Total	Evolução no ano
2002	1.411.208		20.685		1.431.893	
2003	1.540.431	9,1%	14.233	-31%	1.554.664	8,5%
2004	1.621.408	5,2%	25.006	75%	1.646.414	6%
2005	1.678.088	3,4%	127.014	407%	1.805.102	9,6%
2006	1.753.068	4,4%	212.246	67%	1.965.314	8,8%
2007	1.808.970	3,1%	302.525	42,5%	2.111.495	7,4%
2008	1.873.806	3,5%	463.093	53%	2.336.899	10,6%

2009	1.732.613	-7,5%	332.469	-28%	2.065.082	-11,6%
2010	1.590.212	-8,2%	380.328	14.4%	1.970.540	4,5%

FONTE: PEREIRA, Patricia. *Certeza de um Grande Negócio*. Disponível em: <[www.revistaensinosuperior.com.br](http://www.revistaensinosuperior.com.br)>. Acesso em: 16 maio 2012.

Apesar do crescimento expressivo, Rocha (2009) destaca dois problemas em relação à facilitação do MEC em credenciar as IES para trabalharem com ensino a distância. O primeiro está relacionado à estrutura das IES e o segundo aos aspectos humanos e a interação professor e aluno, assim observando que “[...] grande parte dos problemas na implantação desses polos, por algumas IES brasileiras, está no modo como eles são institucionalizados, como eles são estruturados e organizados [...]”, comenta que alguns núcleos são apenas espaços para aplicação de provas presenciais e não possuem estrutura adequada para oferta de ensino. Continua, afirmando que “[...] nesse contexto, apresentam-se como um núcleo de produção e orientação pedagógica instrucional, longe de sua missão enquanto espaço de fomento para o trabalho no laboratório pedagógico [...]”. Observa a importância das instituições se preocuparem com os aspectos psicossociais e cognitivos do acadêmico e citando Moran (2009) complementa “é fundamental permitir que o aluno se sinta em um pedaço da sua instituição de ensino, quando muitas vezes se sentem em um espaço estranho.”

Muito interessante é a posição deste autor quando afirma que a EaD não é uma modalidade de ensino, mas um “Sistema Educacional” e, como tal, precisa ser encarada com seriedade, com respeito aos seus contextos, sistemas e sujeitos da aprendizagem. Menciona Rocha que “é preciso criar condições de integrar o aluno à escola e as suas comunidades social, cultural e econômica” (2009), completando que “interiorizar a educação superior no país é extremamente oportuno, mas banalizar a sua forma é inaceitável. Afinal, educação é sinônimo de complexidade, de diversidade e exige “coerência” em suas ações” (idem).

A crítica levantada pelo autor nos remete a uma busca junto ao e-MEC<sup>4</sup> quanto aos processos de credenciamento de IES. Sabe-se que o ensino a distância ainda é muito recente e muitas instituições que pediram seu

---

<sup>4</sup> e-MEC - criado em janeiro de 2007, é o órgão responsável pela tramitação eletrônica dos processos de regulamentação onde as instituições de educação superior fazem o credenciamento e o reconhecimento, buscam autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimentos de cursos.

credenciamento, ainda não passaram pelo credenciamento. Para aquelas que passam e não atendem aos requisitos estabelecidos no Decreto 5.622/2005, assinam um termo de saneamento de deficiências, onde se estabelece um prazo limite para ajustar todas as irregularidades detectadas pelos avaliadores do MEC. O termo é publicado no Diário Oficial da União e caso a instituição descumpra com o acordo, passa por um processo Administrativo previsto no art. 50 do Decreto nº 5.773/2006 e corre o risco de ser descredenciada junto ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

Dentre as descredenciadas destacamos duas, a UNITINS e a ULBRA. Em 2009 a UNITINS – Fundação Universidade do Estado de Tocantins foi descredenciada<sup>5</sup> por cobrança de mensalidades irregular, repasse de competências acadêmicas à outra instituição, além de deficiência na oferta do ensino. A instituição já estava instalada nos 26 estados brasileiros em 1.128 cidades. Em 2011, foi a vez da Universidade Luterana do Brasil a ULBRA, quando em oito de setembro de 2011 o Ministério da Educação (MEC) publicou sua decisão no Diário Oficial da União, a ULBRA contava com 90 mil alunos no ensino a distância.

A partir desses dados, fizemos uma consulta ao MEC e constatamos que quarenta instituições passaram ou passam por procedimento de supervisão, dos quais foram assinados 17 termos de saneamento de deficiências, a partir de 2008. Nesse mesmo ano foi criada a Secretaria Especial de Educação a Distância

---

<sup>5</sup> “O Ministério da Educação, em 2008, iniciou um amplo processo de supervisão em instituições de ensino a distância no país. A fiscalização apontou diversas irregularidades em pontos de atendimento presencial aos alunos, como ausência de coordenadores, falta de laboratórios de informática e de bibliotecas. Na supervisão da Unitins, conforme Nota Técnica nº17/2009, foram constatadas as seguintes irregularidades: a) a Unitins é uma universidade pública estadual contratada por uma empresa privada para a oferta de cursos de graduação a distância; b) ausência de conexão acadêmica entre o corpo docente da Unitins com os estudantes; c) ausência de conexão da Unitins com os pólos e centros associados; d) pólos e centros associados em relação de terceirização (franquias) e quantidade significativa deles sem condições e infraestrutura adequadas para um local de oferta de curso superior, isto é, locais de atendimento a estudantes sem o devido credenciamento e/ou precários; e) poucos professores para o grande número de estudantes matriculados; f) acompanhamento acadêmico aos estudantes precário, inferior ao estabelecido em padrão de qualidade publicado pelo MEC. A Unitins e a Fael, associadas ao Sistema Eadcon, em 2009 tinham 1.494 pólos de atendimento. Desses, 1.278 segundo o MEC, teriam de ser desativados por fugirem aos requisitos mínimos exigidos. Segundo o ministro Fernando Haddad, “está mais do que provado que a educação a distância pode ser oferecida com excelência. Por isso, não podemos correr o risco de instituições ainda mal estruturadas ampliarem, de maneira desordenada, a oferta de vagas sem garantir os direitos dos estudantes” (MAIA, 2009, p. 09).

(SEED<sup>6</sup>). Essa secretaria foi extinta em 2011 pelo MEC. A extinção da mesma gerou várias polêmicas. Uma carta aberta (ANEXO A) divulgada na internet e direcionada ao então ministro da Educação Fernando Haddad, escrita pelo especialista em Educação a Distância, professor João Mattar, demonstra uma discordância em relação a extinção.

Essa carta aberta teve várias manifestações dos internautas, ora criticando, ora elogiando a ação do MEC. O diretor da ABED, Prof. Dr. Fredric Michael Litto, também manifestou seu parecer em relação a extinção da SEED, colocando que

[...] a extinção é um sinal de que a EAD caminha para se tornar parte integrante do processo educacional como um todo, e não como uma modalidade isolada dele, o que é bom e justo. Por outro lado, precisa-se ressaltar que ainda estamos afetados por um processo de “consolidação regulatória” da EAD no Brasil. Vem sendo desenvolvido, desde 2007, um trabalho estruturante encaminhado pela SEED, que provavelmente será continuado no âmbito da nova Secretaria de Regulação. Essa consolidação, que, esperamos, terá uma diminuição no seu detalhamento e no número total de exigências, é importante para que possamos atingir patamares de qualidade, com criatividade e inovação, na oferta e na entrega dos cursos em EAD. Queremos garantir, assim, que as centenas de milhares de alunos que buscam sua formação por meio da EAD possam ter efetividade na sua aprendizagem a formação adequada. Espera-se que seja dada prioridade para que o processo regulatório a ser consolidado pela Secretaria de Regulação, priorizem, nessa regulação, meios de controle e avaliação que privilegiem e possibilitem a introdução de novos meios de aprendizagem com a tecnologia, e que essa regulação não foque somente os elementos de entrada como “indicadores de qualidade”, mas que destaque instrumentos de auto-avaliação e os resultados atingidos nos exames nacionais de aprendizagem para o reconhecimento de cursos e programas (in: MATTAR, 2011).

A preocupação do diretor da ABED tem fundamento, especialmente quando retornamos ao marco regulatório de EaD que estabelece que os diplomas dos egressos do EaD terão plena equivalência ao diploma ofertado na modalidade presencial. Aqui destacamos que, infelizmente, na prática não tem sido bem assim. Além de não ter seu pleno reconhecimento, as próprias políticas de ajuda aos estudantes são diferenciadas quando se fala em presencial e a distância. Um

---

<sup>6</sup> A Secretaria de Educação a Distância – SEED – foi oficialmente criada pelo Decreto nº 1.917, de 27 de maio de 1996 e extinta em 2011. Atuava junto ao Ministério da Educação, como um agente de inovação tecnológica nos processos de ensino e aprendizagem, fomentando a incorporação das tecnologias de informação e comunicação (TICs) e das técnicas de educação a distância aos métodos didático-pedagógicos. Devido à extinção desta secretaria, seus programas e ações passaram a ser vinculados à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI.

exemplo é a disponibilidade do Financiamento Estudantil, o FIES<sup>7</sup>, um programa visto como de “inserção social”, mas que exclui os alunos do ensino a distância. Ainda no nosso estado o aluno que estuda em EaD não tem direito a bolsas do artigo 170<sup>8</sup> e 171<sup>9</sup>. Mesmo os Conselhos ainda apresentam certas restrições quanto a formação em EaD. Um exemplo que assistimos nos últimos meses no nosso Estado foi a luta das IES contra o Conselho Regional do Serviço Social de Santa Catarina, este que deixa bem claro, em carta aberta aos estudantes de EaD, seu posicionamento sobre essa modalidade de ensino, da qual extraímos:

[...] A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão tem assegurado uma ampla produção científica e bibliográfica na área, articulando inclusive graduação e pós-graduação. [...] Queremos educação com qualidade para todas e todos. [...] Reafirmamos nossa posição contrária à modalidade de ensino de graduação à distância em serviço social. Convidamos os estudantes e trabalhadores para se somarem à luta histórica em defesa do ensino público, universal, gratuito, presencial, laico e de qualidade. Cobramos do MEC a ampliação de vagas com qualidade para atender a demanda por ensino superior no Brasil. Convocamos, por fim, o debate público, democrático e respeitoso sobre essa questão, parametrado pelos princípios que norteiam o Serviço Social brasileiro (op. cit.).

Lendo a carta na íntegra percebemos uma preocupação do Conselho também em relação à qualidade do profissional egresso de cursos em EaD, especialmente por falta de acompanhamento dos professores nos estágios que deveriam ser supervisionados. O Conselho, no entanto, se posiciona diante do curso de Serviço Social e deixa bem claro que não é contrário a modalidade de ensino como um todo, mas, considera especialmente para a área de serviço social uma modalidade precária que deixa lacunas impossíveis de serem preenchidas no campo profissional.

---

<sup>7</sup> O Financiamento pode ser adquirido pelo estudante que tem até 18 meses depois de formado para começar a quitar a dívida com o governo federal e até três vezes o tempo do curso para pagar o valor financiado. E ainda, para os alunos formados em medicina e licenciatura o programa prevê, para aqueles que trabalharem na rede pública, abatimento de 1% do total do financiamento a cada mês trabalhado.

<sup>8</sup> O Estado concede bolsas de estudo e bolsas de pesquisa, para o pagamento total ou parcial das mensalidades dos alunos economicamente carentes, regularmente matriculados nos cursos de graduação das Instituições de Ensino Superior do Estado.

<sup>9</sup> Programa de Bolsas do Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior- FUMDES, instituído pela Lei Complementar nº 407, de 25/01/2008, prevê a concessão de bolsas de estudo a alunos economicamente carentes.

Em resposta a essa busca pela qualidade permanente das IES que ofertam cursos a distância e buscando unificar um instrumento de avaliação dos cursos presenciais e a distância, com base no Sistema Nacional da Educação Superior (SINAES), o MEC/INEP lançou em dezembro de 2011 (revisado em fevereiro de 2012), um novo Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação - Presencial e a Distância (Bacharelados, Licenciaturas e Tecnólogos). Esse instrumento é utilizado na autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos. Esta organizada a partir de três dimensões que contemplam:

Dimensão 1: Organização Didático-pedagógica;

Dimensão 2: Corpo Docente (e tutorial – exclusivo para cursos a distância);

Dimensão 3: Infraestrutura.

Os pesos aplicados para cada uma das três dimensões são diferenciados, quando se tratar de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos, como seguem no quadro abaixo:

**QUADRO 5: PESOS PARA CADA DIMENSÃO DO SINAES**

<b>Autorização de Curso</b>	<b>Peso</b>
Organização Didático-Pedagógica	30
Corpo Docente	30
Infraestrutura	40
<b>Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento de Curso</b>	<b>Peso</b>
Organização Didático-Pedagógica	40
Corpo Docente	30
Infraestrutura	30

De acordo com Chaves Filho (2012, p. 355-359) “as atividades de regulação e supervisão da modalidade de EaD são exercidas de maneira coordenada por diversos órgãos e entidades de administração pública”, como o CONAES<sup>10</sup>, o Conselho Nacional de Educação (CNE), o Ministério da Educação através da Secretaria de Regulação e supervisão da Educação Superior e o Inep.

<sup>10</sup> A Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES é o órgão colegiado de coordenação e supervisão do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior SINAES, instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de Abril de 2004.

### 1.3 A EaD NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR CATARINENSE

Tomando como base os estudos realizados por Thomé (2010) percebemos que a expansão do ensino superior em Santa Catarina aconteceu quando da Lei da Reforma Universitária de 1968 com o objetivo de atender os anseios da comunidade e as necessidades do mercado de trabalho. Para essa expansão, o Estado contou com o apoio e a orientação do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU).

Assim, surgiram no Estado várias instituições de ensino. Em “Santa Catarina a expansão ficou a cargo dos municípios, que adotaram a forma das fundações municipais, sendo que em todo o território só uma escola superior particular foi criada, em Joinville: a Associação Catarinense de Ensino – ACE” (THOMÉ, 2010, p. 90). Vale aqui destacar que esse modelo apontado por Thomé, na verdade foi muito contestado na época e ainda o é nos dias atuais, pois essas fundações municipais são instituições que dizem ter as prefeituras como suas mantenedoras, no entanto, só conseguem se manter a partir das mensalidades dos alunos.

Depois da introdução do Ensino exclusivamente presencial em Santa Catarina, passados 35 anos, a Educação a Distância começou a dar seus primeiros passos no Estado.

#### 1.3.1 A Educação Superior em Santa Catarina

Em 18 de dezembro de 1960, a partir da Lei nº 3.849, foi criada a primeira Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, na capital do Estado. Oferecendo os cursos de Direito, Ciências Econômicas, Farmácia, Odontologia, Filosofia, Ciências e Letras, Medicina, Serviço Social e Engenharia Industrial. Cinco anos mais tarde, o Estado também iniciava novos cursos na Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina – UDESC.

No período de expansão o Governo do Estado deu vida ao Conselho Estadual de Educação (CEE/SC), resultando em grandes contribuições para o desenvolvimento da educação superior em todo o Estado.

A organização do ensino superior em Santa Catarina se deu efetivamente, quando da criação da Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE), em 2 de maio de 1974. Essa Fundação é a representante de uma significativa parcela de instituições de ensino superior do estado.

Amorim (1987 apud SCHEIBE; DURLI, 2002) destaca que a ACAPE, respondeu também à demanda para o ensino superior trazida pela extraordinária expansão do ensino médio em todas as regiões do Estado. Assim foi necessária a “qualificação dos especialistas educacionais para as funções de supervisão, administração e orientação pedagógica requeridas, então, pelas escolas básicas” fator que elevou a procura por cursos de licenciatura e, entre eles, os cursos de Pedagogia”.

Esse quadro se ampliou e, em pleno século XXI, Santa Catarina já conta com 165 possibilidades<sup>11</sup> de curso superior, localizadas de norte a sul, e de leste a oeste, demonstrando a ampliação do ensino superior no Estado, sendo que as instituições relacionadas no ANEXO B ofertam cursos de graduação e de pós-graduação nas diversas áreas do conhecimento, na modalidade presencial e ou a distância. Esse quadro também tem grande relevância nesse estudo especialmente quando nos referimos a interiorização da educação superior em nosso Estado. Fica muito evidente, em nossa pesquisa, que a predominância das instituições de ensino superior está nas grandes cidades, especialmente na capital do Estado. Entretanto, em nosso estudo, faremos um recorte na história da criação das universidades em Santa Catarina e passaremos a dar ênfase apenas àquelas com sede no Estado e que trabalham com EaD, objeto deste estudo.

#### 1.3.1.1 As Instituições e os cursos em EaD

Para ofertar cursos na modalidade EaD, primeiramente a IES precisa estar credenciada junto ao MEC. Este credenciamento pode ocorrer de forma plena ou específica. Quando a IES optar pela forma plena, poderá ofertar cursos de graduação e pós-graduação na modalidade EaD. Na forma específica oferta apenas

---

<sup>11</sup> O vocábulo “possibilidades” refere-se a polos de oferta e não a Instituições autorizadas, visto que algumas oferecem cursos em mais de um município.

curso *lato sensu*. Em Santa Catarina e em outros Estados, as IES passam por um processo de avaliação dos cursos, que é conduzido pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). Essa avaliação verifica *in loco* se a estrutura para ofertar EaD está a contento. Para isso, são necessários espaços específicos para a secretaria acadêmica, salas de coordenação acadêmica operacional, salas para tutoria, biblioteca e sala de professores. De acordo com Pereira (2012, p. 18), a IES também precisa de um projeto pedagógico de cada curso que ofertará, contemplando as necessidades de material humano.

Atendendo a esses requisitos, o Estado de Santa Catarina registrou sua primeira experiência em EaD no ano de 1995 através da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, com a implantação do Laboratório de Ensino a Distância (LED). Seu objetivo era de, através da pesquisa, desenvolver e implementar a educação a distância, através da utilização de tecnologias de ponta. Também é apontado como um dos pioneiros na utilização de videoconferência no Brasil para fins educacionais. Atualmente, o Laboratório realiza cursos presenciais virtuais – de especialização, capacitação, mestrado e doutorado, por meio de parcerias como: Petrobrás, Caixa Econômica Federal, Instituto Interlegis, SENAI, Ministério da Saúde, Ministério da Educação, CAPES, FINEP, CNPq, entre outros.

Um dado importante destacado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), é que 75% das pesquisas nacionais relacionadas à Educação a Distância estão vinculadas ao LED-UFSC. De acordo com o site do laboratório “o LED encontra-se em nova fase mudando seu nome de Laboratório de Ensino a Distância para Laboratório de Educação a Distância, pois entendemos que educação é de caráter de formação holística e ensino é de processo específico”.

A Universidade Federal de Santa Catarina está credenciada junto ao MEC pela portaria 1.063/2003, e atualmente conta com 21 polos de apoio presenciais (nas cidades de Araranguá, Braço do Norte, Canoinhas, Chapecó, Criciúma, Florianópolis, Joinville, Pouso Redondo, Blumenau, Concórdia, Indaial, Itajaí, Itapama, Palhoça, Tubarão, Videira, Palmitos, São José, São Miguel, Treze Tílias). A UFSC integra o programa da Universidade Aberta do Brasil (UAB). O primeiro curso a ser ofertado foi o de Administração e com o decorrer do tempo sua oferta se ampliou e atualmente oferta além de Administração, Administração Pública, Biologia, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Matemática, Letras Português, Letras

Inglês, Física e Filosofia. Além de tutoria presencial e on-line, os alunos contam com ambiente virtual e atividades interativas.

Outra instituição de destaque na modalidade EaD é a Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Precursora em cursos de graduação no Brasil. A UDESC foi a segunda Universidade a ser criada no Estado, pelo Decreto nº 2.802, de 20 de maio de 1965, concentrou-se nas cidades de Florianópolis, Joinville e Lages, formada inicialmente pela Faculdade de Educação (criada a 08/05/95) e Escola Superior de Administração e Gerência (criada a 16/10/64), ambas da Capital, mais a Faculdade de Engenharia de Joinville (criada a 09/10/56) e a Faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária de Lages (criada a 20/05/65). A UDESC foi reconhecida em novembro de 1985, pelo Conselho Federal de Educação. A entidade mantenedora da UDESC inicialmente era a Fundação Educacional de Santa Catarina – FESC, criada em 1965, pelo governo estadual, especialmente com este objetivo. Em 01/10/90, a FESC foi transformada em Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina, com a mesma sigla mantida: UDESC. Tinha a UDESC também a incumbência de funcionar como órgão de estudos, pesquisas, planejamento e coordenação do ensino superior no Estado (THOMÉ, 2006).

No estudo realizado por Losso (2006) a autora destaca que a UDESC recebeu seu credenciamento pelo MEC para atuar com a modalidade EaD, em 1º de junho de 2000, através da portaria nº 69. Iniciou seu trabalho na modalidade em parceria com 160 prefeituras do Estado e chegou a atender até três mil e quinhentos alunos, sendo todos professores em exercício que necessitavam do ensino superior. Esse projeto pioneiro teve sua continuidade suspensa por determinação da justiça, ao se revelar que, através das prefeituras beneficiadas, a UDESC estava cobrando mensalidades<sup>12</sup> escolares, dos alunos matriculados, o que era proibido desde 1990. A UDESC já passou pelo credenciamento sob a Portaria de nº 1.369/2010, credenciada até 07/12/2015. Hoje, conta com 17 polos de apoio presencial nas cidades de Araranguá, Blumenau, Braço do norte, Canoinhas, Chapecó, Concórdia, Criciúma, Florianópolis, Itapema, Laguna, Otacílio Costa, Palmitos, Ibirama, Pouso Redondo e Tubarão.

---

<sup>12</sup> Até 1989 a UDESC cobrava mensalidades escolares de todos os seus alunos. Devido à sua origem pública estatal, a partir de 1990 implantou a gratuidade na educação superior.

Nosso Estado conta com cinco Centros Universitários, nove Faculdades, uma Fundação Universitária, um Instituto Superior e quinze Universidades, que ofertam cursos na modalidade EaD, distribuídas em 84 municípios, demonstrando novamente a concentração dessas instituições na capital do estado, somente em Florianópolis encontramos 23 instituições, apresentada no ANEXO C. Esse anexo apresenta um panorama geral de oferta em EaD em Santa Catarina, mas nosso estudo se restringe somente àquelas instituições com sede no Estado resultantes do processo de interiorização da educação superior em Santa Catarina, iniciado no final da década de 1960.

Essas são as IES com suas sedes que oferecem ensino a distância na graduação, além da UFSC e da UDESC:

- UNIASSELVI: entidade mantenedora do Centro Universitário Leonardo da Vinci, considerada o maior grupo de ensino superior do Estado e o quarto no Brasil<sup>13</sup>. Com sede em Indaial (SC), foi criada em 22 de fevereiro de 1999. Em 2000, as faculdades mantidas pela ASSELVI foram transformadas em Faculdades Integradas do Vale do Itajaí. No dia 2 de setembro de 2004, através da Portaria Nº 2.686 do Ministério da Educação (MEC), as Faculdades Integradas do Vale do Itajaí se transformaram em Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI. Ainda em 2004, a Instituição protocolou junto ao MEC o pedido de credenciamento para a oferta de cursos de graduação na modalidade a distância, em todo o território brasileiro, sendo autorizada em 22 de novembro de 2005 pela Portaria Ministerial 4.017. Atualmente, cerca de 65 mil acadêmicos frequentam os cursos da UNIASSELVI em diversas áreas do conhecimento. A UNIASSELVI também contribuiu para o nascimento de outras instituições de Ensino Superior em Santa Catarina, a Faculdade Metropolitana de Blumenau (FAMEBLU), em Blumenau, e a Faculdade Metropolitana de Rio do Sul (FAMESUL), em Rio do Sul. Em 2008, seguindo uma tendência nacional de consolidação do Ensino Superior privado, a UNIASSELVI, a FAMEBLU e a FAMESUL se uniram a outras três importantes instituições de Ensino Superior de Santa Catarina: a Faculdade Metropolitana de

---

<sup>13</sup> No transcurso desta pesquisa, a 29 de maio de 2012, o grupo UNIASSELVI foi vendido para a organização Kroton Educacional, de Minas Gerais, que assumiu o controle desta IES na mesma data. Vale lembrar que em dezembro de 2011, a mesma organização adquiriu a UNOPAR, do Paraná. Com a incorporação da UNOPAR e da UNIASSELVI, a Kroton informou que viria a ser o maior grupo de ensino superior do Brasil, reunindo 417 mil alunos distribuídos em dezenas de campus e polos de educação presencial e a distância.

Guaramirim (FAMEG), de Guaramirim; a Associação Educacional do Vale do Itajaí-Mirim (ASSEVIM), de Brusque dando origem ao Grupo UNIASSELVI. No seu processo seletivo de 2012 a instituição esta ofertando 25 modalidades de cursos superiores de graduação em licenciatura, bacharelado e tecnólogos, a distância.

A Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI - Com a criação da mantenedora Sociedade Itajaiense de Ensino Superior a 05/11/62, em 1964 foi criada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Vale do Itajaí, que obteve autorização para funcionar em novembro de 1972, com os cursos de Pedagogia, História, Geografia e Letras. Em 1989 foi reconhecida como Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI, tendo como mantenedora a Fundação Universidade do Vale do Itajaí.

Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL. Criado pelo Município de Tubarão a 25 de novembro de 1964, para o funcionamento da Faculdade de Ciências Econômicas, pela Lei Municipal nº 443, de 18/10/67, a Prefeitura instituiu a Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina – FESSC. Em 1989, o Conselho Federal de Educação aprovou a transformação da FESSC em Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL.

Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC. Reconhecida como Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC em 1995 surgiu pela fusão de três entidades: Fundação Educacional do Oeste Catarinense - FUOC, Fundação de Ensino para o Desenvolvimento do Oeste - FUNDESTE, primeira faculdade de Ciências da Educação<sup>14</sup> e pela Fundação Educacional Empresarial do Alto Vale do Rio do Peixe - FEMARP.

Universidade do Contestado – UnC. Da junção em março de 1990 de cinco fundações educacionais existentes no Centro Oeste Catarinense, conhecida como “Região do Contestado”, em 1994, estas entidades constituíram a Fundação Universidade do Contestado - UnC, que foi reconhecida e instalada em 1997. Em 2010, o campus de Caçador desligou-se da UnC e veio a constituir uma nova IES com a sigla UNIARP. Desde 2004, a UnC, que vinha adquirindo experiência com a

---

<sup>14</sup> A FUNDESTE desligou-se da UNOESC e voltou a atuar de forma independente, transformando o campus em UNOCHAPECÓ. Com isso, logo depois a UNOESC adquiriu uma IES particular então existente em Chapecó e criou um novo campus nessa cidade.

oferta de disciplinas avulsas em EaD, oferece cursos de graduação na modalidade EAD, autorizada pela Portaria 4.421/2004.

Para nossa pesquisa, passaremos a dar destaque somente às IES que apenas oferecem o curso de Pedagogia no Estado. A partir desta realidade será possível realizar uma análise mais aprofundada das políticas que envolvem os cursos de Pedagogia das instituições genuinamente catarinenses, enfocando os programas de formação de professores para o ensino a distância.

## **2 A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR EM EaD**

Antes de abordar a formação pedagógica para a docência no ensino a distância é preciso refletir sobre a educação, que deve ser pensada no contexto sócio político do mundo complexo em que vivemos.

As situações novas e as mudanças aceleradas do nosso tempo apresentam desafios sempre novos e constantes à educação, que acontece dentro e fora da escola. É um processo de vida. Mas, afinal o que é educação? Essa é a pergunta que nos apresenta Brandão (2001), quando aborda a trajetória histórica da educação fazendo uma reflexão sobre a invenção da educação e da escola. Para o autor, nem sempre houve escola e nem sempre ela foi do jeito que a conhecemos. Em vários momentos da história, tipos diversos de sociedades criaram diferentes caminhos para lidar com o saber e com o poder que ele traz. O autor destaca que não há uma forma única nem um único modelo de educação: a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; “o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante” (op. cit.).

A educação pode existir livre, ou imposta por um sistema centralizado de poder. É uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, produzem e praticam. Ela ajuda a pensar tipos de homens, a criá-los através de passar de uns para os outros o saber que os constitui e legitima. Existe no imaginário das pessoas e na ideologia dos grupos sociais com o objetivo de transformar os sujeitos e mundos em alguma coisa melhor. A educação existe sob tantas formas e é praticada em situações tão diferentes, que parece ser invisível (Idem).

Brandão (2001) nos remete ao pensamento de alguns filósofos e educadores, que acreditam que a educação é um meio pelo qual o homem desenvolve potencialidades biopsíquicas inatas, mas que não atingiriam a sua perfeição sem a aprendizagem realizada através da educação. Segundo a definição da filosofia, a educação deve ser pensada em nome da pessoa e, como instituição ou como prática deve ser realizada como um serviço coletivo que se presta a cada indivíduo, para que ele obtenha dela tudo o que precisa para se desenvolver individualmente. Portanto, a educação é uma prática social cujo fim é o desenvolvimento da pessoa

humana com formação para viver e atuar conforme as necessidades e exigências de sua sociedade. Para que a escola cumpra sua função é necessário compensar as deficiências, que acabam normalmente recaindo sobre a eficácia e a eficiência da ação pedagógica.

Compreender o mundo contemporâneo e o papel da educação neste contexto, constituído pela diversidade de comportamentos, visões de mundo, ideias, experiências e atitudes, é um dos desafios do professor. Para Gatti (1996, p. 6), o educador se vale de uma profissão que presta um serviço diferenciado das outras, fazendo que de certo modo, ela seja vista como a mais nobre de todas as profissões, visto que se ocupa do que torna humano o ser humano.

Sendo uma função nobre, torna a responsabilidade do educador ainda maior, exigindo, antes de tudo, que ele se eduque, que esteja em constante processo de aprendizagem, que se profissionalize, para que, em consequência possa ensinar e aprender. Tal compromisso leva a uma busca incessante como multiplicadores de uma ação concreta na procura de ensino com qualidade.

Várias razões experimentadas e experienciadas pelos educadores os impulsionam para continuarem em processo de formação permanente, mas a mais importante sem dúvida é a garantia do desenvolvimento das competências docentes, que, segundo Mello citado por Rios (2001, p. 46-47) são: Em primeiro lugar, o domínio adequado do saber escolar a ser transmitido, juntamente com a habilidade de organizar e transmitir esse saber de modo a garantir que ele seja efetivamente apropriado pelo aluno. Em segundo lugar, um entendimento das múltiplas relações entre os vários aspectos da escola, desde a organização dos períodos de aula, passando por critérios de matrícula e agrupamentos de classe, até o currículo e os métodos de ensino. Em terceiro, uma compreensão das relações entre o preparo técnico que recebeu a organização da escola e os resultados de sua ação. Em quarto lugar, uma compreensão mais ampla das relações entre a escola e a sociedade, que passaria necessariamente pela questão de suas condições de trabalho e remuneração.

A partir disso podemos afirmar que o desenvolvimento dessas competências podem garantir a qualidade do processo de ensinagem a partir do domínio competente e crítico do conteúdo a ser ensinado, da clareza dos objetivos a serem atingidos, do domínio competente dos meios de comunicação e da percepção da

missão da educação na sociedade, independente da modalidade de ensino, presencial ou a distância.

Hoje, a função do professor vai muito além de ensinar. Seu papel primordial está na formação de seres capazes de atuar na sociedade, capazes de reconhecer seus direitos e cumprirem com seus deveres, assegurando a transformação social, diminuindo a distância entre as classes. Precisamos apostar na definição de políticas educacionais que apontem para o centro da educação, garantindo uma proposta educacional baseada na igualdade, ressignificando o fazer e o pensar pedagógico.

A matéria prima da educação escolar é a consciência do aluno. O conhecimento é o instrumento básico de ação sobre a referida matéria-prima. O produto é consciência transformadora dos alunos. Em consequência, a finalidade imediata da educação é de tornar possível um maior grau de consciência, de conhecimento e compreensão da realidade (SANCHES apud RIBEIRO, 2001).

Diante dessa reflexão é possível repensar a função dos espaços de aprendizagem da educação e nossa como professores, seja na escola ou na universidade, seja no ensino presencial ou no ensino a distância. Partimos do pressuposto colocado por Sanchez (apud RIBEIRO, 2001) de que Práxis é uma “atitude material do homem que transforma o mundo natural e social para fazer dele um mundo humano.” Se a matéria prima da educação é a consciência do aluno e o conhecimento é o instrumento de ação sobre a referida matéria-prima então o produto automaticamente é a consciência transformadora dos alunos, aumentando aí nosso desafio de educar, levando o aluno/educando a ter consciência do seu papel na sociedade, voltando-se para uma ação prática, para o mundo real, com desenvolvimento de habilidades, atitudes e competências que possam ser convertidas em melhorias do coletivo humano. Os professores se revelam não só pela sua experiência, mas pela capacidade de pensar na sua ação, a reflexão sobre a prática é caminho para novos conhecimentos e novas práticas. Diz Freire (1999) que “o diálogo impõe-se como o caminho pelos quais os homens encontram significado enquanto homens”. Mas, essa ponderação tem que ser continuada por um diálogo em todo o espaço educativo, em grupos de colegas, em dinâmicas associativas. “O diálogo do sujeito com o mundo e com outros sujeitos é imperativo para a ação e reflexão que constitui a si mesmo, ao outro e ao mundo.”

A partir desses olhares de Brandão, Melo, Gati, Sanches e Freire, reportamos a Masetto (2012, p. 14) para refletir sobre a competência pedagógica para a docência no ensino superior. Essa reflexão se faz necessária para chegarmos posteriormente ao professor tutor.

Segundo Masetto (op. cit.) um dos pré-requisitos para contratação de professores para o ensino superior, desde sua criação, era a “crença de que ‘quem sabe, sabe ensinar’”. Buscavam-se pessoas que tinham certo prestígio na sociedade, acreditando que ao ensinar, seus alunos seguiriam o mesmo destino do mestre. A partir de 1970, a contratação começou a adotar como critério a formação universitária, ou seja, bacharelado e ainda competência profissional, sendo que em 1980 a exigência se ampliou para *lato e stricto sensu*. O autor destaca que atualmente as exigências pouco mudaram, e o que prevalece, ainda é o domínio de conteúdo e a experiência profissional.

No entanto, a partir daquilo que vivenciamos também como professores do ensino superior, é possível afirmar que os professores do ensino superior estão mais conscientes de seu papel docente. Sabe que sua ação está muito além de apenas ministrar aulas e fazer a exposição de determinados assuntos, precisa de competência pedagógica, consciência de que é um educador e como tal tem a missão buscar ferramentas que levam os alunos a apreenderem de fato.

Atualmente, o conhecimento apresenta-se como uma multiplicidade quase infinita de fontes de sua produção, enquanto até bem pouco tempo poder-se-ia dizer que as universidades se constituíam no grande e privilegiado *locus* de pesquisa e produção científica. Recentemente, as investigações e a consequente produção de conhecimento partem de outros espaços, como dos organismos e institutos de pesquisas que não se encontram vinculados à universidade, dos laboratórios industriais, das empresas, das ONGs, de organismos públicos e privados voltados para projetos de intervenção na realidade e realizadores de programas e políticas governamentais em todos os níveis. Pode-se produzir conhecimento em escritórios de atividades profissionais, e até em bancas domiciliares, graças aos computadores (MASETTO, 2012, p. 16).

Assim, em função da ampliação dos espaços para aquisição do conhecimento, a multidisciplinaridade e a interdisciplinaridade ganham espaços de destaque no fazer pedagógico e o professor se vê diante de um novo cenário e para atender a essa nova demanda não basta mais ser um especialista em determinada área do conhecimento. É preciso estabelecer relações, “os fenômenos a serem

explicados e compreendidos exigem mais do que uma simples abordagem [...]. Há quem denomine esta sociedade como *learning society*, ou seja, uma sociedade em que o homem pode pensar e realizar seu desenvolvimento pessoal e social [...]” afirma Masetto (2012, p. 16).

Destacamos aqui, a Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI (apud MASETTO, 2012, p. 20), definidas em 1998, que apresentam a missão dos educadores para este século,

- educar e formar pessoas altamente qualificadas, cidadãos e cidadãos responsáveis [...] incluindo capacitações profissionais [...] mediante cursos que se adaptem constantemente às necessidades presentes e futuras da sociedade;
- prover oportunidades para a aprendizagem permanente;
- contribuir na proteção e consolidação dos valores da sociedade [...] cidadania democrática, [...] perspectivas críticas e independentes, perspectivas humanistas;
- implementar a pesquisa em todas as disciplinas, [...] a interdisciplinaridade;
- reforçar os vínculos entre a educação superior e o mundo do trabalho e os outros setores da sociedade;
- novo paradigma de educação superior que tenha seu interesse centrado no estudante [...] o que exigirá a reforma de currículos, utilização de novos e apropriados métodos que permitam ir além do domínio cognitivo das disciplinas;
- novos métodos pedagógicos precisam estar associados a novos métodos avaliativos;
- criar novos ambientes de aprendizagem, que vão desde os serviços de educação a distância até as instituições e sistemas de educação superior totalmente virtual (op. cit.).

Observa-se nesta missão a necessidade de ampliação dos espaços de aprendizagem, sugerindo a educação a distância como uma possibilidade. Mas, para que essa missão seja colocada em prática, é preciso ser resgatada levando em consideração a necessidade da formação permanente ou continuada e da conscientização do docente universitário de sua profissionalização.

## 2.1 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA

Pensar a formação continuada de educadores representa uma preocupação para as instituições de ensino que, segundo Placo e Silva (2000, p. 25) é

[...] uma discussão antiga e, ao mesmo tempo, atual: antiga, pois, em toda a nossa história da Educação tem sido questionada a maneira como são formados nossos professores: atual porque, nos últimos anos, a formação do professor tem se apresentado como ponto nodal das reflexões sobre qualidade do ensino, evasão e reprovação, atual, ainda, por seu significado de ampliação do universo cultural e científico daquele que ensina das necessidades e exigências culturais e tecnológicas da sociedade.

Diante disso, é possível afirmar que a formação obtida nos cursos de graduação é insuficiente, considerando que um curso tem duração média de quatro a cinco anos e a prática profissional estende-se por um período de 25 a 30 anos.

A capacitação continuada do professor é necessária para acompanhar as transformações e as exigências deste novo século. Mudanças no perfil dos envolvidos no processo, de espaços, de ferramentas e de técnicas, exigem novos conhecimentos e capacidades de aprender e de continuar aprendendo. A busca contínua pela educação deixou de ser privilégio de uma determinada idade ou de uma determinada profissão, no contexto atual, se estende por toda a existência do indivíduo, dentro e fora da escola, é um processo de vida.

O professor é o responsável pela formação do cidadão ético, competente, solidário e crítico, adjetivos que o qualifiquem para viver com dignidade e competitividade nestes novos tempos. Professor responsável pela educação de um sujeito com qualificações que ele mesmo provavelmente não vivenciou na sua vida de aluno. Maior então o seu desafio em buscar no perfil de educador, uma profissão diferente.

Os autores Libânio e Hengemüle (1997), atribuem à missão do professor a uma “mística” afirmando que o professor resgatou juntamente com sua formação acadêmica, a dimensão da vocação, do desejo, da paixão pela missão de educar, de transmitir saberes, de formar a nova geração nos valores, de passar para os alunos a riqueza de vida e da experiência já adquirida.

No entanto, na época em que mais se tem exigido do professor um perfil inovador, com habilidades e competências diferenciadas, onde novas modalidades se abrem no campo do aprender e do ensinar, surge como entrave a desvalorização desses profissionais, convertendo-os em alguns casos, em meros transmissores,

repassadores de normas, planos e programas, elaborados por outros sujeitos, burocratizando o ensino.

Sabe-se que o educador educa quando se educa. Portanto, promover a mudança de qualidade na prática docente, exige muito mais do que a participação dos educadores em palestras, seminários e cursos é preciso criar dentro das instituições espaços de educação continuada. Nas palavras de Nóvoa (1995 apud BELLONI, 2006, p. 87) “qualquer melhoria ou inovação em educação passa necessariamente pela melhoria e inovação na formação de formadores”. Para o autor “novas perspectivas e novas competências tem de ser desenvolvidas”, precisamos de um professor reflexivo, que pesquise e gere conhecimento.

Complementando o que destacou Nóvoa, Blandin (1990 apud BELLONI, 2006, p. 87) apresenta quatro áreas indispensáveis para o desenvolvimento de novas competências para o formador. Para o autor, os profissionais da educação devem ter:

- cultura técnica: domínio das novas tecnologias midiáticas;
- competência de comunicação: além de bons comunicadores, precisam dominar as ferramentas midiáticas e principalmente a trabalhar em equipe;
- capacidade de trabalhar com métodos: sistematizar e formalizar procedimentos e métodos, buscando a produtividade; e
- capacidade de “capitalizar”: traduzir saberes de forma que todos possam aproveitá-los, e saber aproveitar o saber de outros formadores.

Para Belloni (2006, p. 87) um dos saberes mais difíceis de ser desenvolvido no ensino superior está relacionado à “cultura técnica e à capacidade de integrar materiais pedagógicos em suportes tecnológicos mais sofisticados, especialmente a multimídia”.

Diante disso, a autora coloca a importância da formação de professores, tanto para o ensino presencial, quanto para o ensino a distância. Aponta que essa formação deve atender as dimensões pedagógicas, tecnológicas e didáticas.

Para a formação pedagógica destaca a importância das atividades de orientação, aconselhamento e tutoria, relacionados ao campo da pedagogia. A dimensão tecnológica contempla a utilização dos meios técnicos disponíveis,

avaliação, escolha de materiais, definição de estratégias e produção de materiais pedagógicos utilizando estes meios. Já a dimensão didática está relacionada diretamente com a formação específica do professor em determinado campo científico e a sua busca constante pelo aprimoramento profissional.

Contemplando esse olhar de Belloni, Imbernón (2010), destaca que essa formação e aprimoramento profissional devem acontecer a partir de cinco linhas ou eixos de atuação, sendo,

- a) a reflexão prática teórica: nesta linha o autor aponta a importância do professor refletir sobre sua prática, analisar, compreender, interpretar e intervir sobre a mesma;
- b) o intercâmbio de informações: para o autor é de grande valia a troca de experiências, a comunicação, possibilitando através dessa prática a atualização em todos os campos de intervenção educativa;
- c) a união da formação deve estar aliada a um projeto de trabalho;
- d) a formação como estímulo crítico: deve servir como estímulo para combater práticas profissionais hierárquicas e exclusivas;
- e) o desenvolvimento profissional da instituição: possibilitar o desenvolvimento profissional da instituição educativa através de trabalho conjunto, passando do individual para o institucional.

Podemos afirmar que o espaço de formação permanente para os educadores é a comunidade em que estão inseridos, “a formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc.” (IMBERNÓN, 2010, p. 50-51). Destaca o autor que é preciso uma reflexão da prática, estendendo-se ao campo das capacidades, habilidades e atitudes, e um questionamento permanente sobre as mesmas.

## 2.2 DEFINIÇÕES DE PAPÉIS DOS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS EM EaD

Todo trabalho realizado seja no ensino presencial ou a distância depende de uma equipe de profissionais que definirá a qualidade do trabalho realizado e a satisfação e motivação dos acadêmicos. Os estudantes de EaD não contam com a presença contínua do professor tutor e, por isso, necessitam de uma estrutura organizada que os ampare. Assim, materiais, ambiente virtual, redes sociais, fóruns, *chats*, e-mails, vídeos entre outros, são recursos necessários para estabelecer as redes de comunicação que garantirão a apreensão dos conteúdos e a interação com o professor tutor. Diante dos avanços tecnológicos, novas perspectivas de interação entre professor e aluno se configuram e como destacam Moore e Kearskey (2007, p. 2) “a educação a distância é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais”.

Em meio a isso, e destacando o perfil do estudante desta modalidade de ensino que segundo Lindeman (2008, p. 23) “são motivados a aprender a medida em suas necessidades e interesses serão satisfeitos”, é preciso um envolvimento de diferentes agentes para que espaços e materiais atendam a essa demanda.

### 2.2.1 Agentes Formadores na EaD

Para conduzir um processo de ensino e aprendizagem, necessita-se de diferentes personagens. Os mais lembrados são os professores e os alunos. No entanto, vários outros estão envolvidos, especialmente quando nos referimos a educação a distância.

Hack (2009, p. 48) apresenta as responsabilidades desses profissionais que podem ser administradores, professores, tutores, *designers* ou técnicos, mas que, independente da função devem ter como objetivo a aprendizagem do aluno. Assim, destaca que esses profissionais são responsáveis pela elaboração de materiais instrucionais, acompanhamento e coordenação de atividades presenciais, esclarecer dúvidas sobre os processos que envolvem a EaD, estabelecer contato com os

alunos através das ferramentas tecnológicas, orientá-los quanto a autonomia e planejamento das agendas de estudo e motivar para a participação nas avaliações institucionais.

Esses agentes envolvidos no processo, necessitam de constante capacitação e orientação sobre os procedimentos e uso de ferramentas didáticas, planejamento de atividades e orientações gerais que garantam a eficiência e eficácia do serviço prestado (HACK, 2009, p. 49).

Para isso, são definidas as competências profissionais dos mesmos, como nos apresenta Tafner et al. (2010, p. 26-27):

Equipe de autores: constituída por profissionais que desenvolvem os conteúdos, selecionam e reúnem os materiais, organizam e propõem dinâmicas e recursos pedagógicos a serem desenvolvidos. Algumas instituições atribuem a esse profissional o nome de conteudista. Para atuarem nesta área, é exigida formação superior e formação específica na área em que atuam.

Equipe pedagógica: nesta equipe várias pessoas atuam e exercem papéis diferenciados, como:

- coordenar os subsistemas de concepção, produção e avaliação dos cursos nos processos de ensino e aprendizagem.
- desenvolver pesquisas que permitam o conhecimento da realidade dos cursos.
- promover discussões pedagógicas para que tenham funções educativas.
- Formar e acompanhar os tutores.
- Dinamizar a comunicação interativa entre os tutores e os cursistas.
- Assessorar a redação, a seleção e a compilação de materiais didáticos para os cursos (op. cit.).

Equipe de design instrucional: esses profissionais apresentam um perfil interdisciplinar, atuando em comunicação e tecnologia com as seguintes atribuições: realizar levantamento do perfil dos usuários, converter os conteúdos em materiais impressos em digitais, organizar e distribuir os conteúdos e colaborar com a autoria na criação de estratégias que enriqueçam a aprendizagem.

Equipe de arte: profissionais responsáveis pelo desenvolvimento de materiais para EaD, bem como pela direção de arte, desenhos, animações, figuras e outros.

Equipe de tutores: professores tutores são os responsáveis pela turma e alunos durante todo o período do curso, “sua função vai desde criar situações de aprendizagem, animar as inteligências coletivas, orientar as discussões e amenizar conflitos” (TAFNER et. al., 2010, p. 27). Além disso, o professor tutor é o que vai dar o *feedback* da contextualização do material que o aluno recebe.

Este último, o professor tutor, é foco deste estudo por considerarmos que seu papel vai muito além daqueles definidos pela autora, anteriormente. Cabe destacar que a “tutoria” surgiu no século XV, com a função de

[...] orientar os alunos em doutrinas e disciplinas da Igreja e cuidando da conduta dos alunos. A partir do século XIX o tutor passou a ser visto como aquele que continua a apoiar o aluno individualmente, porém, não apenas do ponto de vista de uma cultura religiosa, mas também do ponto de vista moral. Desse sucesso advindo do tutor dependia, também, o sucesso da universidade, porém, mesmo nesse sentido, a função era apenas complementar as informações educacionais recebidas presencialmente na universidade. “O tutor era o guardião moral e religioso dos jovens a ele confiados” (MEDIANO, 1988, p.55 apud TAFNER et al., 2010).

A partir do século XX, seu trabalho foi direcionado e tornou-se “orientador e acompanhante dos trabalhos acadêmicos e é com este mesmo sentido que chegou aos atuais programas de educação a distância” (SÁ, 1998 apud LOCK, 2010).

A ideia de guia é a que aparece com maior força na definição da tarefa do tutor. Podemos definir tutor como o “guia, protetor ou defensor de alguém em qualquer aspecto”, enquanto o professor é alguém que “ensina qualquer coisa” (LITWIN, 2001, p. 93 apud LOCK, 2010, p. 10).

As definições para tutor ou professor tutor, dentro do contexto do ensino a distância, são diversas. Destacamos alguns autores que definiram ou redefiniram o termo.

Para Betancourt (1995, apud LOCK, 2010, p. 12) “tutor” vem do latim *tutor-tutoris* e se define como alguém que defende, guarda, preserva, sustenta e socorre. Diante do conceito, de acordo com o autor, o termo não cabe aos profissionais do ensino a distância, que tem como atribuição “buscar que o aluno gere suas próprias capacidades de autonomia para o estudo e a aprendizagem”.

Já Landim (1997, p. 03), destaca que a tutoria se justifica como uma oportunidade de alunos e professores se articularem de forma organizada para produzirem conhecimento, superando dificuldades individuais e coletivas.

Koltermann (2007, p. 02) percebe a atividade de tutoria como um facilitador do desenvolvimento do trabalho em grupo, onde a “promoção da cooperação e do estímulo constante de seus membros, o enfrentamento de dificuldades, o respeito a objetivos comuns e uma análise menos individualista e mais criativa de problemas” são levadas em consideração à luz da melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Complementando esse conceito Keegan (1998, apud LOCK, 2010, p. 13) considera o tutor e o aluno o próprio curso, afirmando que representam o todo, assim o tutor, deve ter domínio dos conteúdos, deve saber avaliar e proporcionar “apoio pedagógico e operacional. Participa ativamente da avaliação do processo e do conteúdo”.

Belloni (1999 apud LOCK, 2010, p. 13), também deixa sua contribuição e destaca que é de responsabilidade deste profissional, orientar e esclarecer dúvidas relacionadas à disciplina pela qual é responsável.

Simão Neto (2002 apud LOCK, 2010, p. 13) diferente dos demais, apresenta para o professor tutor o conceito de “catalisador”, ou seja, aquele que provoca, incentiva, otimiza. Para o autor,

[...] um professor catalisador está tão envolvido no processo ensino e aprendizagem que procura facilitar e mediar, mas também provoca, instiga o pensamento, incomoda, questiona, problematiza, combate o senso comum, incentiva a reflexão e o trabalho construtivo (op. cit.).

Meirieu (1998 apud LOCK, 2010, p. 13) atribui à função de tutor, o fazer do saber, um enigma, despertando no aluno o desejo de criar o seu próprio enigma para atingir a aprendizagem.

Já Gonzalez (2005) vê o tutor como um fio “tênue de ligação entre os extremos do sistema instituição aluno”. Diante dessa ligação Moore e Keasley (2007) acreditam que ele deve planejar e satisfazer as necessidades dos alunos mediante “a facilitação do estudo independente e individualizado, por meio do diálogo e dos meios técnicos”. Assim, o tutor torna-se um agente indispensável de

todo o processo, pois, “além de manter a motivação dos alunos, possibilita a retroalimentação acadêmica e pedagógica do processo educativo” (LANDIM, 1997).

Todos os conceitos apresentados reforçam a necessidade da qualidade da formação do professor tutor. Sendo um educador a distância, precisa conhecer como se processa a aprendizagem, o conhecimento e o diálogo. Precisa saber motivar e acolher em espaços presenciais e virtuais. Utilizar ferramentas assíncronas e síncronas<sup>15</sup>, enfim, precisa conhecer “como mediar o conhecimento e gerenciar seu trabalho em conjunto com uma equipe multidisciplinar” (HACK, 2009, p. 11). Além disso, o professor tutor também é responsável pela construção da identidade de seus alunos, no desenvolvimento de habilidades que possibilitem que os mesmos conquistem seus espaços pessoais, sociais e profissionais.

Diante disso, é possível perceber a responsabilidade desse profissional e a amplitude de suas habilidades e competências. Mas, quais são as competências do professor tutor? No item a seguir daremos ênfase a essa temática.

### 2.2.2 Competências e Habilidades do Professor Tutor

A sociedade cada vez mais busca o ensino à distância como um meio de enriquecimento do conhecimento, melhora da formação e preparo para o competitivo mercado de trabalho. A educação à distância, quebrou paradigmas, rompeu barreiras. Buscando sempre mais a autonomia - um diferencial da modalidade a distância - cada acadêmico pode seguir seu ritmo de estudo. Essa metodologia favorece a aprendizagem e diminui o número de evasão, uma vez que o resultado depende exclusivamente do esforço do acadêmico.

No entanto, requer um acompanhamento rigoroso quanto aos avanços da tecnologia e comunicação educacional, que devem caminhar juntas, aliadas ao processo de aprendizagem e com base na comunicação dialógica. E essas exigem mudanças nas práticas pedagógicas, alterando de forma significativa a função do professor. Para Niskier (1999) "o educador a distância precisa ter a competência de um planejador, pedagogo, comunicador, e técnico de informática." Mas, precisa

---

<sup>15</sup> São exemplos de ferramentas assíncronas: fórum, mensagens, calendário, tarefas, wiki e outros e síncronas: as salas de bate-papo e ferramentas que permitam a troca de mensagens.

também, como destaca Moran (2003), motivar os alunos fase que não precisam ir à aula todo dia a continuar aprendendo quando não estão em sala de aula.

Percebe-se nas colocações do autor a responsabilidade instituída ao professor tutor. No entanto, Preti (2005, p. 43) aponta a educação a distância como “uma possibilidade de (re)significação paradigmática no contexto do processo de formação de professores”. Para o autor, neste formato de educação é possível perceber a interação entre os sujeitos, propiciando o diálogo, a troca, a construção coletiva, na qual o professor tutor assume um novo papel no processo de ensino e de aprendizagem tornando-se um profissional fundamental. Nas palavras de Camargo (2012, p. 19) “engana-se quem pensa que se trata de um profissional padrão. De perfil tão diferente como são variadas as propostas de formação a distância, encontrar e desenvolver um bom tutor tornou-se um desafio estratégico em EaD”.

Em entrevista a Revista Ensino Superior (2012, p. 12) Rita Maria Lino Tarcia, diretora da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) apresenta as atribuições e características dos professores tutores, destacando o quanto é importante a qualificação desse profissional para a qualidade dos cursos de educação a distância. Para Tarcia (op. cit.), o termo tutor.

[...] vem sendo utilizado para designar o profissional que acompanha a atividade de aprendizagem do aluno, estabelecendo uma relação mediada pela tecnologia, no ambiente virtual. A tutoria está, portanto, ancorada no projeto pedagógico do curso, o que torna muito difícil a definição de um único perfil e de uma única prática de tutoria. Depende de como o curso está organizado, das tecnologias utilizadas, da intensidade da interatividade, entre outras variáveis. Isso dificulta a definição de critérios específicos de tutoria desvinculada do curso onde o tutor vai atuar. Quando este perfil não é o mais coerente e adequado, pode causar uma complicação nos processos pedagógicos (idem).

Destaca ainda a autora que o tutor é aquele que “dá a alma ao curso”, é o que da vida ao curso, “atualiza o conhecimento, faz acontecer o que está planejado”, é o representante de todo o processo, por isso, deve também conhecer o projeto do curso proposto. Além disso, como está ligado diretamente com o aluno, pode avaliar o material e dar feedbacks aos demais envolvidos no processo de aprendizagem.

Quando questionada se considerava o professor tutor um educador, Tarcia é enfática “se considerarmos que educador é aquele que propicia a formação do outro, o tutor é, sim, um educador” (op. cit.). E destaca que as competências para o tutor vão desde a competência teórica, conhecimento da área em que atua, competência técnica prática, e competência pedagógica, pois,

[...] em educação a distância, lidamos com diferentes linguagens, e o tutor precisa saber articular linguagem com o conhecimento, para criar situações, apontar aspectos relevantes. Por fim, entendo também que o tutor precisa desenvolver a competência tecnológica, que é saber utilizar os recursos que sustentam aquele curso (TARCIA, 2012, p.14).

Sobre a formação do professor tutor, Tarcia afirma que apesar da expansão da EaD no Brasil e da ampliação do número de alunos nestes cursos é fato que se precisa cada vez mais de tutores. No entanto, “não existem cursos de graduação para formar tutores. Existem alguns de especialização na área de EAD, e outros cursos com focos em teoria ou em gestão de EAD, mas são poucos os voltados especificamente para a prática” (op. cit.). A autora, ainda, complementa dizendo que tem acompanhado projetos de formação de professores tutores nas próprias instituições de ensino a distância. Também destaca que tem percebido um interesse cada vez maior dos docentes dos cursos presenciais em migrarem para o EaD. “A prática da tutoria, além de desenvolver competências que são alinhadas ao cenário mundial, como a colaboração em rede, torna o docente um profissional mais competitivo” e com o aumento desta modalidade, os professores “tutores estão no centro das discussões de EaD” (idem).

Sabemos que o perfil do professor tutor se configurará a partir do modelo de educação definido pela IES. Assim, podem surgir diferentes papéis e atribuições, mas, independente do modelo estabelecido, o professor tutor deve ter características que Gutiérrez e Preto (1994, apud LOCK, 2010) nos apresentam: ser capaz de uma boa comunicação; possuir uma clara concepção de aprendizagem; dominar bem o conteúdo; facilitar a construção de conhecimentos através de reflexão; estabelecer relações empáticas com o aluno; buscar as teorias filosóficas como uma base para o seu ato de educar; constituir uma forte instância de personalização; partir da realidade e fundamentar-se na prática social do estudante; promover atitudes críticas e criativas nos agentes do processo; abrir

caminhos para a participação e a expressão; promover processos e obter resultados; fundamentar-se na produção de conhecimentos; ser lúdico e participativo e, principalmente, desenvolver uma atitude de pesquisador.

O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) que atua no ensino profissionalizante na modalidade a distância com tutoria on-line releva que as funções básicas do tutor estão mais ligadas aos aspectos educacionais do processo e que, neste caso, ele deve estar plenamente preocupado em complementar, atualizar, facilitar e, em última instância, possibilitar a mediação pedagógica e, para isso, ele deve possuir uma clara concepção da aprendizagem; estabelecer relações empáticas com seus interlocutores; sentir o alternativo; construir uma forte instância de personalização; dominar bem o conteúdo e facilitar a construção da aprendizagem.

Conforme Kenski (2005, p. 8)

Nessa mesma perspectiva, foram identificadas as competências propostas por Henri (1993) para quem os tutores devem exercer o papel de intermediadores da aprendizagem, tornando compatível o ensino com as expectativas dos alunos, adaptando-o às necessidades destes e ajudando-os a resolver problemas que possam surgir durante seus estudos.

García Aretio (1994), citado por Kenski (2005, p. 8) define o tutor como assessor, conselheiro, animador que motiva a aprendizagem e esclarece e resolve as dúvidas e problemas surgidos nos estudos dos alunos e, em alguns casos, avalia a aprendizagem. Para esse autor, as funções da tutoria em cursos a distância se classificam em: função de orientação (centrada fundamentalmente no âmbito da afetividade, das atitudes e emoções), função acadêmica (focaliza o âmbito cognitivo) e função de colaboração e nexos (do tutor para com a instituição central e com os professores responsáveis pelas disciplinas do curso).

No estudo “Perfil de tutor de cursos pela internet do SEBRAE”, Vani Moreira Kenski destaca que

A reunião das diversas contribuições teóricas deu origem a um rol de mais de duzentas competências e funções propostas para a função do tutor, em cursos online. Foi necessário, então, definir as particularidades dos cursos (tutoriais com apoio, colaborativos, imersivos), suas finalidades (cursos de formação, treinamento ou capacitação), duração (curta, longo ou média duração) e tipo de

tecnologia digital predominante (ambientes virtuais, web conferências, tutoriais disponíveis em websites específicos, etc.) para que fosse possível maior aproximação com o perfil profissional desejado (2005, p. 8).

Na educação a distância é muito importante a relação entre o acadêmico e o professor na construção do saber, é necessário que o acadêmico receba do professor tutor as provocações necessárias para buscar seu conhecimento, e assim construir suas habilidades e competências participando ativamente do processo do saber. Neste contexto o professor, assume uma postura diferenciada, passa a ser o gestor da comunicação educativa e para isso, deverá assumir a postura que Kenski (2003, apud HACK, 2009), apresenta:

- validar, mais do que anunciar, a informação;
- orientar e promover a discussão sobre as informações;
- proporcionar momentos de triagem das informações para a reflexão crítica, o debate e a identificação da qualidade do que é oferecido pelas múltiplas mídias;
- auxiliar na compreensão, utilização, aplicação e avaliação crítica das inovações;
- possibilitar e analisar situações complexas e inesperadas;
- permitir a utilização de outros tipos de “racionalidades”: a imaginação criadora, a sensibilidade tátil, visual e auditiva, entre elas.

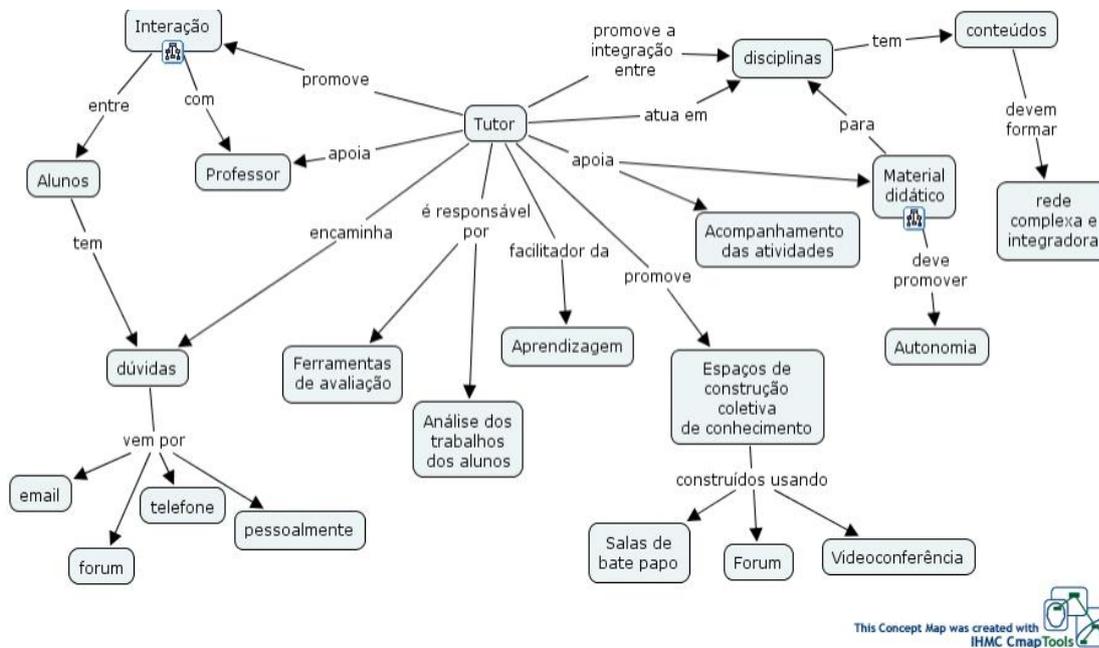
No entanto, nossa visão é que para assumir realmente a função de professor tutor, este precisa ser um conhecedor das ferramentas de comunicação educacionais existentes. Para isso, de acordo com Hack (2009), para gerir processos comunicativos para o ensino e aprendizagem na EaD o professor deverá dispor das seguintes habilidades:

- Avaliar quais tecnologias são indispensáveis para o processo de ensinagem;
- selecionar as TIC levando em conta o contexto onde serão utilizadas;
- dominar e possibilitar que o aluno também domine ferramentas tecnológicas;
- elaborar estratégias que potencializem a aprendizagem do aluno com os recursos tecnológicos.

Como vemos, essas são habilidades que exigem do professor o desenvolvimento de novas competências para ensinar, pois o processo de ensinar e aprender vem se modificando a partir dos avanços tecnológicos dos últimos anos.

Diferentes possibilidades, cada vez mais acentuadas, de professores e alunos estarem presente em tempos e espaços diferentes estão surgindo.

Em síntese, temos o mapa conceitual do professor tutor, da IHMC:



**FONTE:** EAD Virtual. Cursos Modle. Arquivo pessoal de Nilson Thomé, 2008.

Existe uma diversidade de programas que facilitam a criação de ambientes virtuais e colocam numa mesma página da internet ferramentas de pesquisa e de comunicação para que professores e alunos possam interagir.

O conhecimento e a compreensão dessa comunicação dialógica leva-o a melhor avaliar a qualidade e os objetivos que determinam seu uso educacional. Permitindo-o, assim, fazer escolhas sobre essa ou aquela ferramenta utilizar. É importante lembrar que é preciso que o professor aprenda antes de ensinar. Como Lévy (1999), complementa "[...] a principal função do professor não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento."

Com o intuito de garantir a qualidade, bem como uma uniformidade nos trabalhos desenvolvidos por seus associados, a ABED criou em 17 de agosto de

2000 um Código de ética para a educação a distância, apresentando itens fundamentados nos seguintes princípios:

- oferecer diretrizes às instituições, visando um trabalho contínuo de melhoria de qualidade da EAD;
- especificar padrões de qualidade que permitam a avaliação de cursos a distância;
- criar indicadores que possibilitem proteger os interesses dos alunos e consumidores deste tipo de serviços educacionais.

Desses princípios, apresentados resumidamente aqui, destacamos aqueles que dizem respeito ao nosso objeto de estudo, o professor tutor, conforme o que preconizou a ABED.

Para essa associação é preciso que esses profissionais tenham reconhecida competência e probidade, que os mesmos tenham consciência dos seus direitos e deveres, que proteja o direito de liberdade de expressão de professores e alunos, que a equipe pedagógica tenha plena liberdade de escolher e aplicar as melhores estratégias e formas de dispor conteúdos, que a estratégia pedagógica usada seja sempre centrada no aluno e em suas necessidades. E acrescenta principalmente, fator de destaque neste estudo, que é preciso

[...] oferecer orientação e treinamento a autores, monitores e consultores, no tocante às especificidades da ação pedagógica em EAD, assim como nas suas características operacionais, de forma a garantir sempre a melhor qualidade possível de seus trabalhos (ABED, 2010).

Observa-se uma preocupação da ABED em garantir que o material humano dos cursos em EaD seja de qualidade. Sendo o último item o mais relevante para este estudo onde a ABED aponta a necessidade de oferecer orientação e treinamento para os envolvidos com a EaD.

Diante disso, publicou em abril de 2012 um referencial teórico, destacando as competências para educação a distância e justificou a criação do mesmo sob os seguintes argumentos:

O crescente número de profissionais envolvidos com EAD como professores, especialistas em tecnologias da comunicação, monitores, designers instrucionais, gestores, entre outros, necessita

aperfeiçoar e desenvolver suas competências para fazer frente, com qualidade, à crescente demanda de alunos. Por outro lado, escolas e outras instituições, interessadas no desenvolvimento de projetos a distância para atender às demandas da sociedade ou às demandas internas de treinamento e atualização de pessoal, muitas vezes disperso pelo país, nos mais diferentes níveis, necessitam informações e orientações que as auxiliem na estruturação de seus projetos, na formação das equipes de trabalho, no desenvolvimento da gestão de projetos (ABED, 2012).

O projeto procura ajudar a responder as seguintes questões:

Quais as qualidades de um bom educador na modalidade a distância? Quais as competências indispensáveis para o desenvolvimento de projetos de EAD, considerando suas várias dimensões: planejamento, produção de recursos didáticos, implantação e avaliação? Quais os conteúdos necessários para esta formação? É possível um processo de certificação de qualidade de ações em educação a distância? (ABED, 2012).

A partir desses questionamentos desenvolveu um projeto como documento norteador para as instituições brasileiras que se preocupam com a qualidade dos cursos que oferecem, e com a formação dos envolvidos neste processo.

#### 2.2.2.1 Domínio das ferramentas tecnológicas

Vivemos em tempo de experimentar as mudanças que vem sendo impostas pela sociedade e em especial pelos avanços tecnológicos. Novas formas de ensinar e aprender, novos espaços que precisam ser gerenciados. É a era do modo hiper: Hipermissão, hipertexto, hiperdocumento, hiperbase, hipertecnologias que têm como objetivo facilitar a comunicação e o acesso as informações. Neste novo modelo, reconhecido como sociedade do conhecimento, as IES precisam rever seus processos, repensar suas matrizes curriculares, e especialmente, oportunizar que todos os envolvidos com a educação se tornem gerenciadores e transformem suas vidas num processo permanente de aprendizagem.

Com a ampliação das tecnologias da informação ocorreu uma revolução na forma de se fazer educação. No campo educacional, como ferramenta didático-pedagógica tem possibilitado diferentes formas de tratar o conhecimento em ambientes mais dinâmicos de aprendizagem. Ensinar e aprender, nestes novos

tempos, acontece em diferentes espaços, em ambientes virtuais, são as salas de aula a distância. O conceito de sala de aula se amplia e estabelece um elo entre o presencial e o virtual, entre o conectado e o a distância. As tecnologias da informação e comunicação ampliam os ambientes de aprendizagem por meio de interações através de *chat*, e-mail, fórum e webconferências, espaços de discussão e de aprendizagem.

No entanto, ainda percebemos uma resistência de alguns profissionais quanto ao uso dessas ferramentas, dificultando a introdução dessas tecnologias no processo de ensinagem. Diante disso, Pierre Lévy (1999) nos alerta quanto a quantidade, diversidade e velocidade da evolução dos saberes "os indivíduos toleram, cada vez menos, seguir cursos uniformes ou rígidos que não correspondem a suas necessidades reais e à especificidade de seu trajeto de vida". Destaca ainda que, a necessidade da formação continua é maior do que nunca. As novas mídias e as tecnologias da informação fazem parte da educação, tornando-se espaços de pesquisa, de ensino, de aprendizagem. Assim, fazendo-se fundamental a formação do educador, seja do ensino presencial ou a distância, para uma concepção que possibilite interagir nesses e com esses meios.

Lévy (1999) destaca ainda que esse espaço, chamado por ele de espaço cibernético, amplia as funções cognitivas humanas, a memória, a imaginação, a percepção e raciocínio, tornando um espaço do saber onde a escolha do sistema informático e da forma vai depender dos objetivos e das concepções de cada instituição. Diante disso, lembra que "[...] a principal função do professor não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento" (idem).

Como lembra Freire (1997), "A educação de que falo é uma educação do agora e é uma educação do amanhã. É uma educação que tem de nos pôr, permanentemente, perguntando-nos, refazendo-nos, indagando-nos [...]". Especialmente na atualidade, onde as novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) são vistas como pontes que abrem a sala de aula para o mundo, o professor não pode trabalhar sem fazer uso dessas ferramentas, principalmente no EaD. Elas representam a realidade e aproximam educador e

educando do mundo. Combinadas e integradas, possibilitam uma melhor apreensão da realidade e o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando.

O uso das TICs impõe mudanças nos métodos de trabalho dos professores, gerando modificações no funcionamento nas instituições e no sistema educativo, assim, para gerenciar a comunicação na EaD o professor deverá:

- incrementar a utilização de ferramentas de comunicação, com *feedbacks* rápidos;
- interagir com o estudante pelo uso da mídia, aproximando-se do mesmo através da comunicação dialógica;
- compreender que aluno e professor aprendem juntos, pois a prática docente é articuladora, orientadora e auxiliadora na construção do conhecimento.
- ser um conhecedor das linguagens escrita, virtual e audiovisual que fará uso;
- participar de equipes multidisciplinares que possibilitem a construção e elaboração de materiais didáticos autoinstrucionais;
- familiarizar-se com as TICs e a partir delas criar e recriar o fazer pedagógico;
- ser um incentivador do estudo autônomo, com foco na pesquisa acompanhada da mediação multimidiática.

Diante disso, destaca-se novamente, uma proposta de mudança pedagógica, exigindo do professor uma formação ampla e profunda. A formação do professor deve contemplar condições para que ele construa conhecimento sobre as tecnologias de comunicação e compreenda como interagir a partir delas. Devem ser usadas como um meio para ampliar o processo de construção do conhecimento e de desenvolvimento de capacidades humanas.

Por fim, é importante destacar que a maneira como o professor atuará diante das TICs, está diretamente relacionada ao seu conceito de educação. Ou seja, um professor centralizador do conhecimento, será centralizador independente do espaço em que se encontra, seja virtual, presencial, com suporte comunicacional ou não.

Com certeza, o sucesso da utilização das TICs no processo educacional se dará a partir do olhar do professor para a construção da aprendizagem e do conhecimento. Aquele que valoriza a aprendizagem, que coloca o aluno como o

centro do processo, utilizará essas ferramentas alinhando ideias e instigando reflexão, levará o aluno a aprender a pensar, aprender a agir, aprender a conviver e principalmente aprender a ser mais humano.

Precisamos dispor de profissionais/professores tutores, gestores que reconheçam todas as potencialidades de uso das novas tecnologias e dos fundamentos comunicacionais como principais aliados para o desenvolvimento pleno do acadêmico.

### **3 POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES TUTORES PARA EaD EM SANTA CATARINA**

Esse estudo desenvolve-se no Estado de Santa Catarina, que, conforme dados publicados pelo IBGE, através do Censo de 2010, possui 95.346.181km quadrados, distribuídos em 293 municípios e a população estimada de 5.866.252 habitantes. O Estado é composto por um povo de diferentes etnias, culturas, crenças e valores e, em âmbito nacional, é visto como um Estado promissor, uma região de progresso e prosperidade dentro do cenário brasileiro (COSTA, 2011, p. 263). Assim como os outros dois Estados do sul do País, Santa Catarina tem se destacado em termos de educação. Em 2010 a Secretaria de Estado da Educação (SED) pediu uma avaliação do seu sistema educacional à Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), sendo a primeira vez que um estado brasileiro fez esse tipo de solicitação. O estudo destacou que, em termos de educação, pela qualidade, a de Santa Catarina pode ser equiparada à dos países mais desenvolvidos da Europa. O estudo levou em consideração os financiamentos da educação, o gerenciamento de qualidade, os acessos, os currículos, o sistema de avaliação, a educação profissional e tecnológica, a formação do professor, a educação superior e a pesquisa e inovação. Um dos pontos mais relevantes foi a educação inclusiva, demonstrando que o Estado tem buscado alternativas para tornar a educação de fato universal.

Apesar de o relatório da OCDE destacar a educação inclusiva dentro de um entendimento de acesso às pessoas com necessidades especiais, entendemos por educação inclusiva também a possibilidade de acesso a educação em qualquer modalidade. Assim, acreditamos que a educação a distância, foco deste estudo, também tem contribuído para a universalização e democratização do ensino, fazendo-se inclusiva. Apesar de todos os seus entraves, preconceitos, falta de estrutura... tem oportunizado a inclusão e ascensão social a pessoas que não tiveram a possibilidade de prosseguir com seus estudos ao término do ensino médio, na idade certa.

Para esta continuidade de estudos, Santa Catarina oferece muitas possibilidades de acesso à educação superior. São ao todo 165 instituições de

educação superior autorizadas a funcionar neste Estado, com oferta de cursos presenciais e a distância.

Os cursos superiores de Pedagogia, no Brasil, foram instituídos a partir do Decreto-Lei nº 1.190, de 04 de abril de 1939, oferecidos nas modalidades de bacharelado e licenciatura<sup>16</sup>. No ano de 1962, através dos Pareceres do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 251/62 e nº 292/6, criou-se um currículo mínimo para os cursos de Pedagogia e a duração do curso foi uniformizada para quatro anos. A grande mudança ocorreu com a Lei nº 5.540/68, com a reforma do Ensino Superior, pela qual foram criadas as habilitações para especialistas e técnicos (Orientação Educacional, Administração Escolar, Supervisão Escolar, Inspeção Escolar e Planejamento Escolar). Em seguida, o Parecer CFE nº 252/69, incorporado à Resolução CFE nº 2/69, estabeleceu o currículo mínimo do curso e surgiram as licenciaturas curtas e plenas, ou seja, os cursos de curta e de longa duração (SCHEIBE; DURLI, 2002).

Scheibe e Durli (2002) destacam que o contexto da legislação nacional que marcou a criação do Curso de Pedagogia em Santa Catarina na década de 60 “foi, ainda, o Decreto de Lei nº 1.190 de 04 de abril de 1939. No entanto, sua expansão ocorreu nas décadas de 1970 e 1980, já sob a égide das Leis 5.540/68 e 5.692/71”. Um dos fatores que desencadearam a expansão do curso de Pedagogia no nosso Estado foi sem dúvida a necessidade da formação em nível superior para os professores das séries iniciais do ensino fundamental. Desde quando a Lei nº 9.394/96, no seu artigo 62, definiu que para atuar na educação Básica o professor deveria ter formação em nível superior, assistimos a uma explosão na oferta de cursos de Pedagogia. A mesma lei, no seu artigo 80, estabeleceu que a Educação a Distância assumisse um caráter de Educação formal em todos os níveis e modalidades de ensino, contribuindo dessa forma para atender o que estabelecia no seu artigo 62 quanto à formação de professores.

A realidade dos cursos de Pedagogia no Estado, nas décadas de 60 a 90, onde só existiam cursos presenciais, consta no ANEXO C. Esse cenário, que compreendia uma instituição pública federal, uma pública estadual e onze IES do

---

<sup>16</sup> Bacharelado com duração três anos e a licenciatura com duração de um ano, acrescentado ao curso de bacharelado, ficando conhecido como o esquema “3 + 1” que passou a caracterizar a formação de professores no ensino superior.

sistema ACAFE, foi se modificando ao longo dos anos, especialmente com a introdução do ensino a distância no Estado, processo iniciado, como já destacado anteriormente, pela UDESC no ano de 2000, em parceria com 160 prefeituras catarinenses, quando da oferta pioneira do curso de Pedagogia na modalidade EaD.

Observa-se que neste início do século XXI nem todas as IES existentes em Santa Catarina oferecem o curso de Pedagogia, da mesma forma como nem todas trabalham com educação a distância e, destas, também nem todas mantêm curso de Pedagogia em EaD. Por este motivo, buscamos junto ao MEC a amostra do quadro revelador do número de instituições no Estado que oferecem este curso na modalidade a distância.

No ANEXO D mostramos que, atendendo exclusivamente ao ensino a distância, encontramos junto ao MEC cinco Centros Universitários, nove Faculdades, uma Fundação Universitária, um Instituto Superior e quinze Universidades, distribuídas em 84 municípios (dentre os 293) de norte a sul do Estado. Dessas, 20 instituições oferecem cursos de Pedagogia em EaD. Os dados foram coletados junto ao MEC e mostram sem distinção os cursos autorizados, extintos, em extinção e em pleno funcionamento.

Pelo que se observa no ANEXO D, além das IES com sedes em Santa Catarina há outras autorizadas pelo MEC, sediadas fora do estado, e que tem atuação relevante pelo número de matrículas, apresentadas no ANEXO E.

Em tese, como anunciam, as IES que oferecem Pedagogia em EaD tem como meta desenvolver um ensino de qualidade. Para isso, apostam no material didático, nas mídias instrucionais e, principalmente, nos seus professores tutores. Buscam atender as necessidades de atualização desses nas dimensões: pedagógica, tecnológica e didática. Além disso, as IES informam ainda que tem como desafio compreender a realidade e saber como lidar com ela.

### 3.1 AMOSTRA REPRESENTATIVA DAS IES CATARINENSES

Participaram da pesquisa três professores e três coordenadores de instituições catarinenses. Desse universo, as professoras são do sexo feminino, com idade média de 35 anos, duas formadas em Pedagogia e uma formada em Fisioterapia, todas com formação inicial no ensino presencial e com experiência

profissional no ensino em EaD entre 2 a 4 anos; apenas uma concluiu mestrado sendo que as demais fizeram especialização. Entre os coordenadores de cursos, temos duas do sexo feminino e um do sexo masculino, com idade entre 50 e 59 anos.

A pesquisa para os coordenadores foi constituída por um questionário dividido em cinco blocos. Desses, buscamos respostas para o contexto da instituição, das políticas de contratação de professores tutores, da formação continuada, das ferramentas de comunicação e a opinião do coordenador sobre a EaD. Já para os professores o questionário foi dividido em dois blocos: a visão da EaD a partir do professor tutor e o professor tutor segundo ele mesmo.

Das instituições pesquisadas, em consulta aos sítios de cada uma, buscamos dados que definem suas propostas em termos de educação a distância e constatamos que nestas três instituições estudam 11.955 alunos em cursos pedagogia. Esse universo representa 0,204% da população catarinense e confirma os dados já revelados por outros pesquisadores e apresentados neste estudo, de que os cursos de Pedagogia tem a maior representatividade de alunos, entre os cursos a distância. Em âmbito nacional, como já destacado anteriormente, somente no ano de 2010, 78.817 alunos ingressaram em cursos de Pedagogia.

Esses profissionais, depois de formados, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais podem exercer a docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na Educação profissional voltada aos serviços e apoio escolar, e ainda, em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Portanto, sua profissão envolve desde o trabalho pedagógico até a gestão em espaços escolares e não escolares.

Esse perfil profissional do pedagogo foi definido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais no ano de 2003, ano em que a EaD começou a ganhar seu espaço no cenário educacional, especialmente com a criação da Universidade Aberta do Brasil, como apontado nos estudos de Almeida, Iannone e Silva (2012, p. 292):

Ao mesmo tempo em que são lançadas as DCN para os cursos de graduação (Brasil, 2003) e, especificamente, as DCN para o curso de Pedagogia (Brasil, 2006), também é criado o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), por meio do Decreto 5.800 de 8 de junho de 2006, que oficializou a oferta de cursos a distância por instituições públicas de Ensino Superior. No entanto, as DCN dos cursos de

graduação, assim como as DCN do curso de Pedagogia, não tratam da formação de professores e do pedagogo na modalidade a distância, tampouco se referem à preparação de professores para atuar na EaD.

As autoras trazem à tona uma preocupação que também faz parte dessa pesquisa, tendo em vista que a referência que o MEC faz no seu art. 80 da LDB é que, ao solicitar o credenciamento a instituição deve “apresentar corpo docente com as qualificações exigidas na legislação em vigor e, preferencialmente, com formação para o trabalho em educação a distância”. Já sabemos que a maioria dos cursos de Pedagogia não contempla em suas matrizes curriculares disciplinas voltadas ao ensino a distância, portanto, sua habilitação não acontece na formação inicial, conforme mostramos nos APÊNDICES D, E e F.

### 3.2 AS FALAS DE COORDENADORES E PROFESSORES

Diante da curiosidade de saber em que momento é formado o professor para atuar em EaD nas Instituições catarinenses que oferecem o curso de pedagogia a distância, dirigimos a indagação aos professores tutores e aos coordenadores, questionando-os em que momento da graduação ou pós-graduação acreditam que o professor tutor foi preparado para atuar como professor em EaD, a resposta foi:

Pela Instituição temos cursos de capacitação e a Especialização que o mesmo tem que fazer, agora em relação aos cursos de graduação e pós-ofertados em EAD nem sempre são ofertadas disciplinas específicas que preparem o professor para atuar na EaD (COORDENADOR INSTITUIÇÃO A).

Como destacou o coordenador A, já existem cursos de pós-graduação que contemplam a gestão e a tutoria em EaD. Mas, na visão de outro coordenador, a experiência na docência deveria agregar esse conhecimento:

Achamos que na Graduação o professor deve ter adquirido essa preparação e também no estágio que o mesmo realizou na sua universidade. E, para completar essa preparação, na sua experiência como professor, através dos anos de serviço (COORDENADOR INSTITUIÇÃO B).

As opiniões dos professores tutores são diferentes das opiniões dos coordenadores. Eles reconhecem que na formação inicial não foram preparados,

reforçando a tese de que a formação acontece depois de serem contratados, como destaca uma das professoras:

Não fui preparada na minha formação para essa função, eu acabei assumindo a função em virtude da saída do tutor/coordenador da época. A Universidade oferece oficinas de treinamento/capacitação aos técnicos e professores que trabalham na EaD e regime presencial também (PROFESSOR INSTITUIÇÃO A).

Imbernón (2010, p. 42) reforça essa tese quando afirma que na formação inicial os professores não costumam receber preparo suficiente para aplicar novas metodologias, “[...] nem para aplicar métodos desenvolvidos teoricamente na prática de sala aula”. No entanto, “essa formação é muito importante já que é o início da profissionalização [...]”.

Outro agravante é que a maioria dos professores atuantes na educação se formaram muito antes do ensino a distância se tornar uma modalidade com perfil apresentado hoje, muitas vezes o assunto nem sequer era abordado. Na fala abaixo percebemos essa realidade:

No período em que cursei a graduação, pouco se falava em EaD. A minha formação foi posterior, quando fui Professora do Curso de Magistério a distância e precisei estudar a respeito desta modalidade para melhor entender o processo e realizar o meu trabalho. Depois, quando iniciei o trabalho na graduação também precisei me interar mais da modalidade, principalmente no que se refere à metodologia do NEAD (PROFESSOR INSTITUIÇÃO B).

O que se percebe é que o professor que se preocupa com sua formação permanente e com a qualidade do trabalho que desenvolve, busca esse aperfeiçoamento quando sente necessidade, como argumenta a professora abaixo:

Na graduação não fui preparada e destaco que os professores, não todos, ainda viam o EaD com preconceito. Para iniciar com a primeira turma recebi uma capacitação em conjunto com outros professores que em minha opinião foi a melhor até hoje, depois de três anos na área. Na primeira pós que fiz não havia nada referente a EaD. Agora estou terminando uma segunda pós na área de gestão em tutoria que está agregando conhecimento (PROFESSOR INSTITUIÇÃO C).

As discussões sobre aspectos que envolvem a educação inicial e permanente de professores é antiga. Ao longo da história o sistema educacional vem cobrando

do professor sua profissionalização e conseqüentemente a formação permanente. Para isso, se utilizou de vários termos como “reciclar”, “treinar”, “aperfeiçoar”, “formar” e “capacitar”, palavras que perpassaram e ainda continuam perpassando pelo campo da formação.

Refletindo sobre o sentido da palavra aperfeiçoar, chega-se ao tornar perfeito, completar o que estava incompleto. No conceito de capacitação, tornar capaz parece implicar, também, doutrinação, inculcação de ideias como sendo verdades absolutas que precisam ser simplesmente aceitas, exercendo uma função curativa, remediadora e imediatista (MARTINS, 2011, p. 158).

Mas, esse processo, de formação “é um elemento importante de desenvolvimento profissional [...]” destaca Imbernón (2010, p. 46). O autor lembra que esse momento consiste na melhoria da prática profissional aumentando a qualidade do trabalho docente.

Nas palavras de Belloni (2006, p. 106) as mudanças ocorridas no ensino geraram transformações profundas no papel do professor, a este não cabe apenas ser fonte de conhecimento, muito mais que isso, ele precisa estimular e orientar o estudante na busca de novos conhecimentos, mediando as dificuldades, as facilidades das tecnologias e a diversidade de informações. Nesse sentido, a formação inicial deve ser considerada como um processo de iniciação e não como conclusão dos estudos, como se percebe por parte de alguns professores. “Perceber este processo como algo contínuo e inacabado é perceber a formação inicial como começo e não o fim do processo formativo” (MARTINS; COELHO, 2011, p. 160). Para Imbernón (2010, p. 23), esse processo de formação, mais do que garantir o domínio das disciplinas científicas ou acadêmicas, “deve propor a necessidade de estabelecer novos modelos relacionais e participativos na prática da formação. Isso nos leva a analisar o que aprendemos e o que nos falta aprender”.

O argumento de Belloni (2006, p. 106) é de que “[...] a formação dos formadores no ensino superior será talvez o maior desafio a ser enfrentado pelos sistemas educacionais, sendo por outro lado a condição necessária [...] para qualquer transformação da educação em todos os níveis”.

Cristovam Buarque (2012, p. 145) também apresenta seu argumento, afirmando que “Hoje em dia o conhecimento avança a uma velocidade nunca vista

antes, e o professor também precisa se adaptar à essa nova dinâmica, visto que o conteúdo que ele conhece e transmite exigirá uma nova formação”.

No entanto, é importante salientar que estamos cientes de que nenhum curso de formação inicial, seja na docência ou não, consegue suprir as necessidades e os conhecimentos que o futuro reserva para esses profissionais no início da carreira. Cientes desse desafio, perguntamos aos coordenadores como acontece o processo de contratação dos professores tutores em suas instituições.

Um dos coordenadores descreve o processo como sendo:

Atualmente, o processo seletivo de professores é realizado em duas etapas: análise do curriculum vitae documentado e avaliação de desempenho didático pedagógico. Primeiramente, as vagas disponíveis são ofertadas para os docentes integrantes da Carreira do Ensino Superior (processo seletivo interno). As vagas não preenchidas internamente são disponibilizadas no processo seletivo externo. Os critérios de seleção são publicados pelos editais elaborados pela Pró-Reitoria de Ensino e Secretaria Executiva. Na análise do curriculum vitae são considerados os títulos, experiência profissional docente e não docente e produção intelectual, técnica ou científica do candidato. A avaliação de desempenho didático-pedagógico considera o domínio de conteúdo e desenvolvimento da aula. Os candidatos selecionados são contratados pelo regime da CLT e passam a integrar o corpo docente na categoria de Professor Ingressante. Após cumprir carência de um ano, são submetidos à nova avaliação para, se aprovados, ingressarem na Carreira do Ensino Superior. Excepcionalmente, é permitida a contratação por prazo determinado, na forma da normatização interna e da legislação trabalhista, para atender a necessidades temporárias e para substituições eventuais de docentes da Carreira do Ensino Superior. Esses professores, denominados “professores colaboradores”, são contratados pelo regime da CLT, por prazo determinado, para atuar exclusivamente no período em que o professor titular estiver afastado. Caso o afastamento do professor titular venha a se tornar definitivo, o professor colaborador terá que se submeter a processo seletivo para ingressar na Carreira do Ensino Superior.

De acordo com o coordenador da Instituição B:

Os mesmos seguem as normas do Edital Vigente para tal, onde prestam entrevista ao pessoal do RH e ao Coordenador Geral. Preferencialmente ser oriundo de uma das áreas das licenciaturas, que tenham alguma experiência em EaD e ainda obrigatoriamente cursar a especialização em Tecnologias e Educação a distância.

O coordenador da Instituição C descreve o processo da seguinte forma:

Todos os professores para serem contratados devem possuir aderência, ou seja, devem ter a sua graduação em Pedagogia com Especialização na área de Pedagogia. Os professores devem apresentar seu currículo onde se procura os que apresentam experiências de sala de aula do ensino Fundamental e ou Médio. Depois se faz uma entrevista com os mesmos para se verificar a disponibilidade de acompanhar os alunos nos estágios que fazem parte da matriz curricular. Levamos em conta também o tempo de serviço que o professor possui isso é considerado para a sua contratação. O professor também é convidado à planejar e aplicar uma aula simulada para uma banca formada por pelo menos três pessoas. Nessa banca é analisada uma série de competências necessárias para o dia-a-dia em sala de aula. Como norma da instituição deverá ser contratados os que possuem os melhores currículos e preenchem os requisitos que o MEC determina.

Na fala dos coordenadores é possível identificar uma preocupação com a formação didático-pedagógica, analisada através de avaliação. Aqui, lembramos-nos da nossa experiência como articuladora. Nessa função, também realizamos o processo seletivo dos professores que passam por uma avaliação de desempenho e por análise de currículo. É interessante lembrar que alguns professores, mesmo com experiência na docência, não conseguem demonstrar suas habilidades mediante esse processo de avaliação. Ficam temerosos, envergonhados e acabam não sendo contratados por aquilo que demonstraram em apenas quinze minutos de aula simulada. Vale destacar aqui o aspecto forte da profissionalização da função do professor tutor. Sabemos que até há bem pouco tempo esse processo de contratação era apenas um processo formal “de papel” e que, na verdade, na maioria das IES as pessoas eram indicadas para ocuparem essa função.

Outro aspecto relevante na fala dos coordenadores, em especial do segundo coordenador, é que a instituição oferece para o professor ingressante um curso de especialização em tecnologias e educação a distância. Consideramos esse um ponto positivo, uma preocupação que deveria se estender em todas as instituições e fazer parte de uma política de formação.

Quando questionados sobre a eficácia das políticas de contratação, os coordenadores consideram eficientes, pois “prioriza o aproveitamento de talentos da casa” (COORDENADOR INSTITUIÇÃO A), ou ainda “porque este professor tutor faz parte do quadro de professores fazendo parte das políticas de Cargos e Salários PCCs da Instituição” (COORDENADOR INSTITUIÇÃO B), mas sem esquecer do

órgão regulador porque “atende o que determina o MEC” (COORDENADOR INSTITUIÇÃO C).

Todos afirmam que as políticas estão contempladas no PPC do curso e que os professores tem conhecimento das mesmas. No entanto, quando a pergunta é direcionada à professores percebemos que apenas uma delas descreveu o processo em acordo com a descrição do coordenador e, ainda, uma afirmou desconhecer como acontece a contratação. Mesmo que os coordenadores afirmem que esse processo é descrito no PPC do curso e os professores indicarem que já fizeram a leitura do mesmo, encontramos divergência nas respostas. Uma das professoras considera o processo de contratação ineficiente e acrescenta que

[...] seria interessante acontecer o recrutamento de Profissionais através de Processo Seletivo, assim um número maior de profissionais poderia participar do processo, havendo um banco de dados com nomes em reserva e um período de validade para o processo (de 1 a 2 anos) (PROFESSOR INSTITUIÇÃO B).

Na fala da professora fica evidente a não abertura de edital para o processo seletivo. O edital daria oportunidade da comunidade como um todo participar. Apesar dos coordenadores afirmarem que existe um processo formal de contratação, na entrevista com os professores todos afirmaram que foram contratados por indicação, sem passarem por processo avaliativo.

Diante da política adotada para a contratação de professores, questionamos os coordenadores se neste momento é levado em consideração um perfil já definido pela instituição. Os coordenadores lembram que “observa-se a formação como já mencionado” (COORDENADOR INSTITUIÇÃO A). Ou ainda, que “o professor deve ter a habilitação adequada e exigida nos PCCs. Ter experiência, ser dinâmico e apresentar uma liderança e domínio dos conteúdos a serem trabalhados” (COORDENADOR INSTITUIÇÃO C). O coordenador da Instituição A, para responder a essa pergunta, destacou a função que o professor deverá realizar ao ser contratado:

- Realizar tutoria a distância da disciplina e responsabilizar-se pelo atendimento aos acadêmicos, respondendo às dúvidas por meio de ferramentas interativas.
  - Conhecer o projeto pedagógico, o conteúdo do livro didático e das teleaulas da disciplina.
- Indicar materiais complementares ao livro didático.

- Corrigir provas presenciais de acordo com o padrão de resposta e orientação do professor de teleaula.
- Acompanhar, orientar e corrigir as atividades de avaliação a distância.
- Dar retorno ao acadêmico sobre o seu aproveitamento nas atividades de ensino e avaliação respeitando os prazos estabelecidos.
- Orientar o acadêmico para o estudo a distância, estimulando a autonomia de aprendizagem.
- Estimular a pesquisa e o interesse do acadêmico.
- Mediar e moderar fóruns de discussão.
- Proceder aos registros acadêmicos necessários.
- Divulgar gabaritos e padrões de resposta de provas e atividades de revisão on-line de acordo com os prazos estabelecidos.
- Participar de reuniões pedagógicas e de avaliação do curso.
- Participar das atividades de capacitação oferecidas pela Equipe da Coordenação de EaD.
- Participar de encontros, atividades culturais, videoconferências e seminários programados pela coordenação do Curso e da Coordenação de EaD.
- Interagir com os demais atores do corpo docente, técnico-administrativo e gestão da educação a distância da instituição.

Diante do exposto por este coordenador refletimos se seria um fator a ser levado em consideração a apresentação das atribuições desse profissional no ato do seu processo seletivo? Acreditamos que sim. Pois assim, o professor só assumiria a função se estivesse plenamente ciente das suas atribuições e buscaria na formação permanente ou em serviço subsídios para superar suas necessidades.

Quando a mesma pergunta foi direcionada aos professores tutores, surgiram os seguintes perfis ideais:

- “dinâmico, parceiro e envolvido com as ações propostas pelo professor titular, ser conhecedor do processo da EaD por completo, ter bom relacionamento com os alunos e colegas de trabalho” (PROFESSOR INSTITUIÇÃO A);

- “dominar as TIC’s, buscar atualização, acreditar na EaD, Ser ético, comprometido, responsável, estar inserido e participativo com os ideais e a metodologia da instituição” (PROFESSOR INSTITUIÇÃO B);

- “ser justo em suas atitudes e decisões com sua turma, Ser exemplo para sua turma; e Investir em sua formação continuada” (PROFESSOR INSTITUIÇÃO C).

A partir das colocações dos coordenadores e dos professores, percebemos que existe um perfil comum entre as instituições, todos procuram um profissional comprometido, com conhecimentos e habilidades dentro da sua área de atuação,

com domínio das tecnologias, que mantenha boas relações interpessoais com seus alunos e colegas e que invista na sua formação. Dentre os pontos destacados, consideramos de grande relevância o domínio das tecnologias e o investimento na formação. Esses são pontos que, diante daquilo que assistimos diariamente, consideramos que precisam de investimento para ser superados. Além disso, Saraiva (2010, p. 162) lembra que o tutor tem o papel de “acompanhar um grupo, esclarecendo dúvidas, orientando os processos e animando as discussões”. Já Gonzalez (2005, p. 81) acrescenta que o professor tutor dentre outras qualidades precisa ter “[...] facilidade de comunicação, dinamismo, criatividade, liderança e iniciativa para realizar com eficácia o trabalho de facilitador junto ao grupo de alunos sob sua tutoria”.

Sabendo que na graduação o professor tutor está longe de desenvolver esse perfil profissional e que não existe nenhum curso que forma tutores, nos perguntamos como esse profissional tem adquirido essas competências? A resposta pode estar na formação permanente, continuada ou em serviço.

Nas palavras de Martins e Coelho (2011, p. 162), a definição do conceito de formação continuada é uma discussão antiga, muitos autores defendem a ideia de não confundir formação continuada com curso de aperfeiçoamento, reciclagem e capacitação, esta forma fragmentada de formação reforça a descontinuidade. A formação continua é entendida como “[...] a institucionalização de espaços e tempos de reflexão, estudo e pesquisa (semanais, quinzenais ou, ao menos, mensais) que permitam uma ação formativa em continuidade e acompanhamento das inovações dela decorrentes” (ESTRELA, 2003, p. 18 apud MARTINS; COELHO, 2011, p. 163). Esses espaços têm como objetivo primeiro a melhoria do fazer pedagógico.

Diante do exposto, é o momento de saber se as instituições que compõem nossa pesquisa oferecem formação continuada e como oferecem, e lembrando que esse é o nosso objeto de estudo. Entre as entrevistadas, todas destacaram que oferecem. A Instituição A e a instituição B organizam esses momentos semestralmente e a instituição C bimestralmente, ambas de forma presencial e on-line. Os coordenadores consideram esse espaço como um espaço de formação permanente e conceituam como muito bom e bom.

Parece-nos um avanço significativo na educação a distância essa preocupação com a qualidade do serviço prestado e a qualificação das pessoas envolvidas. É um dos elementos que tem elevado a credibilidade dessa modalidade de ensino. Nesse sentido, Guibert (2012, p. 393) afirma que “receios ainda persistem, mas a aceitação cresce continuamente, e, a EaD reafirma seu valor como instrumento de inclusão social [...]”. Há bem pouco tempo atrás essa preocupação era inexistente.

Os coordenadores observam que esse espaço é marcado pelo desenvolvimento de competências, como:

- a) Saberes da Docência – Ao se trabalhar com formação de professores, é imprescindível repensar os saberes docentes, considerando as exigências do contexto atual e as dificuldades que o docente encontra no exercício de sua prática. Trabalha-se na perspectiva de que o professor é um pesquisador de sua própria prática e que o processo de investigação e teorização dessa prática leva à compreensão de sua identidade e à produção de conhecimentos. Para tal, privilegiam-se temáticas pertinentes às discussões mais recentes na área da educação, com o intuito de favorecer um trabalho de refletividade crítica sobre práticas e acerca da identidade docente, atendendo às necessidades e expectativas dos docentes da instituição.
- b) Política Institucional – Este eixo permite ao docente compreender a organização da instituição, seus objetivos e metas na área do ensino, da pesquisa e da extensão. Além de conhecer a política e organizacional institucional, o docente poderá discutir e avaliar os atuais programas e auxiliar também na elaboração do projeto pedagógico da instituição, uma vez que a estrutura e o funcionamento da IES vêm sendo aperfeiçoados por sucessivas alterações estatutárias e regimentais. É imprescindível que o docente conheça e participe da construção das diretrizes institucionais, uma vez que as atividades de ensino devem consolidar e concretizar as diretrizes da Instituição. Essa política concretiza as metas da atual gestão que visa uma gestão compartilhada, assentada em quatro princípios, a saber: Credibilidade, Legitimidade, Transparência e Participação.
- c) Cultura e Formação Geral – Paralelamente às discussões acerca dos Saberes da Docência e da Política Institucional, o Programa de Formação Continuada promove o estudo de temáticas que colaboram para a formação geral do professor e ampliam suas experiências de vida.
- d) Aos professores selecionados para atuarem nos Cursos na modalidade a distância, o Programa de Formação Continuada contempla cursos, oficinas e temáticas específicas visando a qualificação do ensino nesta modalidade, tais como: Biblioteca Virtual/LitSibiun/Pergamum, ambiente virtual de aprendizagem – Sophia, Tecnologias educacionais, Novas tecnologias e suas interfaces, Educação a distância, Elaboração de apresentação em

slides: legibilidade e adequação gráfica, Recursos midiáticos na apresentação: movie maker, entre outros. (COORDENADOR INSTITUIÇÃO A).

E ainda, “os professores tomam conhecimentos das ações que devem ser desenvolvidas, trocas de experiências e a motivação para o exercício das atividades” (COORDENADOR INSTITUIÇÃO B).

Já na Instituição C a formação visa o desenvolvimento de “atitudes de comportamento, organização, assiduidade, conhecimento sobre o curso, familiaridade com o ambiente virtual de aprendizagem (AVA), comunicação dentre outras” (COORDENADOR INSTITUIÇÃO C).

Percebe-se a amplitude e a responsabilidade das instituições diante do compromisso com a formação dos professores. Resta saber se os conceitos, habilidades e atitudes oportunizadas neste espaço são incorporados ao fazer pedagógico e promovem mudanças no mesmo. Na reflexão de Imbernón (2010, p. 48) “[...] as novas alternativas à formação continuada dos professores passam pela sua transformação [...]”, para isso, precisa estar centrada na reflexão-prático-teórica dos professores, na troca de experiência, na reflexão coletiva, na definição de formação a partir de projetos de trabalho, na formação como ferramenta de combate à práticas exclusivas e no desenvolvimento profissional da instituição mediante o trabalho colaborativo.

Os processos de formação docente, ao longo da história, serviram como suporte para solução de problemas genéricos, com respostas prontas e padronizadas, descontextualizadas da realidade dos alunos e dos professores. “Para diferentes problemas educativos era sugerida a mesma solução, permanecendo-se à margem da situação geográfica, social e educativa concreta do professor [...]”, nas palavras de Imbernón (2010, p. 53). Partia-se da premissa que com essa “poção mágica” (IMBERNÓN, 2010, p. 54) se mudaria “[...] os professores, mudaria a educação e suas práticas”, uma ilusão que não levava em conta o indivíduo e o contexto (op. cit.). Hoje é preciso trabalhar com situações problemáticas, partindo do fazer dos professores com o objetivo de melhorar sua prática.

E nas instituições que compõem nossa pesquisa? Já sabemos que elas se preocupam com a formação, que almejam uma mudança no fazer desse professor, mas, será que o professor está conseguindo transpor esse momento para sua

prática? Buscando essa resposta questionamos os coordenadores se as reuniões de educação continuada têm atendido as expectativas a ponto do professor tutor transpor o que vê para sua prática. Os coordenadores das três instituições afirmaram que sim. “A troca de experiências é sempre muito oportuna para o enriquecimento de sua prática” (COORDENADOR INSTITUIÇÃO A). E, “sempre é respeitado as preocupações dos professores tutores, pois são eles que estão em contato direto com alunos/AVA/Instituição” (COORDENADOR INSTITUIÇÃO B). Para o coordenador da instituição C “os professores trocam experiências que são úteis para o desenvolvimento de todas as atividades”.

Quando a pergunta é direcionada para os professores, nos surpreendemos com algumas respostas. Mesmo comprovando que existe espaço de formação, uma das professoras quando questionada se este é um espaço de formação permanente, responde que:

Em partes. Há formação quando nós educadores nos preparamos para as aulas, estudamos e planejamos por conta própria. Nestes momentos, investimos na formação do estudante e também em nossa própria formação. Mas, o investimento na formação do professor por parte da Instituição é insuficiente. Existem raros momentos para encontros de formação (PROFESSOR INSTITUIÇÃO C).

A fala da professora C pode estar relacionada com a distância entre um encontro e outro, que nos parece muito longo. São apenas dois encontros anuais nas instituições que oferecem semestralmente a formação. Isso parece-nos muito pouco diante das necessidades desses professores para com a modalidade em questão. O problema parece maior ainda quando nos deparamos com a observação abaixo:

Acontecem com mais frequência reuniões para repasse de informações. A formação continuada dos Professores não acontece. Em algumas vezes nos reunimos para videoconferência, o que não é muito atrativo. Há tantos assuntos que necessitam de assessoria aos professores e que acabamos descobrindo como se faz, sozinhos. (PROFESSOR INSTITUIÇÃO B).

A professora B levanta uma questão que merece atenção especial. Os encontros de formação existem, mas, a formação de fato não! São agendadas

reuniões, seja bimestral ou semestralmente, e esse momento é marcado por recados e informações. Fato esse, que não foi surpresa para nós. Afinal, estamos na educação há bastante tempo e já vivenciamos a mesma experiência em diferentes instituições por onde passamos. O fato de utilizar esses espaços de forma errada está na falta de uma política institucional que defina as necessidades dos professores tutores. E ainda, do olhar dos superiores para atender essa demanda. Portanto, constatamos que as instituições estão preocupadas com a formação continuada ou em serviço de seus professores tutores, no entanto, ainda não sabem como conduzir esse processo. Imbernón (2010, p. 32) considera de fundamental importância a participação do professor no planejamento da formação, desde que sejam levadas em consideração suas opiniões e sugestões. O professor também precisa perceber que o programa formativo trará benefícios para a aprendizagem de seus alunos e para o seu fazer pedagógico. No entanto, a realidade apresentada é outra, recheada de requisitos organizacionais que impedem melhorias nos resultados.

Quando perguntamos aos professores se a educação continuada tem atendido suas expectativas a ponto transpor o que vê para sua prática, obtivemos as seguintes respostas: “Sim. A partir da reflexão que sempre faço neste momento de formação, volto para a minha prática docente modificada, buscando novos caminhos e aprimorando a caminhada (PROFESSOR INSTITUIÇÃO C); “Sim. Acredito que sim, pois todo semestre geram dúvidas com relação a avaliação, metodologia de ensinagem, preenchimento de diários, etc.” (PROFESSOR INSTITUIÇÃO A).

A princípio minhas expectativas quanto à formação continuada do professor são muitas. Eu gostaria de um momento em que de fato nos reuníssemos para estudo e para a formação dentro da área a qual atuamos. Há muito ainda o que aprender sobre EaD e as mudanças dentro desta metodologia são constantes. Como mencionado acima, nas reuniões que participamos há muita repetição de informações e avisos paroquiais. E a formação propriamente dita não acontece. Entendo que Reunião Pedagógica é um momento sim de avisos e informações, mas, a maior parte deve ser de formação do professor. No Núcleo Pedagógico, a Instituição possui ótimos profissionais, com preparo para realizarem a formação continuada dos professores, pessoas com este perfil, cuja função seria realmente formar, acompanhar e orientar o Professor. Mas, por norma da instituição e não por escolha deles, estes ficam mais no atendimento ao aluno e menos no acompanhamento ao professor. (PROFESSOR INSTITUIÇÃO B).

O depoimento acima demonstra novamente a necessidade de reorganização dos espaços de formação, de políticas voltadas para o atendimento dessas necessidades. Como constatado anteriormente, esse professor assumiu uma função para a qual não foi preparado na sua formação inicial, portanto necessita de acompanhamento.

Os professores estão cientes da importância do espaço reservado para seu aperfeiçoamento pessoal e profissional, no entanto é preciso considerar que alguns entraves ainda impedem que esse espaço se torne um espaço de aprendizagem contínua. Faz-se necessário replanejar os encontros reservados à educação continuada, possibilitando espaços para que os educadores reflitam sobre sua prática tendo em vista transformar seu fazer pedagógico.

Lembrando do que já nos colocou Imbernón, a organização do espaço deve partir das necessidades dos professores. Para analisar que dificuldades seriam estas, sugerimos que os professores destacassem suas principais dificuldades no dia a dia, no trabalho com EaD. as principais. Assim, nos foram apresentadas:

Prof. Instituição A	Sinto falta de assessoria presencial, de uma pessoa da área para estar junto conosco, nos orientando e acompanhando o nosso trabalho.
Prof. Instituição B	Participação dos alunos nas atividades propostas; Planejamento com o professor titular (falta de); Ambiente virtual.
Prof. Instituição C	Dificuldade dos alunos com relação a informática, escrita e leitura; Alunos que relutam a estudar; Preconceito de alguns professores que atuam apenas em cursos presenciais com relação aos cursos EaD.

Já os coordenadores percebem que as principais dificuldades estão relacionadas a: domínio do uso das tecnologias, do Ambiente Virtual de Aprendizagem e das redes sociais; distanciamento na relação professor/aluno; falta de uma cultura do modelo EAD; descredibilidade da modalidade; domínio das metodologias dos Cursos EAD; número elevado de alunos na sala; domínio de diversos assuntos; acompanhamento dos estágios; e pouco tempo para desenvolver certas atividades.

### 3.2.1 Perfil para professor tutor em EaD

Algumas das dificuldades apontadas pelos coordenadores em EaD também são percebidas nos cursos presenciais. Mas, se o ensino presencial exige um professor adequadamente formado para superar essas dificuldades, da mesma forma, a modalidade EaD requer um profissional com perfil diferenciado para atuar eficientemente nesta modalidade. Sem fazer distinção entre o professor que atua na modalidade presencial ou a distância, perguntamos aos professores, na opinião deles, qual seria a maior diferença entre o professor titular presencial e o professor tutor. As respostas foram:

Um domínio maior do plano de ensino, num primeiro momento e as tele aulas (PROFESSOR INSTITUIÇÃO C).

Não existe diferenciação, pois os dois são fundamentais no processo ensino-aprendizagem (PROFESSOR INSTITUIÇÃO A).

A diferença está na carga horária mínima, presencial, do Professor tutor com os seus acadêmicos. O professor tutor também precisa planejar suas aulas, estudar, corrigir avaliações e orientar os alunos, e isto tudo a distância. Outra diferença: os acadêmicos exigem muito mais do Professor Tutor, porque fica muito tempo sem vê-lo e quando o encontram para a aula presencial, querem sugá-lo (PROFESSOR INSTITUIÇÃO B).

Fazendo um paralelo, buscamos as diferenças mais significativas entre um e outro professor, da modalidade a distância e presencial, na visão de Bettancourt (1995, p. 63-66, apud LOCK, 2009), as principais diferenças estão nos seguintes aspectos:

- No ensino presencial o professor pode desenvolver seu trabalho com base em um conhecimento bastante geral em torno de seus alunos e suprir, com sua observação direta, o que ignora deles. Já no ensino a distância necessita, para efetuar seu trabalho, um bom conhecimento dos estudantes (idade, ocupação, nível socioeconômico, hábitos de estudo, expectativas, motivações para estudar etc.).

- No ensino presencial o professor é o centro (ou ao menos costuma ser) do processo ensino e aprendizagem. E no EaD gira ao redor do aluno, que é o centro do processo ensino e aprendizagem. Atende as consultas do aluno, levando-o a falar a maior parte do tempo.

- O professor do presencial desenvolve na aula a maior parte do processo ensino e aprendizagem, enquanto que no EaD atende o aluno quando este o solicita e só dá ajuda ao estudante quando necessita.

Analisando o que expõe Bettancourt, podemos destacar que em alguns aspectos discordamos da comparação feita pela autora por acreditarmos que independente da modalidade de ensino o professor tem responsabilidades diante do processo de aprendizagem que vão muito além dos descritos pela autora. Um dos aspectos mais relevantes apresentados é o ensino centrado no aluno. Aqui discordamos e destacamos que vivenciamos uma era onde tanto no ensino presencial quanto no ensino a distância a aprendizagem deve centrar-se nas relações professor aluno. Outro aspecto importante é a interatividade, também levantada pelos professores entrevistados. Enquanto no ensino presencial ela acontece em um espaço físico pré-definido, a distância ela assume várias formas e pode acontecer independente do espaço e do tempo. Como nos lembra Levy “o virtual não se opõe ao real”, Assim, o desafio do professor tutor parece-nos maior, ou diferente, pois mesmo distante ele tem que se fazer presente.

### 3.2.2 A utilização das TICs em EaD

Na educação, professores e alunos praticam novas formas de comunicação e pesquisa através do uso da tecnologia. As novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) atraem cada vez mais os estudantes. Eles gostam de navegar, de descobrir endereços novos, de divulgar suas descobertas e de se comunicarem. Mas, também podem se perder entre tantas conexões possíveis, tendo dificuldade em escolher o que é verdadeiro e significativo. A utilização das tecnologias tem modificado o processo de ensinar e aprender.

Buscamos, nessa pesquisa também saber como o professor tem se relacionado com as TICs e quais tem utilizado com maior frequência no seu dia a dia. Quando questionados sobre o domínio dessas ferramentas, todos responderam que se sentem preparados e que as utilizam sem maiores problemas. Entre as ferramentas educacionais disponibilizadas pelas IEs, os professores destacaram que utilizam:

- Instituição A: Laboratórios, bibliotecas, Datashow, Sophia, AVA, livro didático, tintas, cartolinas;
- Instituição C: Portal-AVA, livros, VMP, cartão SD, DVD, tablet, PC, E-mail's; talk, chat; e
- Instituição B: Material didático: livro da disciplina, Cd da disciplina, AVA, e-mail.

Perguntamos como eles estão utilizando essas tecnologias que a instituição disponibiliza para o seu trabalho com o acadêmico, e as respostas foram:

Tranquilamente, diversificando ao máximo para tornar as aulas interativas e interessantes, promovendo a aprendizagem (PROFESSOR INSTITUIÇÃO C).

Tenho preferência pelo e-mail, porém muitas vezes se faz necessário a utilização de telefone... ainda ícone de perguntas frequentes via portal AVA" (PROFESSOR INSTITUIÇÃO A).

Procuro estudar e me interar dos assuntos das disciplinas, acessar as informações no AVA e assistir a vídeo aula com o Professor autor. Depois faço a divisão da aula em três partes: 1º momento: repasse da Unidade do livro e socialização dos temas com os estudantes; 2º momento: pausa e tira dúvidas; e 3º momento: Avaliação da unidade da Disciplina. Nos encontros de orientação de Estágio e nas primeiras aulas das disciplinas (as quais não temos avaliações) geralmente levo a turma para o laboratório de Informática para acompanharem as orientações na Trilha de Aprendizagem do AVA. Ou planejo uma aula com temas que complementam as disciplinas (PROFESSOR INSTITUIÇÃO B).

Apesar das respostas apresentarem aspectos positivos quanto ao uso da tecnologia, destacamos que, nosso educador não foi preparado para utilizar esses recursos tecnológicos. Para obtermos resultados mais significativos de aprendizagem através da utilização das tecnologias, precisamos proporcionar um processo de educação continuada, onde o professor vivencie o uso dessas ferramentas. O professor pode organizar sua aula em PowerPoint, utilizar multimídia, criar fóruns de discussão de temas relevantes, promover debates e reflexões e levantar uma problemática, sugerir que os alunos investiguem o problema e produzam documentários.

A informática faz parte da cultura contemporânea e os espaços de educação tem um papel fundamental de propiciar o acesso dos alunos a essa nova tecnologia e às suas linguagens. É, principalmente, através das instituições de ensino que

antigas e novas gerações têm oportunidade de participar, compreender, decidir e se sentirem autônomas em relação à Tecnologia da Informação, realizando obras sofisticadas, concretizando projetos antes apenas imaginados, estabelecendo novas relações com o mundo, ampliando a sua participação e interação cultural, intelectual, social, profissional e política. O acesso às tecnologias é um direito do cidadão contemporâneo, na medida em que possibilita a ele conhecer e utilizar novas ferramentas e novas linguagens, fundamentais para o domínio e a autonomia na convivência e do trabalho com o mundo atual e globalizado.

### 3.2.3 Opinião sobre a formação de professores em EaD

Em artigo recente, Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida, Leila Rentroia Iannone e Maria da Graça Moreira da Silva, apresentam uma importante análise sobre a “Educação a Distância: oferta, características e tendências dos cursos de Licenciatura em Pedagogia”, tendo como propósito investigar a formação de professores dos cursos de Licenciatura em Pedagogia a Distância com vistas a mapear, descrever e analisar como são concebidas, quais as condições da oferta atual, suas características e tendências no cenário brasileiro (2012).

As pesquisadoras destacam em seu trabalho que as saliências e relevâncias observadas em sua pesquisa, indicam que o curso de Pedagogia a Distância é uma realidade inegável no panorama nacional da formação de professores, cujos problemas mais evidentes se referem às características atuais do curso de Pedagogia, seja qual for sua modalidade, acrescidos da complexidade inerente a um curso a distância no que diz respeito, sobretudo, ao necessário uso de tecnologias como instrumentos mediadores das relações de ensino e aprendizagem, ao papel da tutoria e à escala de atendimento que precisa garantir a qualidade ainda que tenha alta escala de atendimento.

Entende-se que essas saliências podem ser mais ou menos relevantes para os diferentes interessados na temática de formação de professores na qualidade do Ensino Fundamental, para gestores e responsáveis por políticas públicas e privadas em Educação, no âmbito de especificidades socioculturais e políticas das instituições de ensino. Supõe-se, portanto, que a relevância pertence ao fórum

decisório e à responsabilidade político e social de cada instância, frente aos dados aqui consolidados (ALMEIDA; IANNONE; SILVA, 2012, p. 347).

Diante das conclusões supracitadas, buscamos ouvir as opiniões dos entrevistados em nosso trabalho.

Na visão dos coordenadores,

Ela precisa avançar mais. Os professores possuem formação acadêmica, mas poucos possuem formação específica na modalidade EAD. Essa formação normalmente é oferecida pela instituição de ensino. Hoje, nossos professores são ainda oriundos de uma cultura presencial (INSTITUIÇÃO A).

Na minha opinião a formação de professores em EAD, é boa e vem a suprir uma lacuna destes que não possuíam formação e estavam em sala de aula, claro que temos situações que precisam ser revistas, como ocorre no ensino presencial também (INSTITUIÇÃO B).

Os professores formados em EAD na nossa região tem mostrado em todos os concursos da rede publicas municipais e ou estaduais que participam um bom desempenho, onde tem tido colocações nos primeiros lugares. Temos também informações de que professores formados em EAD possuem um bom desempenho em sala de aula com muito bom aproveitamento dos alunos na sua aprendizagem (INSTITUIÇÃO C).

Na visão dos professores:

De acordo com a LDB, o ensino a distância deve preparar seus acadêmicos para o exercício da cidadania e qualificá-los para o mundo do trabalho, por isso a importância das instituições garantirem, por meio de seus docentes, práticas e materiais pedagógicos, na garantia de promover um ensino de qualidade (PROFESSOR INSTITUIÇÃO A).

Formação precária. Poderia haver mais oportunidades de preparar o Professor para esta atuação, porque ela é diferente. Assim como falta preparação para a atuação dos professores em Educação Especial e em EJA (PROFESSOR INSTITUIÇÃO B).

#### 3.2.4 Sobre a EaD enquanto política pública

Interessou-nos saber o pensamento dos entrevistados sobre quais aspectos dos cursos de Pedagogia em EaD que poderiam ser revistos, enquanto política pública.

Na opinião dos coordenadores:

Que não haja distinção em concursos, pelo motivo do curso ser a distância, e que houvesse mais incentivos a pessoas que queiram estar fazendo pedagogia, quem sabe após a graduação incentivo para uma especialização.

(Melhor Política de valorização para os profissionais das séries iniciais, disponibilidades de material pedagógico mais barato, formação continuada permanente nas redes).

Na opinião dos professores:

Quanto à formação de professores em EaD no Brasil, para os cursos de Pedagogia, um fator importante a ser sempre discutido é a relação teoria e prática, relação esta que precisa ainda estar presente no início e ao longo de todo o curso. Isso, “significa tomar a prática profissional como instância permanente e sistemática na aprendizagem do futuro professor e como referência para a organização curricular” (LIBÂNEO; PIMENTA, 1999, p.268-269). Segundo Nóvoa (1992) a formação do professor se constrói pela reflexão crítica sobre sua própria prática, na busca pela construção da sua identidade pessoal e profissional, fortalecida pela criação de redes coletivas de trabalho, em que experiências e saberes são partilhados de forma mútua (PROFESSOR INSTITUIÇÃO B).

Precisa demonstrar aos professores a seriedade das instituições com relação a causa, pois o preconceito ainda prevalece. Tenho impressão de que a resistência oferecida é receio do novo, a tendência é que cada vez mais tenham cursos a distancia em função da forma em que ele em ofertado, e hoje ainda temos pedagogos que não sabem usar as TIC's o que faz com que a resistência aumente (PROFESSOR INSTITUIÇÃO C).

Considero muito importante o investimento na Formação Inicial e Continuada dos Professores para o trabalho em EaD (PROFESSOR INSTITUIÇÃO A).

### 3.3 DANDO VOZ AOS ALUNOS DE PEDAGOGIA EM EaD

Buscando aprofundar o tema em estudo sobre a formação de professores, depois de questionar coordenadores e professores, complementamos nossa

pesquisa com uma coleta de dados junto a uma amostra de corpo discente, através da técnica do Grupo Focal que para Gatti (2005, p. 8), “tem que estar integrado ao corpo geral da pesquisa e a seus objetivos [...]”. Então, à luz dos objetivos dessa pesquisa, entrevistamos 10 alunos da última fase do curso de Pedagogia, grupo composto por nove mulheres e um homem. Os acadêmicos já atuam na educação, especialmente na rede municipal e estadual. Organizamos dois grupos, com cinco alunos em cada sessão. A escolha foi por adesão e a reunião aconteceu com uma hora de duração para cada grupo. Aqui, buscamos fundamentação em Gatti (2005, p. 28) quando afirma que “O tempo de duração de cada reunião grupal e o número de sessões a serem realizadas dependem da natureza do problema em pauta”. O encontro foi agendado no dia 30 de janeiro de 2013 e aconteceu no dia 6 de fevereiro, em sala de aula às 20h com o grupo 1 e às 21h com o grupo 2. O espaço foi organizado pela pesquisadora, que utilizou carteiras em círculo, para facilitar a gravação em áudio, registro escrito e fotografias.

Para organizar esse momento, expomos o objetivo da reunião e apresentamos previamente as questões que seriam discutidas. Dessa forma, o trabalho foi iniciado com uma breve explicação do seu objetivo e do funcionamento de um grupo focal, revelando que a identidade dos participantes seria preservada. Para isso, optamos por fazer uso de letras do alfabeto para identificar os acadêmicos.

As perguntas foram apresentadas e os alunos discorreram livremente sobre cada uma, oportunidade em que lembramos que “[...] é importante o respeito ao princípio da não diretividade, e o facilitador ou moderador da discussão deve cuidar para que o grupo desenvolva a comunicação sem ingerências indevidas da parte dele” (GATTI, 2005, p. 8).

O trabalho foi gravado, transcrito e encontra-se disponibilizado como APENDICE A.

Nossa primeira pergunta aos alunos foi: o que levou você a escolher o curso de Pedagogia? As respostas foram as mais diversas, desde por vocação até por falta de outra opção, interessante a observação de que o alunado procurou a formação superior por ser o curso a distância, e que, de outra forma encontraria muitas dificuldades. Aqui vale destacar um dos depoimentos que nos chamou atenção, especialmente diante do cenário de descredibilidade do professor.

Eu escolhi ser professor para tirar os jovens do mundo das drogas. Essa era uma ideia que eu tinha desde que era jovem, mas eu não tinha condições financeiras para fazer uma faculdade, como a instituição me favoreceu. Tem esse curso a distância que é bem acessível uma vez por semana. Então meu objetivo final é ensinar jovens a partir de 12 anos, que é a idade é mais perigosa para entrarem no mundo das drogas. É ali que quero batalhar (ALUNO E1).

A fala do acadêmico chamou nossa atenção pelo fato de que a carreira do magistério não tem se tornado um atrativo para os jovens, tornando-se inclusive um dos maiores desafios a ser enfrentado pela Educação no Brasil. As palavras do acadêmico ainda nos fazem refletir sobre a falta de objetivo de alguns jovens ao escolherem suas profissões, em outro depoimento é possível observar que essa definição se torna um aspecto motivador para os mesmos continuarem seus estudos.

Eu penso assim: a gente quer tornar esse mundo melhor, do jeito que tá não tá bom, né? A gente não pode fazer sozinho, né! A gente precisa da colaboração de todo mundo. Eu penso que mudando as crianças e fazendo eles terem um senso crítico, um novo olhar para a sociedade, novo olhar para o poder, novo olhar para as relações humanas. Eu tenho esperança que a gente consiga. É por isso que escolhi essa profissão (ALUNO C1).

Aos alunos perguntamos então porque escolheram frequentar aulas numa faculdade que oferecesse ensino a distância. Pudemos observar que os principais motivos das opções foram a não oferta do curso de Pedagogia presencial pelas instituições da região, e o fato das aulas presenciais obrigatórias acontecerem apenas uma vez por semana.

No nosso terceiro momento perguntamos a turma por que é importante o acompanhamento de um professor tutor durante o curso. De modo geral os alunos responderam que viam no professor tutor um orientador e motivador, sendo a sua atuação complementar ao vídeo e ao livro.

Em seguida tentamos descobrir dos alunos o pensamento de quais seriam as principais atribuições do professor tutor a palavra “motivação” foi a mais usada por todos. Houve destaque para a dedicação inclusive fora do horário de aula. As

respostas levaram-nos a ratificar nosso pensamento sobre a disponibilidade do professor tutor neste processo de EaD em que o centro é o aluno.

Nossa quinta pergunta analisou as diferenças de um professor de cursos presenciais de um professor de curso a distância. E um dos comentários nos chamou atenção.

Eu tive uma experiência no presencial e agora no ensino a distância. No ensino presencial, no meu ponto de vista, enchem linguiça, ficam enrolando para cumprir o horário. No ensino a distância depende mais do aluno, ele vai ter que se esforçar bastante. Procurar saber, indo na internet. Aprende mais a distância do que presencial. Para ele ser bom, a distância vai ter que se esforçar mais. No presencial, parece que não precisa. No presencial parece que o aluno estando lá, eles vão empurrando, depois tinha assim oh, 25% é presença, 25% é trabalho. Fácil. Aqui é mais difícil do que no presencial, muito mais difícil. Lá eu tirava tudo 10, tudo, sempre tirei 10. aqui não. Aqui tiro 8 também. No ensino a distância o foco é o aluno.

O acadêmico relata um melhor aproveitamento das aulas a distância a partir da disponibilidade do professor, dos recursos disponíveis em outros horários e especialmente do auto-estudo, um dos requisitos indispensáveis para se obter sucesso nesta modalidade de ensino. O depoimento do acadêmico também quebra o preconceito que existe para com o ensino a distância, onde a maioria das pessoas acredita ser mais fácil e servir como “venda de certificados”.

Sabendo que a instituição oferece diversos instrumentais para que o professor tutor venha a interagir com o aluno, buscamos saber quais os meios mais utilizados e se esses seriam suficientes. Ficamos surpresos com as respostas que culminaram com a afirmativa de que a disponibilidade pessoal das professoras tutoras dessas turmas foi a principal lembrança, tanto por telefone como por e-mail.

Ao perguntarmos quais as dificuldades enfrentadas no decorrer do curso, obtivemos dois tipos de respostas pelas turmas pesquisadas. Para uma a principal dificuldade foi o número excessivo de alunos quando em sala de aula; para o outro grupo suas dificuldades se centraram na ausência diária da professora.

Depois de explicarmos detalhadamente as funções de um professor tutor, ouvimos diferentes respostas a pergunta desafiadora que formulamos aos alunos: Se você fosse convidado a ser um professor tutor, aceitaria? Metade da turma disse

que sim, aceitando por se tratar de um desafio novo na profissão; a outra metade entendeu não estar suficientemente preparada para isso.

Encerrando as sessões de grupo focal colocamos a figura do professor tutor como espelho e interrogamos sobre que habilidades cada um entendia ser preciso desenvolver para exercer essa função. Os alunos responderam de diferentes formas, destacando as habilidades que entendiam necessárias: paciência, envolvimento, responsabilidade, organização, exigência e domínio tecnológico.

Realizando essa experiência de dar voz ao aluno da semipresencialidade, ainda que sob o rótulo de ensino a distância, acreditamos ter enriquecido o trabalho, pois que, fugimos da interpretação exclusiva da voz do sistema, representada pelo coordenador e pelo professor.

Concluindo nossa análise sobre políticas de formação de professores tutores, deparamo-nos com três situações que se não contraditórias, revelaram posições diferentes. Para os coordenadores, as instituições tem política definida para contratar e formar professores tutores, com perfil adequado as disciplinas do curso de Pedagogia. Para os professores tais políticas institucionais não são de fato levadas a diante, resumindo-se à promoção de encontros para transmissão de informações e não com conteúdo exigido numa formação continuada. E, para os alunos tais políticas não aparecem, evidenciando-se a figura do professor tutor no acompanhamento das aulas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dissertação teve como objetivo geral analisar se as IES de Santa Catarina, que oferecem o curso de Pedagogia, seguem políticas de formação direcionadas à capacitação adequada do professor tutor para atuar em EaD. Especificamente, propomo-nos mostrar a história e a realidade da educação superior a distância no Brasil e em Santa Catarina, levantando um quadro geral das instituições catarinenses, com destaque para aquelas que oferecem o curso de Pedagogia a distância, apresentar o perfil, competências, habilidades e formação específica do professor tutor para exercer a tutoria no ensino superior a distância, ouvir os profissionais envolvidos no processo, bem como oportunizar depoimentos a alunos da Pedagogia a distância de Santa Catarina para saber suas impressões sobre a atividade do professor tutor.

Para melhor compreensão das categorias envolvidas nesse contexto, a pesquisa foi conduzida a partir da nossa experiência com essa modalidade de ensino e fundamentada em diferentes autores, que contribuíram para o referencial teórico. Centrou-se nas discussões que envolvem a formação continuada ou permanente dos professores que atuam em EaD, nos cursos de Pedagogia e revelou que essas discussões sobre novas formas, métodos, mecanismos e metodologias que garantem aprendizagem vem acontecendo ano após ano no campo educacional e mais precisamente, nos últimos anos, na educação a distância. De fato, não é algo novo! Assim como as discussões sobre a formação de professores, esses são assuntos inesgotáveis.

Como se destacou, a EaD no Brasil foi regulamentada a partir do ano de 1996, portanto, podemos afirmar que essa é uma discussão atual em termos de educação a distância. Nossa atuação profissional na educação superior em Santa Catarina ao longo dos últimos anos tem constatado que os cursos de Pedagogia oferecidos na modalidade de EaD em diversas IES não estão no todo servidos por profissionais qualificados e capacitados para desempenhar a função de tutores. Essa falha atribui-se a inexistência de uma legislação específica que obrigue as IES a contratarem pessoal habilitado pedagogicamente para atuar com alunos em EaD e, ao mesmo tempo, à inexistência de diretrizes curriculares nos cursos de Pedagogia que ofereçam a capacitação de tutoria em EaD aos pedagogos enquanto

na sua formação, seguindo os mesmos critérios usados para a formação, paralelamente, em educação especial, educação de jovens e adultos, indígena, etc.

A educação a distância vem se desenvolvendo ao longo dos anos, passando de uma formação não formal a um espaço de formação profissional superior. Seu impulso está diretamente ligado aos avanços tecnológicos que permitiram criar uma nova mobilidade social, uma forma de romper distâncias de espaço e de tempo que modificaram também as formas de ensinar e de aprender, de se comunicar, de sentir, de ser e de conviver.

Estamos diante de um cenário mundial onde tem crescido a demanda por educação inicial e continuada. Um momento histórico que tem levado o ensino a distância a despontar como modalidade que rompe as barreiras de acesso ao conhecimento. Da correspondência, rádio, televisão às mais avançadas tecnologias de comunicação, o ensino a distância vem agregando métodos inovadores de aprendizagem e revolucionando o sistema convencional de ensino.

Fato é que a EaD tem atraído a atenção de diferentes instituições, particulares ou públicas. Para essas instituições incluir em seus programas cursos em EaD pode trazer diferentes vantagens, entre elas o aproveitamento de recursos. Quando bem planejado, pode atender a um número maior de alunos utilizando recursos já existentes de maneira diferenciada. Aqui destacamos o que observamos a partir da nossa experiência: uma grande maioria das IES quando já ofertam o ensino presencial e incorporam o EaD, reservam para essa modalidade um espaço, normalmente nos fundos da instituição, como se fosse um anexo da mesma. Diante desse fato muitas vezes temos nos perguntado se as IES reconhecem qualidade nos cursos que oferecem e se de fato debatem amplamente o tema com seus agentes, fator determinante para que essa metodologia de ensino traga benefícios aos envolvidos.

Nosso estudo revelou o quanto é importante a organização desses espaços de aprendizagem, especialmente a forma como a informação será apresentada, como os professores interagem com os alunos e a qualidade dos recursos que serão utilizados. Além disso, é indispensável que ocorra neste processo a interação e a interatividade entre os envolvidos. A interação é entendida por Mattar (2009) como uma ferramenta de ensino-aprendizagem relacionada às pessoas e a interatividade como uma ferramenta tecnológica.

No caso do ensino a distância, onde a aprendizagem se dá principalmente pela utilização dos recursos impressos, virtuais ou por encontros presenciais, esses espaços precisam ser organizados. Sabendo que os alunos que optam por essa modalidade de ensino, diferentemente dos alunos que frequentam o ensino presencial, estudam quando e onde lhes for conveniente, normalmente depois do trabalho, dos compromissos familiares e profissionais, através de um ou mais recursos. Esses momentos de estudo, que geram aprendizagem, também são marcados pela interação entre alunos e tutores por meios tecnológicos como áudio, vídeo, internet, redes sociais, webconferencias, e-mails, associando o estudo individual ao estudo em grupo.

Vimos que o ensino a distância apresenta três características importantes para gerar aprendizagem: o acesso dos alunos aos meios de aprendizagem, a flexibilidade dos programas e a centralidade no aluno. Para garantir a acessibilidade, uma das características marcantes dessa modalidade de ensino, o uso de métodos e das TICs tornam-se fundamentais e devem melhorar e não limitar o acesso dos alunos à aprendizagem. A flexibilidade está associada ao auto-estudo, onde o aluno escolhe a hora e local para estudar de acordo com suas necessidades. A centralidade do aluno está diretamente associada ao ensino e à formação centrada no mesmo, proporcionando condições favoráveis, ou seja, oferecendo materiais de qualidade, meios tecnológicos acessíveis e adequados. Além disso, torna-se indispensável o acompanhamento de um professor tutor. Ciente de que, como nossa experiência nos mostra, os alunos dessa modalidade são pessoas adultas, normalmente com mais de 25 anos, com pouco tempo para estudar diante dos compromissos familiares e profissionais, entendemos que um dos recursos indispensável para a permanência desses alunos nos cursos é o professor tutor. Ele acaba sendo o mediador do processo de ensino-aprendizagem e ao mesmo tempo um motivador para o aluno.

O aluno que frequenta cursos nessa modalidade não tem contato diário com o professor, no entanto, deve ter à sua disposição uma estrutura de acompanhamento que inclui o trabalho do professor tutor. Para compensar a pouca convivência (marcante nos sistemas de ensino presenciais), o professor tutor precisa ser um motivador, incentivar e orientar o estudo individualizado, indicar caminhos e alternativas, acompanhar e avaliar a aprendizagem. A transmissão de

conhecimentos não é mais tarefa do tutor, essa é executada por outros meios, e sua função é incentivar a aprendizagem e o pensamento (LEVY, 1999).

Ainda, ficou evidente a importância de mostrarmos a realidade da educação superior a distância no Brasil e em Santa Catarina, oportunidade em que apresentamos um panorama geral das instituições deste Estado, quando destacamos aquelas que oferecem o curso de Pedagogia a distância, tema eleito para a presente pesquisa. O quadro revelou a evolução da modalidade em todo o mundo não ficando o Brasil descompassado do avanço tecnológico, e também, comprovou que a EaD é uma modalidade em franco desenvolvimento em Santa Catarina.

Nosso estudo oportunizou a apresentação do perfil esperado para o professor tutor atuar no ensino superior a distância, em capítulo cujo objetivo foi também de levantar as habilidades e competências mínimas necessárias para o bom desempenho da atividade. A par de diversas citações de autores consagrados ratificamos a importância da responsabilidade da formação dos profissionais para atuar como tutores. Lembrando que essas habilidades e competências não são exclusivas do professor que atua no ensino a distância, se estendem ao professor que atua também no ensino presencial.

Parte gratificante desse trabalho foi explanada no terceiro capítulo, quando expomos os resultados dos contatos com os profissionais envolvidos em cursos de Pedagogia em três instituições catarinenses, e as sessões de grupo focal realizadas com alunos concluintes de cursos de Pedagogia a distância numa instituição desse Estado.

Na pesquisa intitulada “A Educação a Distância em Busca do Tutor Ideal”, Antonio Siemsen Munhoz analisou a necessidade da formação diferenciada de profissionais para a educação a distância. No trabalho o autor observa que para atuar nesta modalidade de ensino o professor precisa estar capacitado, pois sabendo que atenderá estudantes distantes, precisará prestar um serviço personalizado. Observa que essa necessidade se dá diante das estruturas tecnológica e comunicacional colocada à disposição dos alunos. Conclui seu estudo reafirmando a necessidade da formação profissional, na busca de um “novo perfil docente para atuação nos ambientes virtuais de aprendizagem que são característicos da educação a distância e confirma a importância da atividade de

tutoria como facilitadora da atividade de aprendizagem do aluno distante” (2003, p. 12).

Ficaram evidentes as três situações que se não contraditórias, revelaram posições diferentes, os coordenadores de cursos de Pedagogia revelaram que as instituições tem política definida para contratar e formar professores tutores, com perfil adequado às disciplinas. Segundo os professores dos cursos de Pedagogia tal política institucional não é seguida, com a formação resumindo-se à promoção de encontros para transmissão de informações e não com conteúdo exigido numa formação continuada. Na outra ponta, os formandos em Pedagogia não enxergam as políticas de formação e de contratação, vendo apenas a figura do professor tutor quando no acompanhamento das aulas.

Dominar a arte da tutoria em EaD é um trabalho que exige muita preparação, muito estudo, qualificação, aperfeiçoamento e atualização por parte do professor que se dispõe a atuar como tutor em cursos de Educação a Distância.

Para isso, ele necessita ter uma formação pedagógica e dominar os conceitos da didática, não podendo limitar-se aos conhecimentos técnicos das disciplinas e/ou ciências com que trabalha.

Fugindo um pouco às respostas tradicionais sobre o domínio da tutoria, podemos destacar que entre as mais desejadas competências do professor tutor estão: alto nível de competência em sua área de especialidade; habilidades comunicativas; clareza expositiva; flexibilidade e abertura às trocas de experiências; gestão da informação; motivação para a docência e a pesquisa; boa administração das TICs ao seu alcance; capacidade de auto-avaliação; trabalho em equipe; facilidade nas relações interpessoais; compromisso com a aprendizagem dos alunos; preocupação com o desempenho dos estudantes; paciência e tolerância; e dinamização da aprendizagem dos alunos. A habilitação para estas competências é que não encontramos nos espaços de formação do professor tutor.

Em educação a distância, o segredo está em não deixar o tutor dentro das suas limitações temporais, de estar pronto para ouvir, apoiar e orientar o aprendiz quando este solicitar. É ser presente e se fazer presente por meio dos recursos tecnológicos. Sem essa disponibilidade, o fio se rompe, tornando-se difícil a retomada da relação pedagógica em níveis satisfatórios. A falta de confiança no

tutor, o desamparo sofrido pelo aluno num determinado momento da sua jornada, em geral, leva à evasão irreversível e ao desapontamento indesejável para os envolvidos no sistema educacional. No papel de mediador entre o saber e o estudante, o tutor deve ter a perfeita consciência de que não é ele o detentor exclusivo do conhecimento, mas antes de tudo, é uma ponte para a fluência dos saberes em construção. Torna-se imperioso a todos os envolvidos na tutoria em educação a distância desfazer velhos paradigmas e abraçar a missão de educar sem receios de se aproximar demais, de estreitar os laços de afeto e, sobretudo sem o demasiado temor de exercer, por amor, a sutil arte de seduzir pedagogicamente os que anseiam pela aprendizagem libertadora.

E finalmente, entendemos que o papel do tutor em EaD é o mesmo de todo professor, ou seja, cumprir a nobre missão do magistério, investindo na autonomia do aluno e na aprendizagem centrada nas relações professor aluno. Ainda que virtualmente, como se fosse presencialmente.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; IANNONE, Leila Rentroia. SILVA, Maria da Graça Moreira da. **Educação a Distância: oferta, características e tendências dos cursos de Licenciatura em Pedagogia**. 2012. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/2011/pdf/livro3/04%20educacao%20a%20distancia.pdf>>. Acesso em: 04 ago. 2012.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. Disponível em:<[http://www2.abed.org.br/faq.asp?Faq\\_ID=8](http://www2.abed.org.br/faq.asp?Faq_ID=8)>. Acesso em: 22 ago. 2011.
- AZEVEDO, Wilson. **Panorama Atual da Educação a Distância no Brasil**. Disponível em: <[www.revistaconecta.com/conectados/wilson\\_seminario.htm](http://www.revistaconecta.com/conectados/wilson_seminario.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2012.
- BARDIN, I. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições Setenta, 1994.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1996/9394>>. Acesso em: 15 ago. 2011.
- \_\_\_\_\_. **Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior**. 2011. Disponível em: <[www.inep.gov.br/superior/sinaes](http://www.inep.gov.br/superior/sinaes)>. Acesso em: 08 jan. 2012.
- BUARQUE, Cristovam. Formação e invenção do professor do século XXI. . In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Marcos. **Educação a Distância: o estado da arte**. 2. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. p. 145-147.
- CAMARGO, Paulo de. Tutor: o elo que faltava. Revista **Ensino Superior**, n. 162, mar. 2012. p. 12-15.
- CAVALCANTI, Glória Maria Duarte; OLIVEIRA, Rita Patrícia Almeida de; SILVA, Sueli Tavares de Souza; SANTOS, Verônica Tavares. **O que pensam os professores de ciências e biologia sobre o conceito de competências e interdisciplinaridade**. In: IV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. 2003, Bauru (SP). Anais do IV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. Bauru: ABRAPEC, 2003.
- CHAVES FILHO, Hélio. Regulação da Modalidade de EAD no Brasil. In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Marcos. **Educação a Distância: o estado da arte**. 2. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. p. 319-323.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **RESOLUÇÃO Nº 1** de 15 de maio de 2006. Disponível em:<[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2011.
- COSTA, Sandro da Silveira. **Santa Catarina: História, Geografia, Meio Ambiente, Turismo e Atualidades**. Florianópolis: Postmix, 2011.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa Princípio Científico e Educativo**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990.

FORMIGA, Manual Marcos. Aprendizagem além-fronteiras e a EAD. In: LITTO, Fredric Michael: FORMIGA, Marcos. **Educação a Distância**: o estado da arte. 2. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. p. 376-388.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GATTI, Guido. **Profissão: Educador Cristão**. São Paulo: Editora Salesiana Dom Bosco, 1996.

GATTI, Bernardete Angelina: Grupo Focal na Pesquisa em ciências sociais e humanas. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1996.

GOMES, Paulo Acantara. O desenvolvimento Brasileiro e a Necessidade de formação de recursos humanos no Brasil. In: LITTO, Fredric Michael: FORMIGA, Marcos. **Educação a Distância**: o estado da arte. 2. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. p. 59-79.

GONZALEZ, Mathias. **Fundamentos da Tutoria em Educação a Distância**. São Paulo: Avercamp, 2005.

GUIBERT, Arlette Azevedo de Paula. Certificação dos Profissionais de EAD. In: LITTO, Fredric Michael: FORMIGA, Marcos. **Educação a Distância**: o estado da arte. 2. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. p. 388-395.

HACK, Josias Ricardo. **Gestão da educação a distância**. Centro Universitário Leonardo da Vinci. Indaial: 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KENSKI, Vani Moreira. **Perfil de tutor de cursos pela internet do SEBRAE**. Disponível em:

[http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/bds.nsf/E1BE65B911F65C8C8325727800069F1/\\$File/NT00035012.pdf](http://www.biblioteca.sebrae.com.br/bds/bds.nsf/E1BE65B911F65C8C8325727800069F1/$File/NT00035012.pdf). Acesso em: 14 jan. 2013.

KUROSKI, Cristina. **Estrutura e Funcionamento do Ensino**. 2. Ed. Indaial: UNISSELVI, 2011.

LANDIM, Claudia Maria Ferreira. **Educação a distância**: algumas considerações. Rio de Janeiro, 1997.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: 1999.

LIBÂNIO, João Batista; HENGEMÜLE, Edgard. **Mística e Missão do Professor**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOCK, Márcia. **Tutoria na Educação a Distância**. Centro Universitário Leonardo da Vinci, Indaial: Uniasselvi, 2010.

LOSSO, Adriana Regina Sanceverino. **Reflexões sobre a Educação a Distância** – o papel do professor tutor na perspectiva da mediação pedagógica. Mestranda em Educação e Cultura pela UDESC. 2006. Disponível em:

<http://periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1193/1008>. Acesso em: 28 maio 2012.

- KOLTERMANN, P. I. **Educação Tutorial no Ensino Presencial**: a experiência do PET na UFMS. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/pet\\_texto.pdf](http://portal.mec.gov.br/pet_texto.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2012.
- MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EaD**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- MAIA, Maria Zoreide Britto. **Razões para descredenciamento em EAD**: O Caso Unitins. Disponível em: <[http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD\\_documentos/coloquio9/IX-1066.pdf](http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD_documentos/coloquio9/IX-1066.pdf)>. Acesso em 15 maio 2012.
- MARGULIES, Marcus. **Educação, uma corrida contra o tempo**. Tecnologia Educacional. 1993.
- MARTINS, Ana Rita; MOÇO, Anderson Vale a pena Entrar nessa? **Revista Nova Escola**, n. 227, nov. 2009.
- MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência Pedagógica do professor Universitário**. 2. ed. São Paulo: Summus, 2012.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores de Educação Básica, em Cursos de Nível Superior**. Brasília, 2000.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. Referenciais de Qualidade Para Educação Superior A Distância. Disponível em: <[http://www.unirio.br/cead/pdf/Referencias\\_Qualidade\\_EAD.pdf](http://www.unirio.br/cead/pdf/Referencias_Qualidade_EAD.pdf)>. Acesso em: 25 ago. 2011.
- MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância**: Uma visão integrada. São Paulo: Thomson, 2007.
- MORAN, J. M. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2000.
- MUNHOZ, Antonio Siemsen. **A Educação a Distância em Busca do Tutor Ideal**. Colabora, Santos, v.2, n.5 - p. 32-46. agosto 2003. Disponível em: <[http://www.ricesu.com.br/colabora/n5/artigos/n\\_5/pdf/id\\_03.pdf](http://www.ricesu.com.br/colabora/n5/artigos/n_5/pdf/id_03.pdf)>. Acesso em: 25 jan. 2013.
- NISKIER, Arnaldo. **Educação a distância**: A Tecnologia da Esperança. São Paulo: Loyola, 1999.
- NUNES, Ivônio Barros. A História da EaD no Mundo. *In*: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Marcos. **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.
- PEREIRA, Patricia. A cara da EAD. **Ensino Superior**. São Paulo, n. 162, mar. 2012. p. 20-21.
- \_\_\_\_\_. Certeza de um Grande negócio. **Ensino Superior**. São Paulo, n. 162, mar. 2012. p. 16-19.
- PISTORI, Jeferson. Consórcios Nacionais de Instituições na EAD. *In*: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Marcos. **Educação a Distância**: o estado da arte. 2. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. p. 319-323.

- PLACCO, Vera M. N. S.; SILVA, Sylvia H. S. "A formação do professor: reflexões, desafios, perspectivas". *In*: Almeida, Bruno e Christov (Org.). **O Coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Loyola, 2000.
- POSSOLLI, Gabriela. ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. Políticas de Expansão da Educação Superior e Formação de Professores na Modalidade de Educação a Distância. *In*: ENS, Romilda Teodora. BEHRENS, Marilda Aparecida. **Políticas de formação de professores: caminhos e percursos**. Curitiba: Champagnat, 2011.
- PRADO, Maria Elisabette B. B. **A mediação pedagógica em propostas de formação continuada de professores em informática na educação**. Pesquisadora do Núcleo de Informática Aplicada a Educação - Nied/UNICAMP, 2008. Disponível em: [http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento\\_ID=12](http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento_ID=12). Acesso em: 04 jun. 2012.
- PRETI, Oresti (org.). **Educação a distância: sobre discursos e práticas**. Brasília: Liber, 2005.
- RÁMIREZ, Gérman. Ensino Superior no Mundo. *In*: COLOMBO, Sonia Simões et al. **Desafios da Gestão Universitária Contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **Educação Escolar: que prática é Essa?** Campinas: Autores Associados, 2001.
- RIOS, Terezinha Azeredo. **Ética e Competência**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- ROCHA, Enilton Ferreira. **Autorização e credenciamento de cursos a Distância: Uma trajetória de incertezas**. 2009. Disponível em <http://www2.abed.org.br/documentos/ArquivoDocumento598.pdf>. Acesso em: 04 out. 2012.
- RODRIGUES, Rosângela Schwarz. **Trechos de dissertação de mestrado** Florianópolis, maio de 1998. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em <[http://www.escolanet.com.br/sala\\_leitura/hist\\_ead.html](http://www.escolanet.com.br/sala_leitura/hist_ead.html)>. Acesso em: 18 ago. 2011.
- SANCHEZ, Fábio (Coord.). **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**. 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.
- SANTA CATARINA. Secretaria de Estado do Desenvolvimento econômico e Integração ao MERCOSUL. Diretoria de Geografia e Estatística/Gerência de Análise estatística. **Síntese Estatística de Santa Catarina 2007**. Florianópolis: IOESC, 2007.
- SARAIVA, Karla. **Educação a Distância: outros tempos, outros espaços**. Ponta Grossa: Ed, UEPG, 2010.
- SCHEIBE, Leda; DURLI, Zenilde. **A expansão dos cursos de Pedagogia em Santa Catarina no Contexto da Interiorização e Privatização do Ensino Superior**. 2002. Disponível em: <[www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)>. Acesso em: 02 maio 2012.
- SILVA, Maria das Graças da. **Disciplina: Metodologia científica**. Belém (PA): UEPA, 2003, [mimeo].
- SMOLLE, Kátia Cristina Stocco. 2006. **Aprendizagem significativa: o lugar do conhecimento e da inteligência**. 2006. Disponível em: <[www.cvps.g12.br/pdf/2006/katia\\_smole\\_primeiro\\_encontro.pdf](http://www.cvps.g12.br/pdf/2006/katia_smole_primeiro_encontro.pdf)>. Acesso em 25 ago. 2011.

TAFNER, Elisabeth Penzlien; TOMELIN, Janes Fidélis; SIEGEL, Norberto. **Educação a distância e Métodos de autoaprendizado**. Centro Universitário Leonardo Da Vinci. Indaial Grupo Uniasselvi, 2010.

TARCIA, Rita Maria Lino. Tutor: o elo que faltava. **Ensino Superior**, n. 162, mar. 2012. p. 12-15.

THOMÉ, Nilson. **Educação a Distância: Perspectiva Histórica**. 2006. Disponível em <http://ead.faesa.br/ead.htm>. Acesso em 10 abr. 2012.

\_\_\_\_\_. **Primórdios da Universidade no Alto Vale do Rio do Peixe: Início da Educação Superior em Caçador (1970-1982)**. Caçador (SC): Editora: Clube de Autores, 2010.

TONELLI, Mário I. Peresson. **A Missão Profética da Educação**. São Paulo: Ed. Salesiana Dom Bosco: Universidade Salesiana, 1999.

WEIDUSCHAT, Iris. **O papel da tutoria na EaD: organizar e dirigir situações de aprendizagem**. Disponível em:

<http://www.abed.org.br/congresso2003/docs/anais/Tc43.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2013.

XANTHOPOYLOS, Stavros Panagiotis; MURASHIMA, Mary Kimiko. Consórcios Internacionais de Instituições na EAD. *In*: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Marcos. **Educação a Distância: o estado da arte**. 2. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. p. 325-332.

## ANEXOS

### ANEXO A – CARTA ABERTA AO MEC

Carta Aberta ao MEC sobre a Extinção da SEED

São Paulo, 22 de Fevereiro de 2011.

#### **Carta Aberta ao MEC sobre a Extinção da SEED**

Caro Ministro Fernando Haddad:

A comunidade que atua com EaD no Brasil foi surpreendida, no início de 2011, com a notícia da extinção da SEED – Secretaria de Educação a Distância. Ao final de 2010, ninguém que trabalha com EaD sabia dessa intenção do MEC. Para uma comunidade comprometida tão intensamente com a qualidade na educação, o fato de a decisão não ter sido debatida, nem devidamente comunicada e justificada, tendo sido recebida pela imprensa, teve uma repercussão extremamente negativa, como o senhor pode imaginar.

A SEED vinha sendo a via de contato de nossa comunidade com o MEC, participando ativamente dos eventos de EaD e demonstrando sensibilidade às demandas da área. Por isso mesmo, ninguém até hoje soube explicar os motivos dessa decisão. A falta de discussão, justificativa e comunicação adequada de uma decisão tão importante para quem trabalha com EaD no Brasil gerou inclusive inúmeras especulações.

A extinção representaria uma avaliação negativa das atividades da SEED? Nesse caso, fica parecendo que o MEC optou por jogar fora não só a água do banho, mas também a própria bacia, junto com a criança. Inúmeros profissionais e instituições estariam capacitados para dar novos rumos à SEED, que não serão aproveitados com a sua extinção.

Outra especulação é de que o MEC considera não ter mais sentido a existência de uma Secretaria voltada apenas para a EaD: estaríamos maduros o suficiente para misturar a educação presencial e à distância. Esta não é, entretanto, a visão de todos os que trabalham com EaD em nosso país. Há inúmeras críticas a projetos como a UAB – Universidade Aberta do Brasil, a como está sendo conduzida a formação à distância de professores no Brasil, ao modelo de tutoria implantado pela SEED etc. Para muitos, não parece que o Brasil esteja suficiente maduro para pulverizar e fragmentar os diversos projetos coordenados pela SEED para diferentes órgãos que, em muitos casos, não terão cultura de educação à distância. Na visão de muitos, a extinção da SEED seria um retrocesso numa área que vem sendo considerada essencial pelo próprio governo.

Por fim, o fato de a SEED ter tido uma postura bastante dura em relação ao controle de qualidade dos cursos de EaD, e de esse mercado estar despertando interesse cada vez maior de poderosos grupos de investidores, gerou rumores de que a decisão do MEC tenha sido tomada em função de lobby em favor do capital, e não da educação.

Venho portanto, através desta, solicitar que a extinção da SEED seja revogada e que as intenções do MEC em relação à EaD sejam adequadamente debatidas com nossa comunidade, para que assim possamos construir colaborativamente a direção da educação em nosso país.

## ANEXO B – INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DE SANTA CATARINA

Nome	Município
ACE-ASSOCIAÇÃO CATARINENSE DE ENSINO	JOINVILLE
ALTERNATIVA – PALMITOS	PALMITOS
ASSESC/FASSESC- FACULDADES INTEGRADAS – FPOLIS	FLORIANOPOLIS
AVANTIS-FACULDADE AVANTIS E INST SUP DE EDUCAÇÃO	BALNEARIO CAMBORIU
CEFAQ EM TRÊS BARRAS	TRES BARRAS
CEICAN/EDUCON - MONTE CARLO	MONTE CARLO
CEICAN/EDUCON EM CELSO RAMOS	CELSO RAMOS
CEICAN/EDUCON REDE EDUC.DISTANCIA EM ABDON BATISTA	ABDON BATISTA
CEICAN/EDUCON-REDE/EDUC A DISTANCIA CAMPOS NOVOS	CAMPOS NOVOS
CENT.UNIV.LEONARDO DA VINCI-UNIASSELVI-FAMELAGES	LAGES
CENTRO UNIV. LEONARDO DA VINCI-UNIASSELVI – IRATI	IRATI
CESBLU-CENTRO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DE BLUMENAU	BLUMENAU
CESUMAR –ITUPORANGA	ITUPORANGA
CESUSC-FAC. DE CIÊNCIAS SOCIAIS - SÃO JOSÉ	SAO JOSE
EADCON EM AURORA	AURORA
EDUCON EM CUNHA PORÃ	CUNHA PORA
ESEC-ESCOLA DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA -SÃO JOSE	SAO JOSE
ESUCRI - ESCOLA SUPERIOR DE CRICIUMA	CRICIUMA
FABET - FACULDADE TECNOLOGIA PEDRO ROGERIO GARCIA	CONCORDIA
FAC.CIÊNCIAS HUM.SOC.DESENHO IND. E TECNOLOGIA	JOINVILLE
FACC-FACULDADE CONCÓRDIA	CONCORDIA
FACE/FCJ FACULDADE CENECISTA DE JOINVILLE	JOINVILLE
FACIERC-FAC/CIÊNCIA ECONOMICA/REGIAO CARBONIFERA	CRICIUMA
FACINTER-FAC.INTERNACIONAL DE CURITIBA EM IRANI	IRANI
FACINTER-FAC.INTERNACIONAL DE CURITIBA EM TRES B	TRES BARRAS
FACISA-CELER-FAC CIEN SOCIAIS APLICADAS-ASSEFRENI	XAXIM
FACULDADE AÇÃO	RIO DO SUL
FACULDADE ANHANGUERA DE JARAGUÁ DO SUL –FAJS	JARAGUA DO SUL
FACULDADE ANHANGUERA DE JOINVILLE	JOINVILLE
FACULDADE BARDDAL	FLORIANOPOLIS
FACULDADE CIENCIAS DA SAUDE JOINVILLE-FCSJ	JOINVILLE
FACULDADE CIENCIAS HUMANAS SOCIAIS IBIRAMA-FACHSI	IBIRAMA
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E ECONOMIA – FAE	BLUMENAU
FACULDADE DE DIREITO DE LAGES-FACVEST	LAGES
FACULDADE DE TECNOLOGIA ASSESSORITEC	JOINVILLE
FACULDADE DE TECNOLOGIA SAO CARLOS-FATESC	JOINVILLE
FACULDADE DE TECNOLOGIA SENAC – CAÇADOR	CACADOR
FACULDADE DE TECNOLOGIA SENAC - CRICIUMA –SENAC	CRICIUMA
FACULDADE DE TECNOLOGIA SENAC - S. MIGUEL DO OESTE	SAO MIGUEL DO OESTE
FACULDADE DE TECNOLOGIA SENAC CHAPECO-SENAC	CHAPECO
FAMEBLU - FAC. METROPOLITANA DE BLUMENAU	BLUMENAU
FAMEG - FACULDADE METROPOLITANA DE GUARAMIRIM	GUARAMIRIM
FAMEPLAN-CANOINHAS	CANOINHAS

FAMESUL- FACULDADE METROPOLITANA DE RIO DO SUL	RIO DO SUL
FASATC - FACULDADE SATC	CRICIUMA
FATEMI-FACULDADE DE TECNOLOGIA MICHEL	CRICIUMA
FAVIM-FACULDADE DO VALE DO ITAJAI MIRIM	BRUSQUE
FCSF-CESUSC-FAC.CIENCIAS SOCIAIS DE FLORIANOPOLIS	FLORIANOPOLIS
FEAN-FAC.ENERGIA DE ADMINISTRAÇÃO E NEGÓCIOS	FLORIANOPOLIS
FEBAVE-FUNDAÇÃO EDUCACIONAL BARRIGA VERDE	ORLEANS
FETPESC-FAC.TECNOLOGIA E PROFISSIONAL CATARINENSE	LAGES
FIE-FACULDADE EXPONENCIAL	CHAPECO
FLT - FACULDADE LUTERANA DE TEOLOGIA	SAO BENTO DO SUL
FPDJ- FACULDADE PROCESSAMENTO DE DADOS JOINVILLE	JOINVILLE
FSL - FACULDADE SÃO LUIS	BRUSQUE
FTT-SBS FAC.DE TECNOLOGIA TUPY DE SAO BENTO DO SUL	SAO BENTO DO SUL
FUCAP - FACULDADE CAPIVARI	CAPIVARI DE BAIXO
FUNDAÇÃO EDUCACIONAL REGIONAL JARAGUAENSE – FERJ	JOINVILLE
Fundação Universidade de Jaragua do Sul – FERJ	JARAGUA DO SUL
FURB-UNIV. REGIONAL DE BLUMENAU	BLUMENAU
HORUS - FACULDADE PINHALZINHO	PINHALZINHO
IELUSC-INST.SUPERIOR/CENTRO EDUCACIONAL LUTERANO	JOINVILLE
IESGF-INSTITUTO DE ENS SUPERIOR DA GRANDE FPOLIS	SAO JOSE
IFES-INSTITUTO CENECISTA FAYAL DE ENSINO SUPERIOR	ITAJAI
INESA - INSTITUTO DE ENS SUPERIOR SANTO ANTONIO	JOINVILLE
ISCEC-INST.SANTA CATARINA DE EDUCAÇÃO E CULTURA	SAO JOSE
ISES-FACULDADE DO SABER	FLORIANOPOLIS
IST - INSTITUTO SUPERIOR TUPY DE FPOLIS	FLORIANOPOLIS
IST -INSTITUTO SUPERIOR TUPY	JOINVILLE
ITDE-INST.TECNOLÓGICO DE DESENV.EDUCACIONAL EM..	JARDINOPOLIS
ITDE-INST.TECNOLÓGICO DE DESENV.EDUCACIONAL-IRATI	IRATI
SEI/FAI - FACULDADE DE ITAPIRANGA	ITAPIRANGA
SENAC - FACULDADE TECNOLOGIA – BLUMENAU	BLUMENAU
SENAC - FACULDADE TECNOLOGIA – TUBARÃO	TUBARAO
SENAC FLORIANOPOLIS - FACULDADE TECNOLOGIA –SENAC	FLORIANOPOLIS
SENAI - FACULDADE TECNOLOGIA BRUSQUE	BRUSQUE
SENAI- FACULDADE TECNOLOGIA-CET – CHAPECÓ	CHAPECO
SENAI/SC-CTA - FAC.TECNOLOGIA SENAI FLORIANOPOLIS	FLORIANOPOLIS
SENAI-FACULDADE DE TECNOLOGIA -CET BLUMENAU	BLUMENAU
SENAI-FACULDADE DE TECNOLOGIA JARAGUÁ DO SUL	JARAGUA DO SUL
SENAI-FACULDADE TECNOLOGIA-CET CONCORDIA	CONCORDIA
SENAI-FACULDADE TECNOLOGIA-FATEC –ITAJAI	ITAJAI
SINERGIA SISTEMA DE ENSINO LTDA	NAVEGANTES
SOCIED.DE ENSINO SUPERIOR E ASSESS. TECNICA-SESAT	CHAPECO
SOCIESC/IBESINST. BLUMENAUENSE DE ENSINO SUPERIOR	BLUMENAU
UFPeI-UNIV. FEDERAL DE PELOTAS – VIDEIRA	VIDEIRA
UnC - UNIVERSIDADE DO CONTESTADO – FRAIBURGO	FRAIBURGO
UnC - UNIVERSIDADE DO CONTESTADO EM CURITIBANOS	CURITIBANOS
UnC - UNIVERSIDADE DO CONTESTADO RIO NEGRINHO	RIO NEGRINHO
UnC-UNIVERSIDADE DO CONTESTADO - Porto União	PORTO UNIAO

UnC-UNIVERSIDADE DO CONTESTADO EM CANOINHAS	CANOINHAS
UnC-UNIVERSIDADE DO CONTESTADO EM CONCÓRDIA	CONCORDIA
UnC-UNIVERSIDADE DO CONTESTADO EM MAFRA	MAFRA
UnC-UNIVERSIDADE DO CONTESTADO EM PAPANDUVA	PAPANDUVA
UnC-UNIVERSIDADE DO CONTESTADO EM PAPANDUVA	PAPANDUVA
UNESC- UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE	CRICIUMA
UNIASSELVI - CENTRO UNIV LEONARDO DA VINCI	FORMOSA DO SUL
UNIASSELVI CENT.UNIV.LEONARDO DA VINCI EM CAMPOS N	CAMPOS NOVOS
UNIASSELVI EM ALFREDO WAGNER	ALFREDO WAGNER
UNIASSELVI EM IRINEÓPOLIS	IRINEOPOLIS
UNIASSELVI EM ITUPORANGA	ITUPORANGA
UNIASSELVI EM VIDAL RAMOS	VIDAL RAMOS
UNIASSELVI-CENT.UNIV.LEONARDO VINCI E CHAPADÃO DO	CHAPADAO DO LAGEADO
UNIASSELVI-CENTRO UNIV LEONARDO DA VIN PETROLANDIA	PETROLANDIA
UNIASSELVI-CENTRO UNIV LEONARDO DA VINCI	INDAIAL
UNIASSELVI-CENTRO UNIV LEONARDO DA VINCI- MONDAI	MONDAI
UNIASSELVI-CENTRO UNIV.LEONARDO DA VINCI – CAIBI	CAIBI
UNIBAN - FACULDADE UNIBAN	SAO JOSE
UNIBM-SISTEMA DE ENSINO BORGES DE MENDONÇA	FLORIANOPOLIS
UNICA-CENTRO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR (SOCIESC)	FLORIANOPOLIS
UNIDAVI-CENTRO UNIV P/O DES.DO ALTO VALE DO ITAJAI	RIO DO SUL
UNIDAVI-UNIV P/ DES.DO ALTO VALE/ITAJAI-ITUPORANGA	ITUPORANGA
UNIDAVI-UNIV.P/O DESEVOLV.DO ALTO VALE/ITATAJAI EM	PRESIDENTE GETULIO
UNIFEBE - CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRUSQUE	BRUSQUE
UNIGRAN-CENTRO UNIVERSITÁRIO DA GRANDE DOURADOS	FORMOSA DO SUL
UNINTER/FATEC-CENTRO ASSO.GRUP.INTERNAC.EM VIDEIRA	VIDEIRA
UNINTINS-FUND.UNIV./TOCANTINS LOURENÇO DO OESTE	SAO LOURENCO DO OESTE
UNIPLAC-UNIV DO PLANALTO CATARINENSE – LAGES	LAGES
UNISUL – VIRTUAL	PALHOCA
UNISUL-UNIV DO SUL DE SC - CAMPUS NORTE DA ILHA	FLORIANOPOLIS
UNISUL-UNIV. DO SUL DE SANTA CATARINA – TUBARÃO	TUBARAO
UNISUL-UNIV. DO SUL DE SANTA CATARINA EM IMBITUBA	IMBITUBA
UNISUL-UNIV. DO SUL DE SANTA CATARINA -PTE IMARUI	PALHOCA
UNISUL-UNIV. DO SUL DE STA CATARINA EM ARARANGUÁ	ARARANGUA
UNISUL-UNIV.DO SUL DE SC PEDRA BRANCA-PALHOÇA	PALHOCA
UNITINS-FUNDAÇÃO UNIV DO TOCANTINS – IPIRA	IPIRA
UNITINS-FUNDAÇÃO UNIV. DO TOCANTINS EM ITUPORANGA	ITUPORANGA
UNITINS-FUNDAÇÃO UNIV.DO TOCANTINS EM AGROLÂNDIA	AGROLANDIA
UNIV. DO VALE DO ITAJAI - UNIVALI B. Camboriu	BALNEARIO CAMBORIU
UNIV. DO VALE DO ITAJAI - UNIVALI-Unidade Ilha	FLORIANOPOLIS
UNIV. NORTE DO PARANÁ VIRTUAL-UNOPAR – MARAVILHA	MARAVILHA
UNIV.DO NORTE DO PARANÁ-UNOPAR – QUILOMBO	QUILOMBO
UNIV.DO OESTE DE SANTA CATARINA-UNOESC – Mondai	MONDAI
UNIV.NORTE DO PARANÁ-CD/UNOPAR-S.LOURENÇO DO OESTE	LAGES
UNIV.P/ O DESENVOLV.ALTO VALE DO ITAJAI-IBIRAMA	IBIRAMA
UNIVALI DE SÃO JOSÉ	SAO JOSE
UNIVALI-UNIV.DO VALE DO ITAJAI EM PIÇARRAS	BALN. PICARRAS

UNIVALI-UNIV.DO VALE DO ITAJAI EM TIJUCAS	TIJUCAS
UNIVALI-UNIV.DO VALE DO ITAJAI-BIGUAÇU- CAMPUS A	BIGUACU
UNIVALI-UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAI	ITAJAI
UNIVERSIDADE ABERTA BRASIL	CANOINHAS
UNIVERSIDADE ALTO VALE DO RIO DO PEIXE – UNIARP	CACADOR
UNIVILLE-UNIV.DA REGIÃO DE JOINVILLE-SÃOFCO DO SUL	SAO FRANCISCO DO SUL
UNIVILLE-UNIV.REGIONAL DE JOINVILLE SÃO BTO DO SUL	SAO BENTO DO SUL
UNIVILLE-UNIVERSIDADE DA REGIAO DE JOINVILLE	JOINVILLE
UNOCHAPECÓ-UNIV COMUNITÁRIA REGIONAL DE CHAPECÓ	SAO LOURENCO DO OESTE
UNOCHAPECÓ-UNIV COMUNITÁRIA REGIONAL DE CHAPECÓ	XAXIM
UNOCHAPECO-UNIV. COMUNITARIA REGIONAL DE CHAPECO	CHAPECO
UNOESC - UNIV DO OESTE DE SANTA CATARINA	SAO JOSE DO CEDRO
UNOESC - UNIV DO OESTE DE SANTA CATARINA	CAPINZAL
UNOESC-UNI. OESTE DE SANTA CATARINA EM CUNHA PORÃ	CUNHA PORA
UNOESC-UNIV DO OESTE DE SANTA CATARINA – TANGARÃ	TANGARA
UNOESC-UNIV DO OESTE DE SANTA CATARINA-VIDEIRA	VIDEIRA
UNOESC-UNIV. DO OESTE DE SANTA CATARINA	CHAPECO
UNOESC-UNIV. DO OESTE DE SANTA CATARINA – XANXERÊ	XANXERE
UNOESC-UNIV. DO OESTE DE SANTA CATARINA EM	PINHALZINHO
UNOESC-UNIV. DO OESTE DE SANTA CATARINA-FRAIBURGO	FRAIBURGO
UNOESC-UNIV. DO OESTE DE SANTA CATARINA-JOAÇABA	JOACABA
UNOESC-UNIV. DO OESTE DE SANTA CATARINA-MARAVILHA	MARAVILHA
UNOESC-UNIV.DO OESTE DE SANTA CATARINA-S.MIGUEL	SAO MIGUEL DO OESTE
UNOESC-UNIV.DO OESTE DE SC EM CAMPOS NOVOS	CAMPOS NOVOS
UNOPAR-FAC.NORTE DO PARANÁ EM FLORIANÓPOLIS	FLORIANOPOLIS
UNOPAR-UNIV DO NORTE DO PARANÁ - SÃO CARLOS	SAO CARLOS
UNOPAR-UNIV.NORTE DO PARANÁ VIRTUAL EM CONCORDIA	CONCORDIA
VISCAYA - FACULDADE VISCAYA	ITAPOA

FONTE:Disponível em: <<http://sistemas.sed.sc.gov.br/serieedu/hieslist.aspx>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

**ANEXO C – INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM EAD DE SANTA CATARINA**

<b>CIDADE</b>	<b>FACULDADE</b>
Anita Garibaldi	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL Universidade Castelo Branco – UCB
Araranguá	Universidade Castelo Branco – UCB Universidade de Santa Catarina – UNISUL Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC Universidade Norte do Paraná – UNOPAR Universidade Salvador – UNIFACS
Balneário Camboriú	Centro Universitário de Maringá–CEUMAR –CESUMAR Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER Universidade Anhembi Morumbi – UAM Universidade Castelo Branco – UCB Universidade do Contestado – UNC Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI Universidade Paulista – UNIP
Balneário Piçarras	Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI
Biguaçu	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI
Blumenau	Centro Universitário de Maringá – CEUMAR-CESUMAR Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI Faculdades de Tecnologia Internacional – FATEC Internacional Instituto Superior Tupy – IST-IST Universidade Anhembi Morumbi – UAM Universidade Castelo Branco – UCB Universidade do Contestado – UNC Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC Universidade Paulista – UNIP Universidade de Salvador – UNIFACS
Braço do Norte	Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
Brusque	Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER Universidade Paulista – UNIP Universidade Salvador – UNIFACS
Caçador	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL Universidade do Contestado – UNC

	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR
	Universidade Paulista UNIP
	Universidade Salvador – UNIFACS
Campo Alegre	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
Campos Novos	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Educacional da Lapa – FAEL
	Universidade do Contestado – UNC
	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR
	Universidade Paulista UNIP
	Universidade Salvador – UNIFACS
Canelinha	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
Canoinhas	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Universidade do Contestado – UNC
	Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL
	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
	Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG
	Universidade Salvador – UNIFACS
Capinzal	Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC
Capivari de Baixo	Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI
	Instituto Superior Tupy – IST – IST
Catanduvas	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
Chapecó	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Educacional da Lapa – FAEL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Fundação Universitária do Estado de Santa Catarina – UDESC
	Instituto Superior Tupy – IST – IST
	Universidade Anhembi Morumbi – UAM
	Universidade do Contestado – UNC
	Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL
	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
	Universidade Luterana do Brasil – ULBRA
	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR
	Universidade Paulista – UNIP
	Universidade Salvador – UNIFACS
Concórdia	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Universidade do Contestado – UNC
	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR

	Universidade Paulista – UNIP
	Universidade Salvador – UNIFACS
Coronel Martins	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
Criciúma	Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Faculdade Educacional da Lapa – FAEL
	Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
	Universidade Anhaguera – UNIDERP – UNIDERP
	Universidade Anhembí Morumbi – UAM
	Universidade Castelo Branco – UCB
	Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL
	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
	Universidade Paulista – UNIP
	Universidade Salvador – UNIFACS
Curitibanos	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Universidade do Contestado – UNC
Dionísio Cerqueira	Universidade Salvador – UNIFACS
Florianópolis	Centro Universitário de Maringá – CEUMAR – CESUMAR
	Centro Universitário de Grandes Dourados – UNIGRAN
	Centro Universitário do Instituto de Ensino Superior COC – COC
	Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI
	Faculdade AIEC – AIEC / FAAB
	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Educacional da Lapa – FAEL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
	Instituto Superior Tupy – IST – IST
	Universidade Anhembí Morumbi – UAM
	Universidade Castelo Branco – UCB
	Universidade do Contestado – UNC
	Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL
	Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI
	Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS
	Universidade Estácio de Sá – UNESA
	Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG
	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
	Universidade Luterana do Brasil – ULBRA
Universidade Norte do Paraná – UNOPAR	
Universidade Paulista – UNIP	
Universidade Salvador – UNIFACS	
Fraiburgo	Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC
	Universidade Luterana do Brasil – ULBRA

	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR
Garuva	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
Guaramirim	Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI
Herval do Oeste	Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI
	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
Ibirama	Universidade Salvador – UNIFACS
Içara	Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL
Imbituba	Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI
	Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL
Indaial	Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI
	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
Iporã do Oeste	Faculdade Educacional da Lapa – FAEL
	Universidade do Contestado – UNC
Irani	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
Itaiópolis	Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS
Itajaí	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Instituto Superior Tupy – IST – IST
	Universidade Castelo Branco – UCB
	Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI
	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR
Universidade Salvador – UNIFACS	
Itapema	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
Itapiranga	Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI
Itapoã	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
Ituporanga	Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI
	Centro Universitário de Maringá – CEUMAR – CESUMAR
Jaraguá do Sul	Centro Universitário de Maringá – CEUMAR – CESUMAR
	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Universidade Anhuera – UNIDERP – UNIDERP
	Universidade Paulista – UNIP
Universidade Salvador – UNIFACS	
Joaçaba	Instituto Superior Tupy – IST – IST
	Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC
	Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL
	Universidade Salvador – UNIFACS
Joinville	Centro Universitario do Instituto de Ensino Superior COC – COC
	Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI

	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR
	Faculdade Educacional da Lapa – FAEL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
	Instituto Superior Tupy – IST – IST
	Universidade Anhaguera – UNIDERP – UNIDERP
	Universidade Anhembi Morumbi – UAM
	Universidade Castelo Branco – UCB
	Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL
	Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS
	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR
	Universidade Paulista – UNIP
	Universidade Salvador - UNIFACS
José Boiteux	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR
Lages	Centro Universitário de Maringá –CEUMAR–CESUMAR
	Centro Universitário FACVEST – FACVEST
	Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI
	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Educacional da Lapa – FAEL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Universidade Anhembi Morumbi – UAM
	Universidade Castelo Branco – UCB
	Universidade do Contestado – UNC
	Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL
	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
	Universidade Paulista – UNIP
	Universidade Salvador – UNIFACS
Laguna	Universidade do Contestado – UNC
	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
	Universidade Paulista – UNIP
	Universidade Salvador – UNIFACS
Mafra	Universidade do Contestado – UNC
	Universidade Paulista – UNIP
	Universidade Salvador – UNIFACS
Major Vieira	Centro Universitário de Maringá –CEUMAR–CESUMAR
Maravilha	Faculdade de tecnologia internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR
	Universidade Salvador – UNIFACS
Navegantes	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
Palhoça	Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI
	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Universidade Castelo Branco – UCB
	Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL

	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR
Palma Sola	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
Palmitos	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Universidade Salvador – UNIFACS
Papanduva	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Universidade do Contestado – UNC
Pinhalzinho	Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC
Ponte Serrada	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
Porto união	Universidade do Contestado – UNC
Pouso Redondo	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
Praia Grande	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
Quilombo	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR
Rio do Sul	Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI
	Faculdade de tecnologia internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR
	Universidade Salvador – UNIFACS
Rio Negrinho	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Universidade do Contestado – UNC
	Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG
São Bento do Sul	Centro Universitário de Maringá –CEUMAR–CESUMAR
	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Faculdades OPET
	Universidade Castelo Branco – UCB
	Instituto Superior Tupy – IST – IST
	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS
	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR
	Universidade Paulista – UNIP
	Univeridade Salvador UNIFACS
São Carlos	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR
São Francisco do Sul	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Educacional da Lapa – FAEL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Universidade do Contestado – UNC
São João Batista	Faculdade Educacional da Lapa – FAEL
	Universidade do Contestado – UNC

São Joaquim	Universidade Salvador – UNIFACS
São José	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Educacional da Lapa – FAEL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Universidade do Contestado – UNC
	Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI
	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
	Universidade Paulista – UNIP
	Universidade Salvador – UNIFACS
São José do Cedro	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
São Lourenço do Oeste	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR
	Universidade Salvador – UNIFACS
São Miguel do Oeste	Faculdade de Tecnologia e Ciência – FTC Salvador
	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Faculdade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC
	Faculdade do Sul de Santa Catarina – UNISUL
	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
	Universidade Paulista – UNIP
Universidade Salvador – UNIFACS	
Saudades	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
Seara	Universidade do Contestado – UNC
Sombrio	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Castelo Branco – UCB
Taió	Centro Universitário de Grandes Dourados - UNIGRAN
Tijucas	Faculdade Educacional da Lapa – FAEL
	Universidade do Contestado – UNC
	Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI
Treze Tílias	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
Tubarão	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Universidade Anhembí Morumbi – UAM
	Faculdade Castelo Branco – UCB
	Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL
	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR
	Universidade Paulista – UNIP
Universidade Salvador – UNIFACS	
Turvo	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
Videira	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC

	INTERNACIONAL
	Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC
	Universidade Federal de Pelotas – UFPEL
	Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
	Universidade Salvador – UNIFACS
Xanxerê	Centro Universitario do Instituto de Ensino Superior COC – COC
	Faculdade de Tecnologia Internacional – FATEC INTERNACIONAL
	Faculdade Internacional de Curitiba – FACINTER
	Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC
	Universidade Salvador – UNIFACS
Xaxim	Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI
	Universidade Norte do Paraná – UNOPAR

FONTE: Adaptado – dados do e-mec. Disponível em: <emec.mec.gov.br>. Acesso em 30 maio 2012.

## ANEXO D – CURSOS DE PEDAGÓGIA PRESENCIAL – 1960 A 1989

INSTITUIÇÃO	NATUREZA JURÍDICA	MUNICÍPIO	HABILITAÇÕES	Data/início Func.	Modalidade
1.UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina)	Pública FEDERAL	Florianópolis	Docência das Disciplinas Pedagógicas Educação Especial Educação Infantil Orientação Educacional Supervisão Escolar	1960	Presencial (Licenciatura)
2.UDESC (Universidade Estadual de Santa Catarina)	Pública ESTADUAL Fundacional	Florianópolis-	Administração Escolar Magistério das Matérias Pedagógicas de 2º Grau Magistério das Séries Iniciais Orientação Educacional Supervisão Escolar	01/03/1964	Presencial (Licenciatura)
3.UNIVALI (Universidade do Vale do Itajaí)	Privada Filantrópica Fundacional	Itajaí	Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental Educação Pré-Escolar Magistério das Matérias Pedagógicas 2º Grau Supervisão Escolar	01/03/1965	Presencial (Licenciatura)
4.FURB (Universidade Regional de Blumenau)	Pública Municipal Fundacional	Blumenau	Administração Escolar Magistério de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental e Educação Especial Magistério do Pré-Escolar à 4ª Série Orientação Educacional Supervisão Escolar	25/05/1968	Presencial (Licenciatura)
5.UNISUL (Universidade do Sul de Santa Catarina)	Pública Municipal Fundacional	Tubarão	Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental- Educação Especial Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Educação Infantil Orientação Escolar Supervisão Escolar	26/02/1970	Presencial (Licenciatura)
6. UNESC (Universidade do Extremo Sul de Catarinense)	Pública Municipal Fundacional	Criciúma	Magistério da Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental Magistério do Pré-escolar à 4ª Série do Ensino Fundamental	06/03/1970	Presencial (Licenciatura)
7. UnC (Universidade do Contestado)	Privada Comunitária Fundacional	Caçador	Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental Educação Especial	12/07/1972	Presencial (Licenciatura)
		Concórdia	Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental	03/03/1989	Presencial (Licenciatura)
		Canoinhas	Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental	01/03/1986	Presencial (Licenciatura)

8. UNOCHAPECÓ (Universidade Comunitária Regional de Chapecó)	Privada Comunitária Filantrópica Fundacional	Chapecó	Complementação de Estudos Educação Infantil Educação Especial Educação Infantil Séries Iniciais do Ensino Fundamental	13/03/1972	Presencial (Licenciatura)
9. FEJ (Faculdade de Educação de Joinville)	Privada	Joinville	Administração Escolar Educação Infantil Magistério das Matérias Pedagógicas 2o Grau Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental Magistério Pré-Escolar Orientação Educacional Supervisão Escolar	01/06/1973	Presencial (Licenciatura)
10. UNOESC (Universidade do Oeste de Santa Catarina)	Privada Filantrópica Fundacional	Joaçaba	Educação Infantil Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental	02/08/1976	Presencial (Licenciatura)
		São Miguel D'Oeste	Administração Escolar do Ensino Fundamental e Médio Educação Infantil Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio Orientação Educacional Séries Iniciais do Ensino Fundamental	01/08/1988	Presencial (Licenciatura)
			Educação Especial	01/08/1988	Presencial (Licenciatura)
			Pedagogia Empresarial	01/08/1988	Presencial (Licenciatura)
11. UNIFEBE (Centro Universitário de Brusque)	Privada Comunitária Fundacional	Brusque	Magistério do Pré-Escolar à 4ª Série do Ensino Fundamental	02/03/1987	Presencial (Licenciatura)
12. UNERJ (Centro Universitário de Jaraguá do Sul)	Privada Comunitária Fundacional	Jaraguá do Sul	Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental	29/01/1988	Presencial (Licenciatura)
13. UNIDAVI (Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí)	Privada Comunitária Filantrópica Fundacional	Rio do Sul	Docência dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental Magistério da Pré-escola à 4ª Série do Ensino Fundamental	31/07/1989	Presencial (Licenciatura)

FONTE: Disponível em: <<http://www.educacaosuperior.inep.gov.br>>. Acesso em 20 mar. 2012.

## ANEXO E – IES QUE OFERECEM O CURSO DE PEDAGOGIA EM EAD NO ESTADO - 2012

Instituição(IES)	Nome do Curso	Grau	Modalidade	CC	CPC	ENADE	Situação
UDESC	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Extinto
UDESC	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Extinto
UDESC	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	4	4	Em Extinção
UDESC	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	4	4	Em Extinção
UDESC	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Em Atividade
UNIVALI	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Em Atividade
UNESA	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Em Atividade
UCB	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	3	2	Em Atividade
UNOPAR	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	3	3	Em Atividade
UNIP	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	3	3	Em Atividade
UNIFACS	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	3	2	Em Atividade
UNC	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Em Atividade
ULBRA	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	4	3	Em Atividade
UNISUL	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	3	2	Em Atividade
UNIDERP	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Em Atividade
UNIDERP	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	3	2	Em Extinção
UNIDERP	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Em Extinção
UNIGRAN	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	3	3	Em Atividade
UEPG	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Em Atividade
CESUMAR	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	3	3	Em Atividade
FAEL	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	SC	Em Extinção
FAEL	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	3	4	Em Atividade
COC	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	3	4	Em Atividade
FTC SALVADOR	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	SC	Em Atividade
FTC SALVADOR	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Em Atividade
UNIASSELVI	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Em Atividade
UNIASSELVI	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	3	2	Em Atividade
UNIASSELVI	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Em Atividade
UNIASSELVI	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Em Atividade

UNIASSELVI	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Em Atividade
UNIASSELVI	PEDAGOGIA - GESTÃO ESCOLAR	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Em Atividade
UNIASSELVI	PEDAGOGIA - SUPERVISÃO PEDAGÓGICA	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Em Atividade
UNIASSELVI	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	-	-	Em Atividade
COC	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	3	4	Em Atividade
CESUMAR	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	3	3	Em Atividade
UNIGRAN	PEDAGOGIA	Licenciatura	A Distância	-	3	3	Em Atividade

FONTE: Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/>>. Acesso em 20 jan. 2012.

## APENDICES

### APENDICE A – RESULTADO DAS SESSÕES DE GRUPO FOCAL REALIZADA COM ALUNOS CONCLUINTE DO CURSO DE PEDAGOGIA DE UMA DAS INSTITUIÇÕES QUE COMPOEM A PESQUISA.

<b>– O que levou você a escolher o curso de pedagogia?</b>			
GRUPO 1		GRUPO 2	
A1	Eu tinha esse sonho desde criança. Tinha esse sonho de contribuir com a educação. Era um sonho!	A2	- Bom, eu queria fazer uma faculdade, e eu não sabia o que fazer, então escolhi pedagogia. E também porque minha irmã fazia. Como eu já tinha magistério, só dei continuidade, como é uma coisa que gosto muito.
B1	Eu também, sempre sonhei ser professora.	B2	Eu, porque a minha irmã mais velha foi minha professora na educação infantil e eu gostava muito de ir para a aula. Ela era minha professora e quando surgiu a oportunidade de fazer eu me inscrevi.
C1	Eu penso assim: a gente quer tornar esse mundo melhor, do jeito que tá não tá bom, né? A gente não pode fazer sozinho, né! A gente precisa da colaboração de todo mundo. Eu penso que mudando as crianças e fazendo eles terem um senso crítico, um novo olhar para a sociedade, novo olhar para o poder, novo olhar para as relações humanas. Eu tenho esperança que a gente consiga. É por isso que escolhi essa profissão.	C2	No terceiro ano do ensino médio trabalhei como bolsista em uma creche. Então pra mim, me realizei, me apaixonei por crianças, então decidi fazer o curso.
D1	Eu além disso tudo, porque era a distância, favorecia eu vir uma vez por semana, era muito mais prático. Um sonho de criança também que não tive como realizar. Tive que esperar ter 49 anos. A faculdade me proporcionou	D2	Eu escolhi, porque a minha vó também já era professora e eu gostava de ver ela. E onde a gente morava, quando faltava um professor, alguma coisa, mesmo não tendo, que nem ela, a gente auxiliava. Desde pequena eu queria ser

	tudo isso, além do preço acessível, porque quando eu era jovem não tinha isso.		professora, eu gostava de ir para a escola.
E1	Eu escolhi ser professor para tirar os jovens do mundo das drogas. Essa era uma ideia que eu tinha desde que era jovem, mas eu não tinha condições financeiras para fazer uma faculdade, como a instituição me favoreceu. Tem esse curso a distância que é bem acessível uma vez por semana. Então meu objetivo final é ensinar jovens a partir de 12 anos, que é a idade é mais perigosa para entrarem no mundo das drogas. É ali que quero batalhar.	E2	Primeiro porque minha vo era professora e ela me alfabetizou e eu tive ela como exemplo de vida. Depois porque eu tenho quatro filhos e alfabetizei eles antes de entrarem na escola. E também porque estou há cinco anos trabalhando com educação infantil como auxiliar de sala. Aí é minha paixão.

<b>- Por que escolheu uma faculdade que oferece ensino a distância?</b>			
<b>GRUPO 1</b>		<b>GRUPO 2</b>	
A1	Escolhi fazer à distancia porque não existe na cidade curso de Pedagogia presencial. Infelizmente não dão valor para o professor nem na faculdade. Não discriminando o ensino a distância, é bom, uma vez por semana, o valor é acessível, só que, presencial a gente aprende muito mais. Eu não aprendo o suficiente aqui, uma vez por semana!	A2	Eu também escolhi por ser uma vez semana, como eu disse antes, fazia o magistério e era todos os dias. Agora a gente tem família, fica mais difícil. É complicado, uma vez por semana é mais fácil.
B1	Eu também, moro longe e vir todos os dias seria bem difícil. No presencial o custo também é bem alto.	B2	Pela praticidade, né? Que a gente trabalha o dia todo fora e coisa, por esse motivo.
C1	Pelo tempo. Pra vir todo dia fica difícil. Casa filhos. É mais difícil.	C2	Eu também, pela praticidade.
D1	Porque não tenho tempo de vir todos os dias.	D2	Eu diria que pela praticidade. A gente trabalha o dia inteiro, né. Então uma vez por semana se torna mais fácil. O curso a distância oferece uma

			possibilidade maior.
E1	Pela falta de oferta presencial e pela praticidade.	E2	Pela praticidade, uma vez por semana. Se torna muito longe é muito cansativo.

<b>– Na sua opinião, por que é importante o acompanhamento de um professor tutor para o desenvolvimento do seu curso?</b>			
GRUPO 1		GRUPO 2	
A1	Tirar as dúvidas, que a gente tem. A gente lê o livro e percebe que e falta mais alguma coisa.Só com o livro falta alguma coisa.	A2	Eu acho assim, pelo fato do professor já ter uma formação, uma experiência, pode contribuir com nossa formação e atuação.
B1	Também, ninguém aprende sozinho, né? A gente precisa de auxílio, pra estar focando o que precisamos aprender e ajudar a tirar as dúvidas.	B2	Também para se espelhar. Eu como professora vou me espelhar em quem? No minha professora, ela é muito dinâmica, envolve os alunos no assunto e isso a gente vai levar para a sala de aula também.
C1	É para quando precisarmos, fora de hora, não naquele dia, saber que ela está ali para ajudar a gente.	C2	Para esclarecer dúvidas, a professora traz material, orienta.
D1	É importante para motivar os alunos, né? Sem a professora muitos de nós já teriam desistido do curso.	D2	Apesar de ter o vídeo, não é tão importante como ter uma pessoa ali. Tirando dúvidas Podemos aprofundar mais.
E1	Ela é um guia da gente. Mostra o caminho, faz sugestões. Acho que sem a professora tudo seria mais difícil.	E2	Eu acho que o tutor, como a professora, é a base de tudo. O vídeo e o livro trazem a base, o teórico, e ela toda semana traz algo novo, que chama atenção. E ao longo do caminho as dúvidas vão surgindo e ela vai explicando.

<b>– Na sua opinião, quais são as principais atribuições do professor tutor?</b>			
GRUPO 1		GRUPO 2	
A1	Orientação e mediação.	A2	Estar sempre em busca de novos conhecimentos.

			Interagindo sempre com alunos. O professor tira nossas dúvidas, se ele não sabe corre atrás também. Sempre esta interagindo conosco.
B1	A Nossa professora é nosso espelho! Se nos agirmos como ela estamos em bons caminhos. Dedicada, sempre busca o melhor.	B2	Também trazer mais coisas dinâmicas, para chamar atenção, para a gente entender Porque não adianta vir ali e apenas falar.. falar... Como ela falou precisa saber mediar. Como o tempo é curto ela tem um dia para explicar as coisas que a gente precisa entender o mês inteiro. Eu acho que a atribuição dela é importante.
C1	Ela passa força de vontade, motivação. Ela fala: vamos lá meninas. Dá tempo, vocês conseguem.	C2	Na minha opinião seria assim, a explicação, a colocação das metodologias do curso, essa seria a função do professor tutor, porque, por exemplo nos estágios, se a professora não estivesse ali orientando não sei como seria.
D1	A dedicação dela. A gente liga pra ela e sempre atende, 22h da noite as vezes. No trabalho dela, assim, fora do horário de aula. Já cansamos de ligar. Nos dá o telefone da casa, celular.	D2	Outro ponto, assim, na minha opinião é a motivação, porque um aluno a distância se ele não tiver o professor tutor para tirar suas dúvidas, fica difícil.
E1	Nos precisaríamos um pouco da competência dela. A nossa professora nos ensina o que é ser um professor Competente.	E2	Depende do tutor. Se é um tutor que só vem pra tá na sala, e não contribuir em nada, só vai prejudicar o aluno.

**– Sabendo que você já vivenciou na educação básica uma experiência de ensino presencial, o que difere um professor de cursos presenciais de um professor de cursos a distância?**

GRUPO 1		GRUPO 2	
A1	Na verdade a diferença, não tá tanto no professor. E sim	A2	Na minha opinião, que eu vejo, a diferença é que assim, a

	<p>no aluno. O aluno que quer aprender aprende tanto a distância quanto presencial. Falta essa vontade. Tu vai aprender dos dois jeitos. Claro que no presencial o conhecimento fica mais fresco, tu aprende todos os dias, pode interagir mais com colegas, tu pode tirar mais dúvidas, interagir mais. Aqui a gente interage pouco, estamos juntos há três anos e ainda não nos conhecemos.</p>		<p>gente trabalha bastante a teoria e pouco a prática, apesar de ter a prática, mas eu acho que no ensino presencial, né, como a gente estudou até o ensino médio, a gente vê que tem mais pratica,né?</p>
B1	<p>Eu também sinto falta da socialização. Quando tem socialização a gente aprende muito. É pena ter muito pouco tempo. Nessas socializações aprendemos muito, cada um traz uma coisa diferente, é muito rico.</p>	B2	<p>Assim, a prática ajuda bastante, como nos estágios, ali é que você vai ver qual o público que vc vai querer: séries iniciais, educação infantil. Então, ali é o que precisa bastante.</p>
C1	<p>Não temos tempo de respirar. Cada encontro é uma coisa, é redação... prova, prova...</p>	C2	<p>Eu acho que outro ponto que diferencia um professor tutor de um professor do ensino presencial, eu acho que a responsabilidade.</p>
D1	<p>Eu tive uma experiência no presencial e agora no ensino a distância. No ensino presencial, no meu ponto de vista, enchem linguiça, ficam enrolando para cumprir o horário. No ensino a distância depende mais do aluno, ele vai ter que se esforçar bastante. Procurar saber, indo na internet. Aprende mais a distância do que presencial. Para ele ser bom, a distância vai ter que se esforçar mais. No presencial, parece que não precisa. No presencial parece que o aluno estando lá, eles vão empurrando,</p>	D2	<p>É porque um professor do presencial, ele tem às vezes um mês um semestre para explicar e no ensino a distância não. Ele tem uma semana, e nessa semana ele tem que passar a matéria para o aluno. Se ele não pega, vai ter pesquisar em outras coisas. Acho que isso também difere bastante, a responsabilidade.</p>

	depois tinha assim oh, 25% é presença, 25% é trabalho. Fácil. Aqui é mais difícil do que no presencial, muito mais difícil. Lá eu tirava tudo 10, tudo, sempre tirei 10. aqui não. Aqui tiro 8 também, [risos]. No ensino a distância o foco é o aluno.		
E1	As pessoas, muito a gente. criticam muito. Achem que a gente não faz nada no ensino a distância. Eles dizem, ah é fácil, só uma vez por semana. Na verdade é o contrário.	E2	A questão também é da duração da aula, né? O professor no ensino a distância deve saber valorizar o tempo.

**– Quais são os meios que seu professor tutor utiliza para interagir com você? Esses meios são suficientes?**

GRUPO 1		GRUPO 2	
A1	A professora fala que os meios disponíveis nunca são suficientes. Que nunca chegamos no nosso limite, que a gente sempre pode mais. Não tem ali e acabou. Eu incomodo ela direto. Ligo pra ela, no trabalho, falo por e-mail. Todo dia! [risadas]	A2	Ela utiliza os vídeos, do professor, que são bem importantes. Já trouxe também bastante livros. Conta historias pra gente como da professora maluquinha....
B1	Por e-mail, por telefone, ela tem dois telefones.	B2	Procura trazer coisas diferentes, palestras, coisas extras. Outro dia ela trouxe o autor do livro. Então assim, procura sempre trazer coisas extras, para ajudar a gente a se aprofundar no assunto. Curso de oratória, informática.
C1	A professora é muito disponível, mesmo no outro trabalho dela nos atende. Ela deixou os celulares para nós. Quando agendamos ela vem tirar dúvidas. O e-mail é o mais usado.	C2	Usa o laboratório de informática. Usa bastante para orientar onde tem que entrar.

D1	Nossa sorte é que pegamos uma professora muito boa. Ela é bem disponível pra nós. Onde está nos atende, em casa ou no trabalho.	D2	Na maioria das vezes, e-mail e o ambiente virtual.
E1	Eu vou falar uma coisa. Eu só estou aqui por causa da professora. Ela meu deu muita força. Só estou aqui por causa dela mesmo.	E2	Usa e-mails, telefone, celular, facebook e o AVA.

- Quais as dificuldades enfrentadas no decorrer do curso?			
GRUPO 1		GRUPO 2	
A1	Número de alunos grande em sala. Barulho na sala. Nossa turma tem 60 alunos e a professora precisa se esgoelar para falar. A faculdade errou 60 alunos para um professor tutor. A turma deveria ser dividida em duas.	A2	No decorrer do curso a principal dificuldade, acho que é a falta de professora todos os dias, ausência. Por isso, que ela sempre usa com a gente é telefone, e-mail, precisamos da ajuda dela.
B1	Daí pra nós fica tudo muito corrido, pelo numero de alunos. A gente planejava e não poderia fazer tudo pela falta de tempo.	B2	E ainda ficamos preocupados porque era estágio, trabalho de conclusão de curso, era tudo junto. E a professora não estava junto para tirar as dúvidas. Mas o nosso curso é assim mesmo. Mas, não tivemos assim a professora do lado para tirar as dúvidas.
C1	É, acho assim, oh, que a raiz do nosso problema foi o número de alunos	C2	Outra coisa são as provas finais, que devinem nossa vida né [risadas],
D1	Tenho muita dificuldade com esse negocio de acessar.	D2	Também assim, é um mês para cada matéria. É muito pouco. E é uma semana para estudar.
E1	Acessa .Quando troca tudo, a gente se perde. a gente com essa idade já não tem mais paciência pra isso como os jovens.	E2	É pegar o livro e estudar. E a vida que a gente tem hoje, com a rotina, é serviço, casa...a gente tem essa rotina, e a gente tem que ter a motivação para estudar, se não gente

			não consegue fazer um curso a distância.
--	--	--	--

<b>- Se você fosse convidado para ser um professor tutor, aceitaria?</b>			
GRUPO 1		GRUPO 2	
A1	Eu sou do certo e não do duvidoso, eu tenho que ter certeza do que estou fazendo, teria que me preparar muito. Não quero usar ninguém de cobaia, por isso estou já há três anos em sala. Ali tenho experiência. Mesmo no ensino presencial, você nunca vai estar pronta. Não é a faculdade que vai nos deixar pronta pra entrar lá.	A2	Se eu fosse convidada para ser uma tutora interna ou externa, eu aceitaria sim, porque acho que é um desafio novo, uma nova experiência, e a gente deve estar em sintonia com isso. Procurar novas experiências.
B1	Eu jamais aceitaria, mesmo que o salário fosse bom. Eu tenho que caminhar muito ainda.	B2	Eu também aceitaria, porque é novo. É novo mas, quando entrei na faculdade também era novo. E é um desafio que estou encerrando na minha vida assim. Ser um professor tutor também seria um desafio, mas acho que eu conseguiria chegar lá.
C1	Não aceitaria. Falta experiência.	C2	Na verdade para nós professores, todo ano é um desafio, porque a gente sempre troca de turmas.
D1	Teria que ter uma boa formação	D2	Ano passado eu trabalhei com crianças de terceiro ano. Esse ano vou trabalhar com alfabetização, assim, penso que seria sendo professora tutora, um desafio.
E1	Eu aceitaria	E2	Eu acho que ainda falta muita coisa.

<b>- Tendo o seu professor como espelho, que habilidades você precisaria desenvolver para exercer essa função?</b>			
GRUPO 1		GRUPO 2	
A1	Paciência. Envolvimento com	A2	A Responsabilidade.

	a turma para conseguir envolver todos os alunos, jogo de cintura pra envolver os alunos, porque assim, não é uma coisa dinâmica. É ali oh, livro, leitura, escrita...		A Organização.
B1	Acho que a paciência é uma das principais.	B2	A utilização de várias ferramentas. Didática. A Dedicação.
C1	Hoje é preciso muito ter domínio das tecnologias. Olha o uso das tecnologias, é o primeiro passo, hoje em dia não é mais como antigamente, a gente, não se brinca como antigamente, não se aprende como antigamente e não se ensina mais como antigamente	C2	Direcionar a turma. Auxiliar... Gostar do que faz. A nossa professora mostra isso. Ela de fato gosta do que faz.
D1	Saber usar vídeos, TV, mídias é muito importante, porque quando você usa imagens as pessoas aprendem com mais facilidade.	D2	Ser exigente. Cobrar a presença, já que é uma vez por semana, pontualidade do acadêmico.
E1	Tem que ter habilidade para organizar atividades para todos juntos.	E2	Formar professores capazes de poder lecionar.

## APENDICE B – ENTREVISTAS COM COORDENADORES DE CURSOS DE PEDAGOGIA EM EAD DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIORES DE SANTA CATARINA

Mestrado em Educação: UNIPLAC  
Mestranda: Zuleide Demetrio Minatti

Instituição: \_\_\_\_\_  
Sede: \_\_\_\_\_  
Campus: \_\_\_\_\_  
Sexo: ( ) masculino ( ) feminino  
Idade: \_\_\_\_\_

1. Sua instituição possui cursos de pedagogia a distância?  
( ) sim ( ) não
  
2. Se sim, resposta abaixo:  
Ano de início da oferta em EAD: \_\_\_\_\_  
Estrutura: Integralização em: \_\_\_\_ semestres (fases)  
A Grade curricular contempla a Formação para:  
Atuação do professor em EAD? ( ) sim ( ) não  
Produção de material didático? ( ) sim ( ) não  
O uso das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)?  
( ) sim ( ) não  
Nº de turmas em Santa Catarina \_\_\_\_\_  
Nº total de alunos em Santa Catarina \_\_\_\_\_ em 2012  
Nº de professores atuando no curso em Santa Catarina  
\_\_\_\_ Doutores  
\_\_\_\_ Mestres  
\_\_\_\_ Especialistas  
\_\_\_\_ Graduados  
Graduação dos professores: Pedagogia: \_\_\_\_ ( \_\_\_\_ %) Outros; \_\_ ( \_\_\_\_ %)
  
3. Quais as políticas adotadas pela IES para a contratação dos professores tutores: (Formação na área, titulação acadêmica, experiência em docência presencial e em EAD, tempo de serviço anterior, disponibilidade, teste, entrevista, indicação, análise de curriculum, etc.).  
Descreva como acontece esse processo:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  
4. Você considera essas políticas: ( ) Eficazes ( ) Deficientes  
Porque:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  
5. O PCC contempla essas políticas de contratação?

- ( ) sim ( ) não
6. Os professores tutores conhecem o PPC do curso com o qual trabalham?  
( ) sim ( ) não
7. Existe um perfil adequado para o contratado atuar como Tutor no Curso de Pedagogia em EAD? Qual?
- 
- 
8. Em que momento da graduação ou pós-graduação você acredita que o professor tutor foi preparado para atuar como professor em EAD?
- 
- 
9. Sua instituição oferece formação continuada? ( ) sim ( ) não
10. Com que frequência?
- ( ) mensal ( ) bimestral ( ) trimestral  
( ) semestral ( ) anualmente ( ) não oferece
11. Para você a Educação Continuada oferecida pela Instituição é um espaço de formação permanente? ( ) sim ( ) não
12. Como você conceitua esse espaço de formação Continuada na sua IES?  
( ) Muito bom ( ) bom ( ) deficiente
13. Que competências você acredita que são aprendidas nas reuniões de educação continuada?
14. As reuniões de educação Continuada têm atendido as expectativas a ponto do professor tutor transpor o que vê para sua prática? ( ) sim ( ) não  
Justifique:
15. Na sua opinião, quais são as TICs mais utilizadas pelos professores tutores?
16. Para você quais as maiores dificuldades encontradas pelo professor tutores no domínio das TICs?
17. Para você o que difere o professor titular de disciplina presencial do Professor Tutor?
18. Aponte 5 dificuldades que você percebe que os professores tutores dos cursos de pedagogia enfrentam?
19. A IES pretende expandir sua atuação na Pedagogia (cursos, campus, turmas, tecnologias)
20. Que sugestões você apresentaria para melhorias nas políticas de formação continuada oferecidas pelas sua IES
21. Qual sua opinião sobre a formação de professores em EAD no Brasil, em especial nos cursos de Pedagogia?

22. Quais os aspectos dos cursos de EAD, em especial do cursos de pedagogia que precisaria ser revisto, enquanto política pública?

## APENDICE C – ENTREVISTAS COM PROFESSORES DE CURSOS DE PEDAGOGIA EM EAD DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIORES DE SANTA CATARINA

Mestrado em Educação: UNIPLAC  
Mestranda: Zuleide Demetrio Minatti

Instituição: \_\_\_\_\_  
Sede: \_\_\_\_\_  
Campus: \_\_\_\_\_  
Sexo: ( ) masculino ( ) feminino  
Idade:

### **Bloco 1: Sobre sua formação acadêmica**

1. Graduação em:
2. Ano de Formação:
3. Instituição que cursou:
4. Modalidade: ( ) Presencial ( ) A distância
  
5. Especialização (pós) em:
6. Ano de Formação :
7. Instituição:
8. Modalidade: ( ) Presencial ( ) A distância
  
9. Mestrado:
10. Ano de Formação:
11. Instituição que cursou:
12. Modalidade: ( ) Presencial ( ) A distância
  
13. Doutorado \_\_\_\_\_
14. Ano de Formação \_\_\_\_\_
15. Instituição que cursou: \_\_\_\_\_
16. Modalidade: ( ) Presencial ( ) A distância

### **Bloco 2: Sobre seu trabalho...**

1. Carga Horária nesta Instituição: \_\_\_\_\_
2. Possui quantas horas presenciais:
3. Quantas horas em EaD :
4. Quantas horas em outra Instituição:
5. Qual o seu total de horas semanais:
6. Possuía experiência em docência em cursos presenciais?  
( ) sim ( ) não
7. Possuía experiência em cursos de pedagogia?  
( ) sim ( ) não
8. Possui experiência em EaD de quanto tempo?

menos de 1 ano  2 anos  3 anos  4 anos  mais de 4 anos

9. Como se deu seu processo de contratação?  
 passou por um processo seletivo  
 foi indicada
10. Você conhece as políticas de contratação de professores para atuarem em EAD adotadas pela sua instituição?  sim  não
11. Se sim, poderia comentar como acontece esse processo?
12. Você considera essas políticas:  Eficazes  Deficientes  
 Porque:
13. Você Conhece o Plano de curso no qual leciona?  
 sim  não  
 Já Leu  estudou ou  
 apenas sabe que existe

### **Bloco 03: Capacitação profissional**

1. Em que momento da sua graduação ou pós-graduação acredita que foi capacitado para atuar como professor em EAD?
2. Sua instituição oferece formação continuada?  sim  não
3. Com que frequência?  
 mensal  bimestral  trimestral  
 semestral  anualmente  não oferece
4. Para você a Educação Continuada oferecida pela Instituição é um espaço de formação permanente?  sim  não
5. Como você conceitua esse espaço de formação Continuada na sua IES?  
 Muito bom  bom  deficiente
6. Que competências você acredita que são aprendidas nas reuniões de educação continuada?
7. As reuniões de educação Continuada têm atendido suas expectativas a ponto de você transpor o que vê para sua prática?  
 sim  não  
 Justifique:
8. Quais são as ferramentas (material didático, TICs, etc) educacionais disponibilizadas pela IES para você exercer suas atividades?
9. Como você utiliza essas ferramentas na interação com seus alunos?

10. Você tem domínio das TICs utilizadas pela sua instituição

**Bloco 04: Sobre o significado da profissão**

1. Para você o que difere o papel do professor titular de disciplina presencial do Professor Tutor?
2. Para você, qual o perfil desejado para ser um bom tutor?
3. Como você se "sente" em relação à tecnologias?
4. Você se sente satisfeito com o trabalho que realiza como professor tutor?  
Sim ( )                  Não ( )
5. Como professor Tutor, aponte 5 dificuldades diante do seu trabalho?
6. Que sugestões você apresentaria para melhorias nas políticas de formação continuada oferecidas pelas sua IES?
7. Qual sua opinião sobre a formação de professores em EAD no Brasil, para os cursos de Pedagogia?

## APENDICE D - MATRIZ CURRICULAR INSTITUIÇÃO A

MÓDULO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA	ESTÁGIO	ATIVIDADES COMPLEMENTARES	CRÉDITOS
1	01. <u>Metodologia do Trabalho Acadêmico</u>	80	-	20	4
	02. <u>História da Educação</u>	80	-		4
	03. <u>Informática Básica e Tecnologias na Educação</u>	80	-		4
	04. <u>Psicologia Geral e do Desenvolvimento</u>	80	-		4
	05. <u>Língua Brasileira de Sinais - Libras</u>	80	-		4
2	06. <u>Estrutura e Funcionamento do Ensino</u>	80	-	40	4
	07. <u>Psicologia da Educação e Aprendizagem</u>	80	-		4
	08. <u>Sociologia Geral e da Educação</u>	80	-		4
	09. <u>Educação Inclusiva</u>	80	-		4
	10. <u>Filosofia Geral e da Educação</u>	80	-		4
3	11. <u>Didática e a Formação do Professor</u>	80	-	40	4
	12. <u>Temas Transversais</u>	80	-		4
	13. <u>Meio Ambiente e Saúde</u>	80	-		4
	14. <u>Psicomotricidade</u>	80	-		4
	15. <u>Currículo: Teoria e Prática</u>	80	-		4
4	16. <u>Cultura Popular Brasileira</u>	80	-	20	4
	17. <u>Fundamentos da Linguística</u>	80	-		4
	18. <u>Processos de Alfabetização</u>	80	-		4
	19. <u>Fundamentos e Metodologia da Alfabetização e Letramento</u>	80	-		4
	20. <u>Estágio - Disciplinas Pedagógicas</u>	-	48		2
5	21. <u>Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil</u>	80	-	20	4
	22. <u>Pedagogia da Educação Infantil</u>	80	-		4
	23. <u>Lúdico e Musicalização na Educação Infantil</u>	80	-		4
	24. <u>Literatura Infantil</u>	80	-		4
	25. <u>Estágio - Educação Infantil</u>	-	96		4
6	26. <u>Metodologia e Conteúdos Básicos de Língua Portuguesa</u>	80	-	20	4
	27. <u>Metodologia e Conteúdos Básicos de Matemática</u>	80	-		4
	28. <u>Metodologia do Ensino da Arte</u>	80	-		4
	29. <u>Metodologia e Conteúdos Básicos de Ciências Naturais</u>	80	-		4
	30. <u>Estágio - Anos Iniciais do Ensino Fundamental</u>	-	96		4
7	31. <u>Educação de Jovens e Adultos</u>	80	-	-	4
	32. <u>Metodologia e Conteúdos Básicos de História</u>	80	-		4
	33. <u>Metodologia e Conteúdos Básicos de Geografia</u>	80	-		4
	34. <u>Estágio - Educação de Jovens e Adultos</u>	-	48		2
	35. <u>Trabalho de Graduação</u>	80	-		4
8	36. <u>Organização do Trabalho Educativo em Ambiente Não Escolar</u>	80	-	-	4
	37. <u>Gestão Escolar</u>	80	-		4
	38. <u>Supervisão Pedagógica</u>	80	-		4
	39. <u>Orientação Educacional</u>	80	-		4
	40. <u>Estágio - Gestão Escolar, Orientação Educacional e Supervisão Pedagógica</u>	-	96		4
<b>TOTAL:</b>		<b>2800</b>	<b>384</b>	<b>160</b>	<b>156</b>
<b>TOTAL GERAL:</b>		<b>3344</b>			

## APENDICE E - MATRIZ CURRICULAR INSTITUIÇÃO B

Módulo	DISCIPLINA	Créd.	C/H.
I	História da Educação	04	60
	Metodologia Científica	02	30
	Profissão Docente	04	60
	Filosofia	04	60
	<b>Sub Total</b>	<b>14</b>	<b>210</b>
II	Didática: Organização do Trabalho Pedagógico	04	60
	Português	04	60
	Sociologia	04	60
	Atividades Formativas I	02	30
	<b>Sub Total</b>	<b>14</b>	<b>210</b>
III	Típicos de Filosofia da Educaç	04	60
	Sociologia da Educação	02	30
	Psicologia e Educação	04	60
	Atividades Formativas II	02	30
	<b>Sub Total</b>	<b>12</b>	<b>180</b>
IV	História do Contestado**	02	30
	Estrutura e Funcionamento do Ensino	04	60
	Psicologia do Desenvolvimento	04	60
	Atividades Formativas Módulo III	03	45
	<b>Sub Total</b>	<b>13</b>	<b>195</b>
V	Gestão de sistemas educacionais	04	60
	Teorias de Currículo	04	60
	Avaliação da Educação e da Aprendizagem	04	60
	Atividades Formativas IV	03	45
	<b>Sub Total</b>	<b>15</b>	<b>225</b>
VI	Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil	04	60
	Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	04	60
	Educação, Corpo e Movimento	04	60
	Atividades Formativas V	02	30
	<b>Sub Total</b>	<b>14</b>	<b>165</b>
VII	Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização	04	60
	Linguagens e Códigos	04	60
	Literatura Infantil	04	60
	Atividades Formativas VI	02	30
	<b>Sub Total</b>	<b>14</b>	<b>165</b>
VIII	Área do Conhecimento: Língua Portuguesa	04	60
	Alfabetizao e Letramento	04	75
	Novas Linguagens em Educação	04	60
	Atividades Formativas VII	02	30
	<b>Sub Total</b>	<b>14</b>	<b>210</b>
IX	Metodologia da Pesquisa	04	60
	Arte e Formação de Professores	04	60
	Escola e Sociedade	04	60
	Atividades Formativas VIII	02	15
	<b>Sub Total</b>	<b>14</b>	<b>210</b>
X	Fundamentos da Educação Matemática	04	60
	Área do Conhecimento: Matemática	04	60
	Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório I	06	90
	Atividades Formativas Módulo IX	02	30
	<b>Sub Total</b>	<b>16</b>	<b>240</b>
XI	<b>DISCIPLINA</b>	<b>Créd.</b>	<b>H.</b>
XI	Educação Inclusiva	04	60
	Libras	04	60
	Legislação e Políticas Públicas em Educação Inclusiva	04	60
	Artes no Contexto Escolar	04	60
	Atividades Formativas Módulo X	02	30
<b>Sub Total</b>	<b>18</b>	<b>270</b>	
XII	Educação de Jovens e Adultos	04	60
	Dimensões da Não-Aprendizagem	02	30
	Gestão Educacional: Direção, Coordenação e Supervisão	04	60
	Atividades Formativas Módulo XI	01	15
	Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório II	07	105
<b>Sub Total</b>	<b>18</b>	<b>270</b>	
XIII	Atenção à Saúde Infantil	04	60
	Fundamentos Teóricos e Práticos do Ensino das Ciências	04	60
	Antropologia Cultural	04	60
	Atividades Formativas Módulo XII	02	30
	<b>Sub Total</b>	<b>14</b>	<b>210</b>
XIV	Fundamentos Teóricos e Práticos de Ensino de Geografia	04	60
	Fundamentos Teóricos e Práticos de Ensino de História	04	60
	História, Política e Sociedade	02	30
	Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório III	07	105
	<b>Total</b>	<b>207</b>	<b>3105</b>

## APENDICE F - MATRIZ CURRICULAR INSTITUIÇÃO C

Períodos	Disciplinas
1º período	Trabalhos Acadêmico-Científicos
	Jogos e Brincadeiras na Infância
	Prática Docente: Projetos Integrados
	Realidade Socioeducacional Brasileira
	Seminário em Educação
2º período	Filosofia da Educação
	História da Pedagogia
	Educação Musical
	Elaboração Conceitual: Artes
	Processo de Ensino e Aprendizagens
	Prática Docente: Projetos Integrados
3º período	Filosofia da Educação
	Gestão Educacional
	Leitura e Produção de Textos
	Elaboração Conceitual: Alfabetização e Letramento
	Currículo
4º período	Prática Docente: Projetos Integrados
	Planejamento de Ensino
	Textualidades Literárias
	Elaboração Conceitual: Língua Portuguesa
	Políticas Públicas em Educação
5º período	Prática Docente: Projetos Integrados
	Elaboração Conceitual: Matemática
	Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS
	Educação Inclusiva
	Psicologia do Desenvolvimento
6º período	Estudos Temáticos: Educação Infantil
	Estágio Supervisionado: Pesquisa e Prática Pedagógica
	Elaboração Conceitual: História
	Elaboração Conceitual: Geografia
	Sociologia da Educação
	Educação, Comunicação e Tecnologia
7º período	Estágio Supervisionado: Pesquisa e Prática Pedagógica
	Estudos Temáticos: Anos Iniciais
	Elaboração Conceitual: Ciências Naturais
	Estatística
	Avaliação da Aprendizagem
8º período	Organização Curricular
	Estudos Temáticos: Educação de Jovens e Adultos
	Estágio Supervisionado: Pesquisa e Prática Pedagógica
	Linguagens e Formas de Expressão Corporal
	Educação e Trabalho
	Avaliação Educacional
8º período	Gestão Educacional
	Estágio Supervisionado: Pesquisa e Prática Pedagógica
	Estudos Temáticos: Ensino Médio