



CIÊNCIAS HUMANAS

Gestor aprendente no ensino mediado pelas tecnologias digitais da informação e comunicação***Learning manager in education mediated by digital technologies of information and communication***César Costa Machado¹; Débora Pereira Laurino²**RESUMO**

Uma educação na qual as relações que envolvem o ensinar são progressivamente constituídas e potencializadas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação, os Gestores da Educação devem refletir sobre sua atuação. Para isso, esse artigo estuda as compreensões dos sujeitos, envolvidos com a gestão do ensino mediado por tecnologias digitais orientados aos processos administrativos e como metodologia de ensino. Dessa forma analisamos a gestão sob as perspectivas do processo de capacitação de professores e da produção de material digital para o Ensino Mediado pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Os registros foram obtidos por meio de entrevistas abertas e semiestruturadas. A investigação possui abordagem qualitativa e a metodologia de análise adotada é o Discurso do Sujeito Coletivo, por permitir a compreensão coletivizada das conversas. Os discursos anunciam práticas que se consubstanciam com as atividades administrativas e pedagógicas, relatando: contrariedade, desconhecimento e divergências. Observamos sistemicamente um planejamento indefinido para ações que envolvem a modalidade de ensino semipresencial e a verificação de seus impactos na Instituição.

Palavras-chave: *Gestão da Educação; Gerenciamento da Tecnologia para o Ensinar; Ensino superior; Experiência Docente.*

ABSTRACT

An education in with the relations involved in the teaching are progressively constituted and enhanced by Information and Communication Technologies, the managers must reflect about their performance. For this, this article observe the understanding of the involved actors of the management of the education mediated by digital technologies oriented to administrative processes and as teaching methodology. In this way we analyze the management under the perspectives of the teacher training process and the production of digital material for Teaching Mediated by Digital Technologies of Information and Communication. Records were obtained through open and semi-structured interviews. The research has a qualitative approach and the methodology of analysis adopted is the Discourse of the Collective Subject, for allowing the collective understanding of the conversations. The discourses announce practices that are consubstantiate with the administrative and pedagogical activities, reporting: contrariety, lack of knowledge and divergences. We systematically observe an indefinite planning for actions involving the blended education modality and the verification of its impacts on the Institution.

Keywords: *School Management; Technology Management for Teaching; Higher Education; Teaching Experience.*

¹ IFRS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Pelotas/RS – Brasil.

² FURG – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande/RS – Brasil.

1. TRAJETÓRIA E ESPAÇOS DA PESQUISA

Baseado em Brasil (2004, 2005), Educação a Distância (EaD) ou Ensino Semipresencial são modalidades educacionais nas quais a mediação didática-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação (TIC), com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Nessas modalidades, temos atores importantes responsáveis por, através da comunicação entre os mesmos, estabelecer e gerir o processo de ensinar e aprender. Assim sendo, podemos brevemente destacar:

Coordenador de Polo – Atua no polo municipal. Responsável por gerenciar toda a infraestrutura física e humana para o funcionamento eficiente do polo de apoio; Coordenador de Curso – Responsável por gerenciar a implantação e execução do curso, de acordo com o seu Projeto Político Pedagógico; Professor Autor - Profissional que desenvolve o conteúdo, selecionando, reunindo os materiais, organizando e propondo dinâmicas, estratégias e recursos pedagógicos a serem desenvolvidos; Tutor Presencial – Atua no polo, sua principal responsabilidade consiste em acompanhar o desempenho dos alunos, buscando incentivá-los a cumprir dentro dos prazos todas as atividades propostas, gerando a menor taxa de evasão possível para o curso e, finalmente, o Tutor a Distância - Cabe ao tutor a distância realizar as funções de mediação e avaliação no processo de aprendizagem do aluno, esclarecendo as suas dúvidas quanto ao conteúdo.

Nesse cenário, são criados na educação, espaços diversificados para o ensinar e o aprender. Quando esses espaços são ofertados de forma semipresencial ou a distância configura-se novos desafios nas práticas pedagógicas e de gestão devido ao avanço das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Esses espaços mediados pelas TDIC requerem mudanças com relação às práticas de ensino presenciais e aos métodos de gestão tradicionais.

A tecnologia sempre modifica uma realidade a partir da utilização de um conjunto complexo de conhecimentos tecnológicos acumulados, transformando tanto a base técnica como as relações humanas. Estes conhecimentos podem englobar usos e costumes, conhecimentos técnicos e científicos, técnicas, ferramentas, artefatos, utensílios e equipamentos, ações, aportes e suportes novos ou antigos. (BRASIL, 2014, p.51)

Nessas transformações da realidade, potencializadas pela tecnologia, teremos como propósito, compreender e explicar os temas emergentes nos discursos de uma coletividade de gestores, de maneira que numa reflexão epistemológica possamos propor aperfeiçoamentos dos processos da gestão escolar voltados para o Ensino Mediado pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (EMTDIC)¹.

Portanto, este estudo é validado na atuação empírica representada nas falas dos servidores públicos que ocupam ou ocuparam cargos de gestão a partir de uma perspectiva experiencial vivenciada na condição de professores autor, tutor e coordenador adquiridos no trato com o EMTDIC.

O espaço no qual a pesquisa acontece é um Instituto Federal, com sede na cidade de Pelotas. A Instituição possui um histórico de pesquisa e experiências no EMTDIC, que datam da época do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-RS) (1999 – 2008), seja na capacitação de professores, nas experiências internas no uso do ambiente TelEduc² em cursos ou disciplinas específicas do ensino presencial.

Quando a Instituição era chamada de CEFET-RS, foi criada uma Coordenadoria de Educação a Distância (CEAD). Em 16 de março de 2006, protocolou-se o projeto de Formação Pedagógica para professores da Educação Profissional a Distância, o qual recebeu autorização, em caráter experimental, para oferta de cursos superiores a distância. Essa autorização possibilitou ao IF a participação no edital do projeto Universidade Aberta do Brasil (UAB)³. É nessa mesma oportunidade que se aprova o Projeto Pedagógico e o regulamento do Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para Internet – Modalidade Educação a Distância (TSIaD), sendo o primeiro curso do projeto UAB/CEFET-RS.

Na época, o CEFET-RS foi convidado a participar do programa UAB através da Secretaria de Educação a Distância do MEC (SEED), realizando parceria com os municípios por meio de suas prefeituras. Foram cadastrados e aprovados dois cursos: TSIaD e Formação Pedagógica em cinco polos fazendo parte do projeto UAB/CEFET-RS.

Além desses cursos, há o Projeto de Fomento ao Uso das Tecnologias de Comunicação e Informação nos Cursos de Graduação (projeto TIC), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), elaborado e aprovado para o edital Nº 015/2010/CAPES/DED, com base no disposto no art. 81 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 e Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004. Tal projeto iniciado em 2010, teve como objetivo:

Favorecer a institucionalização de métodos e práticas de ensino-aprendizagem inovadoras que, baseados no uso das tecnologias da comunicação e da informação, promovam a integração e a convergência entre as modalidades de educação presencial e a distância nas IES integrantes do sistema UAB; e, ainda, criar e/ou incrementar uma cultura acadêmica que tenha no uso de recursos tecnológicos avançados um instrumento útil para a otimização da gestão universitária. (BRASIL, 2010, p.1)

O projeto IFSul (2010), base deste estudo, segue uma tendência de convergência das modalidades de ensino a distância com o presencial, pois conforme Moran (2011), o Ensino Semipresencial é uma das tendências na educação em todos os níveis e um desafio gestor.

Essa modalidade permite a flexibilização na administração do tempo e dos espaços. O avanço é notável, porque se adapta melhor à sociedade aprendente e conectada, sendo que os alunos já vivem o semipresencial em muitas outras situações cotidianas, cabendo a escola aperfeiçoar as metodologias de ensino voltadas a esse estudante.

O EMTDIC do IFSul atua em diversos municípios do Rio Grande do Sul com a capilaridade demonstrada na Figura 1.



Figura 1: Câmpus e polos de Educação a Distância

| Câmpus | | |
|--|--------------------------------|--------------------------------|
| Pelotas, Visconde da Graça e Reitoria (22) | Gravataí (14) | Santana do Livramento (31) |
| Bagé (3) | Jaguarão (16) | Sapiranga (38) |
| Camaquã (7) | Lajeado (17) | Sapucaia do Sul (39) |
| Charqueadas (10) | Novo Hamburgo (19) | Venâncio Aires (41) |
| | Passo Fundo (21) | |
| E-Tec | | |
| Agudo (1) | Herval (15) | Santa Vitória do Palmar (29) |
| Alegrete (2) | Jaguarão (16) | Santana da Boa Vista (30) |
| Bagé (3) | Lajeado (17) | Santana do Livramento (31) |
| Cachoeira do Sul (5) | Mostardas (18) | Santo Antônio da Patrulha (32) |
| Camaquã (7) | Novo Hamburgo (19) | São Borja (33) |
| Canguçu (8) | Parei Novo (20) | São João do Polêsine (35) |
| Capão do Leão (9) | Passo Fundo (21) | São José do Norte (36) |
| Charqueadas (10) | Pelotas (22) | São Lourenço do Sul (37) |
| Encruzilhada do Sul (12) | Picada Café (24) | Sapiranga (38) |
| Esteio (13) | Piratini (25) | Sapucaia do Sul (39) |
| Gravataí (14) | Restinga Seca (26) | Venâncio Aires (41) |
| | Santa Maria (28) | Vera Cruz (42) |
| Profuncionário | | |
| Bagé (3) | Lajeado (17) | Santana do Livramento (31) |
| Canguçu (8) | Novo Hamburgo (19) | Santo Antônio da Patrulha (32) |
| Charqueadas (10) | Passo Fundo (21) | São Lourenço do Sul (37) |
| Encruzilhada do Sul (12) | Pelotas (22) | Sapiranga (38) |
| Gravataí (14) | Pelotas Visconde da Graça (23) | Sapucaia do Sul (39) |
| Jaguarão (16) | Piratini (25) | Venâncio Aires (41) |
| | Santa Vitória do Palmar (29) | |
| UAB | | |
| Balneário Pinhal (4)* | Jaguarão (16)* | São Francisco de Paula (34)* |
| Camargo (6)* | Picada Café (24)* | São Lourenço do Sul (37)* |
| Constantina (11)* | Rosário do Sul (27)* | Sapiranga (38)* |
| Esteio (13)* | Santa Vitória do Palmar (29)* | Sarandi (40) |
| Herval (15)* | Santana da Boa Vista (30)* | Vila Flores (43)* |

(*) Projeção para 2016 – aguardando autorização da CAPES

Fonte: Portal EaD IFSul (<http://ead.ifsul.edu.br/>)

Gestão para o EMTDIC é o tema deste trabalho, justificamos sua importância, considerando uma abordagem pedagógica da gestão, ou seja, o gestor como aprendente de processos implicados pela tecnologia e participe nas mudanças que essa requer.

2. CONCEPÇÕES DE GESTÃO PEDAGÓGICA

No IFSul, a experiência adquirida ao longo de 15 anos no envolvimento com o EMTDIC possibilitou-nos projetar e implantar novas ofertas, produzir material e coordenar cursos em adiantadas reofertas. Durante esse período, ponderações foram feitas a respeito das práticas de gestão, de forma que, constatamos uma necessidade de refletirmos sobre os procedimentos administrativos e pedagógicos da gestão escolar, pertinentes a uma modalidade de ensino, reconhecidamente complexa em comparação ao ensino presencial, ao qual estamos acostumados.

A reflexão que pretendemos vai além das nossas habilidades tecnológicas acumuladas e a adequada coordenação pedagógica dos cursos oferecidos nessa modalidade. A EaD não exige somente o desenvolvimento de material didático específico, ela exige integração das tecnologias, percepção dos gestores e a presença de especialistas atuando em colaboração.

Docência e gestão acadêmica ocorrem, muitas vezes, paralelamente nas instituições de ensino (chefia de departamentos, coordenação de cursos e programas de fomento) e nessa trama de convivências profissionais compartilhamos espaços, tencionando interesses por meio de problematizações que repercutem nos demais segmentos da nossa vida social.

Nesse sentido, essas transformações da dinâmica relacional entre as pessoas e a tecnologia são potencializadas pelo acesso à informação e à comunicação, que evoluem de forma acelerada. O meio digital aponta para a ampliação dos sentidos do tempo e do espaço, para outras relações de trabalho, para a conectividade ininterrupta e para as redes de relacionamento.

Concordamos com Maturana (2009) ao relatar que vivemos em uma rede de relacionamentos que se funda na linguagem e todo o ser e todos os afazeres humanos ocorrem, portanto, no conversar, que é o resultado do entrelaçamento do emocionar com o linguajar. Do mesmo modo, afirmamos que a existência na linguagem faz com que qualquer ocupação humana aconteça como uma rede específica de conversações. Esta é definida pelo emocionar, que por sua vez define as ações que nela se coordenam.

Nessa rede de conversações que nos envolve e define, Antunes (2008, p. 9), afirma que a gestão “passa a ser sinônimo de ambiente autônomo, participativo e compartilhado por várias pessoas para atingir objetivos comuns”. Desta forma:

[...] requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais; requer mudanças de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente da que hoje é vivenciada. Ela precisa estar para além dos padrões vigentes, comumente desenvolvidos pelas organizações burocráticas. (BORDIGNON; GRACINDO, 2004, p. 147)

Nesse escopo, a gestão tem por objetivo: organizar, mobilizar e articular todos os recursos necessários para a efetivação do processo de ensinar e de aprender na sua melhor forma na Instituição. Dessa maneira, ressignifica-se o papel do gestor nas relações acadêmicas passando a ser aquele que:

[...] coordena, mobiliza, motiva, lidera, delega aos membros da equipe escolar, conforme suas atribuições específicas, as responsabilidades decorrentes das decisões, acompanha o desenvolvimento das ações, presta contas e submete à avaliação da equipe o desenvolvimento das decisões tomadas coletivamente. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 335)

A experiência que compartilhamos, vai ao encontro do que afirma Cerny (2009) ao descrever que a gestão pedagógica se localiza entre os níveis macro e micro da organização e dá-se como mediação que possibilita o estabelecimento de mecanismos e iniciativas desencadeadoras de processos pedagógicos. Isto é, orientados pelas finalidades da educação superior e da Instituição, que envolvem o ensinar e o aprender, o currículo, os professores e gestores acadêmicos. Dessa forma, o gestor, articula ações em diversos níveis hierárquicos e segmentos visando a objetivos comuns.

Acreditamos que a organização dos cursos na forma curricular e administrativa ao dar suporte à dinamicidade dos procedimentos de gestão que o EMTDIC requer, ou seja: no apoio tutorial ao estudante, na ação do professor, na coerência das atividades propostas, no material didático, na infraestrutura física e logística e no ambiente virtual de aprendizagem⁴; precisam ser constantemente avaliados, reorganizados e aperfeiçoados. Esses são fatores baseados em nossa experiência que, se mal planejados, podem levar os estudantes a abandonarem ou apresentarem baixo rendimento, além de desmotivar a equipe de trabalho, levar ao descrédito do curso e da instituição a qual pertence.

A adequação constante dos processos de gestão e a compreensão e disposição dos gestores para enfrentarem essas demandas, torna-se premente nas instituições de ensino.

Bates e Sangrà (2011) afirmam que os administradores possuem pouca familiaridade com as TDIC e raros passaram por formação nas questões ligadas à gestão da tecnologia para o ensino. Esse cenário suscita desafios, implicando reflexão sobre o papel da educação frente às demandas contemporâneas acima identificadas.

No âmbito do tema desse artigo problematizaremos e debateremos como o IFSul está operando os processos de gestão para a formação dos professores no âmbito do EMTDIC.

A questão posta vai ao encontro dos temas discutidos na reunião do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) ocorrido em 20 de março de 2013 em que: "para institucionalizar a EaD, faz-se necessário criar as condições de infraestrutura de gestão, de pessoal e tecnológica".

A seguir explicaremos a estratégia metodológica que nos auxiliou a esclarecer as inquietações pertinentes.

3. CAMINHO METODOLÓGICO

Temos como pressuposto teórico que o linguajar proporciona o desenvolvimento da nossa inteligência, assim como o desenvolvimento social, na forma de aceitar o outro como o legítimo outro na convivência. Somente poderemos evoluir ao estarmos juntos no linguajar, no entendimento e no desenvolvimento harmonioso, de forma que a ideia do compartilhar e do cooperar, permitem o estabelecimento de ambientes saudáveis de desenvolvimento social e cognitivo em uma "objetividade entre parênteses" conforme Maturana (2009). Ou seja, em uma objetividade que pressupõe determinado domínio de compreensão e de maneira de agir, e que não aceita uma verdade única, independente do contexto em que o fenômeno está sendo estudado.

Na busca por respostas as nossas inquietações, realizamos entrevistas abertas e semiestruturadas, que chamamos de conversas, deixando os gestores entrevistados, qualificados na sequência, à vontade no seu ambiente para que no linguajar estabeleçam relações de aproximação e confiança. Para isso escolhemos a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) para organizar os registros (entrevistas transcritas), por essa permitir a compreensão coletivizada das conversas com os profissionais, uma vez que não queremos analisar o sujeito individual, mas sim um coletivo formado por individualidades.

O que se pode colocar, com segurança, é que, para o DSC, o tamanho da população pesquisada não precisa ser limitado pela natureza eminentemente qualitativa da variável opinião [...]. Isso, porque o DSC torna possível quantificar as opiniões sem desnaturar a sua qualidade imanente de discurso e depoimento, permitindo carrear para a pesquisa a quantidade necessária de sujeitos portadores de diferentes opiniões ou matrizes de opiniões, de sorte a ver aumentadas as chances de recuperação de todos, o espectro de opiniões presente em uma dada formação social. (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005, p. 47)

Nessa direção, os registros possibilitaram analisar diferentes opiniões de forma a extrair Expressões-Chaves (ECH) semelhantes para compor um discurso único na primeira pessoa do singular, visando “dar luz ao conjunto de individualidades semânticas componentes do imaginário social” (LEFRÈVRE; LEFÈVRE, 2005, p.16).

Após transcrição e leitura das entrevistas, as falas individuais que chamaram a atenção foram organizadas em grupos de excertos comuns, denominado por Ideias Centrais (IC), através da utilização de planilha eletrônica, devido à fácil sistematização, manipulação e visualização (Tabela 1).

Observamos a Tabela 1, a existência da coluna denominada “ANCORAGEM” que possui conteúdo em sua célula em formato de ligação dinâmica para outra planilha contida no mesmo documento, “apontando” para a referência bibliográfica que sustenta o excerto. A coluna, “IC REFINAMENTO”, trata-se do que Lefèvre e Lefèvre (2005) qualifica como interações dialéticas, ou seja, uma verificação recursiva da IC e ECH visando a um aprofundamento no seu significado e classificação.

Tabela 1: Organização para a elaboração dos discursos

| IC | ECH | ANCORAGEM | IC REFINAMENTO |
|---------------------------|---|--------------------------|-------------------------|
| Características de gestão | No momento que acabar a política de bolsas, nós temos que continuar fazendo EaD. | 126 | Bolsa |
| | As tecnologias nos proporcionam condições de possibilidades, como nós vamos nos aproveitar, nos apropriar dessas possibilidades aí é que deve estar a questão, como isso vai influenciar na maneira como nós vamos trabalhar é a questão, mas elas estão aí e os órgãos públicos de ensino público não pode ficar atrás porque o ensino privado hoje em dia já se aproveita de várias maneiras dessa tecnologia, então, o ensino público também não pode ficar atrás. | 71 p.24 | Tecnologia / Utilização |
| | Coordenar hoje em dia esse setor dentro do Instituto significa principalmente potencializar o que existe de recurso dentro do Instituto para trabalhar com EaD. | 14 p.132 | Gestão |

Fonte: arquivo dos autores

Identificamos dois grupos gestores, locais e sistêmicos, sujeitos da pesquisa, denominados e qualificados como:

EaD – composto por sete (7) servidores públicos que estão ou estiveram envolvidos em cargos de chefia ou coordenação e que participam ou participaram dos processos de implantação ou gestão do EMTDIC no IFSul. Esse grupo é formado por profissionais cujas experiências os qualificam como profissionais identificados com a tecnologia digital, seja na sua formação ou no empenho para que o EMTDIC se fortaleça no Instituto.

Mantenedor – composto por seis (6) servidores públicos que não estiveram envolvidos em cargos de chefia ou coordenação quando da implantação dos processos que envolvem EMTDIC no IFSul e que participam dos processos de expansão ou gestão dessa modalidade. Esse grupo é formado por profissionais que, de alguma forma, conduzem suas ações para que o EMTDIC aconteça no Instituto.

Ao construirmos os DSC desses dois grupos separadamente observamos que as ideias centrais eram semelhantes ou iguais. Notamos que o grupo Gestor EaD trouxe com maior riqueza de detalhes a compreensão desse coletivo e contemplava o DSC do grupo Gestor, todavia, os discursos construídos originam-se da análise e composição de ambos. Os discursos serão problematizados, levando em consideração os aspectos relevantes de cada coletivo durante as reflexões.

4. PROBLEMATIZAÇÃO DOS DISCURSOS COLETIVOS

No propósito de elaborarmos discursos estruturados e compreensivos, é aceitável a inclusão de excertos que possuem significados semelhantes, dessa forma, a consequente composição textual é concebível quando utilizamos a metodologia do DSC, pelo fato das ECH adequarem-se a mais de uma IC. Assim sendo, evitaremos a repetição de abordagem durante as problematizações.

Intitulamos o primeiro DSC de “Processo de capacitação” (Quadro 1) pela emergência desse tema na composição dos discursos, possibilitando reflexões acerca da sua complexidade e dos principais fatores que devem embasar os processos de gestão de formação de professores orientados ao EMTDIC.

Quadro 1: DSC – Processo de capacitação

O processo de capacitação dos professores foi de uma maneira rápida, dois dias, num dia fizemos aula prática com o ambiente e ocorreram alguns problemas de acesso no laboratório. Independente disso, a prática foi pouca, os problemas começaram a ocorrer depois, a orientação que demos sumia em algum momento e essa acabou sendo uma forma de instruir o professor quanto à maneira de organizar o material, criar e entregar dentro de alguns padrões de escrita. Para o acompanhamento rotineiro, na medida que a produção acontecia, restou pouco tempo, ficou falho nesse sentido. Vimos como o professor não está preparado para produzir material para o ensino a distância. No presencial, pode ser semanal, o professor vai acertando as aulas, modifica, se não der de um jeito faz algum reparo; na EaD não, ela tem que ser vista toda, com uma antecedência na qual não está acostumado, pois deseja reproduzir aquilo que está repetindo há anos e, quando se depara com uma nova metodologia de trabalho, uma forma nova de comunicar-se uma disciplina torna-se algo um tanto complicado. O projeto não permitia esse comportamento, o professor tem que deixar tudo pronto e a maioria não agia a contento. Colocando no papel, o professor começa a refletir e a se organizar através de um planejamento com reflexos na sala de aula presencial. Notamos a falta de comprometimento de muitos professores em entregar no prazo especificado, isto é, eles não levavam a tarefa como prioridade. Não raras vezes, nos obrigou a devolver o material para o autor, por não entendermos o que ele queria propor, esses casos atrapalhavam o processo de produção. Escrever é um grande problema para muitas pessoas. Há grande diferença entre a escrita formal e a científica. Escrever é criar alguma forma de contar e de explicar. Em uma aula tradicional presencial, toma-se o livro de um autor, o livro de outro, faz-se um recorte daqui, e dali e sai alguma forma de ministrar um conteúdo. O mais grave é que o professor possui dificuldade em entender o que

é metodologia. Se pedirmos para o professor escrever qual é a metodologia a ser utilizada, ele vai começar logo a pensar no quadro negro, giz, trazendo sua experiência do modo presencial e esquecer de contar toda a estratégia que ele está usando, como ele vai propor as atividades, como vai expor o conteúdo, como vai ser a participação do aluno. Ainda, com relação à metodologia, alguns acham que é somente explorar o fórum, dar a palavra para o aluno e está pronto. Por mais que eu tenha uma equipe, a voz tem que ser do professor, o roteiro tem que ser do professor, porque o profissional que opera a câmara não sabe como se transforma argila em tijolo, é o professor que tem que fazer isso. A falta de conhecimento dos recursos disponíveis das TIC para poder explorá-la acaba limitando essas possibilidades. Existem professores que não sabem e que não estão acostumados com esse tipo de trabalho com EaD e procuram auxílio da equipe, demonstrando até humildade, característica que ressalto no projeto. Os pontos positivos foram que houve uma necessidade de abordagem diferenciada para os professores, pois a falta de planejamento ficava evidente. Havia professor que não sabia fazer plano de ensino e, dessa forma, o pedagogo e o supervisor pedagógico tornam-se muito importantes, de modo que, ao colocar no papel, o professor começa a refletir e a se organizar através de um planejamento com reflexos na sala de aula presencial. O trabalho do revisor de português foi fundamental, pois o professor tem dificuldades de escrever, ou seja, ele domina a escrita de textos científicos, pois com mestrado ou doutorado o profissional desenvolve uma escrita formal, mas ele não sabe escrever para o aluno a distância, já que falta o dialogismo necessário, existe certa dificuldade de fazer as ligações "olha, agora ao final desse conteúdo vamos para o fórum". Imaginar-se dando uma boa aula durante a autoria seria um bom começo.

Fonte: arquivo dos autores

No âmbito do discurso "Processo de capacitação", observamos a desaprovação do gestor ao domínio do professor sobre conhecimentos específicos relacionados à produção do material digital referente ao conteúdo disciplinar a ser oferecido, ou seja, a necessidade de um conhecimento prévio, visando à garantia do bom andamento no intrincado processo de construção desse material. Perguntamos então: Como mobilizar novos saberes? Em que momento de sua formação ou de sua ação acadêmica-profissional esse tema foi discutido ou proposto?

Entendemos que a verticalização do ensino iniciada desde a transformação de Escola Técnica Federal de Pelotas (ETFPEL) até a elevação a Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), a atuação docente passou a complexificar-se. Dessa forma, deparamo-nos com um importante dilema: como capacitar para uma ampla atuação profissional? Haja vista, experencialmente, que em um dia de trabalho, o profissional poderia atuar em várias modalidades de cursos com metodologias de ensino diferentes, tais como: cursos de formação inicial e continuada, cursos técnicos e tecnológicos; presenciais e/ou semipresenciais.

A apropriação da tecnologia no processo de ensinar caracteriza os o perfil profissional do professor do IFSul. Notamos que durante a sua trajetória acadêmica-profissional, adaptou-se a lidar com recursos didáticos ao manipular instrumentos de medição e controle, complexos equipamentos industriais para as diversas finalidades. O avanço tecnológico, no entanto, proporcionou, por exemplo, a criação de modernas técnicas de construção civil e a disseminação dos computadores, o que possibilitou o desenvolvimento de softwares, projetos e simulação de fenômenos físicos e químicos. Assim, a grande maioria dos professores pertencem ao modelo "professor ENGENHEIRO ou TECNÓLOGO", sustentado por Paquay (2008), ao afirmar que esse racionaliza a sua prática, procurando aplicar a teoria.

[...] a dialética teoria e prática é substituído por um ir e vir entre PRÁTICA-TEORIA-PRÁTICA; o professor torna-se um profissional reflexivo, capaz de analisar as suas próprias práticas, de resolver problemas, de inventar estratégias. (PAQUAY, 2008, p. 26)

Assim sendo, como os gestores poderiam realizar ou promover a capacitação de um profissional com tal perfil de complexidade, de forma que o professor e o próprio gestor entendam-se como profissionais em constante formação?

Antes de iniciar a carreira docente, temos noções sobre o ensinar, sobre o papel do professor, mesmo sem ter cursado uma licenciatura, pois isso faz parte da história de vida de cada um. Todos que possuem uma graduação estiveram pelo menos, 16 anos na escola/universidade, convivendo com professores. E nesse viver recursivo aprendemos conceitos, maneirismos e posicionamentos.

Maturana (2014) nos ensina que o aprender é uma transformação na convivência. Os educandos se transformam em adultos de uma forma ou outra conforme viveram essa transformação. Não aprendem somente um conteúdo, sendo que fundamentalmente aprendem a viver o que convivem com seu professor, aprendem a pensar, a raciocinar e a ver como eles. Configuram o seu espaço psíquico com seus professores e às vezes rechaçam aquilo que os professores desejam que aprendam. Devemos aceitar como válida a afirmação de que nos transformamos segundo um espaço relacional humano que nos envolve, fazendo as distinções e correlações próprias desse espaço relacional, conforme o mesmo autor.

Podemos dizer pelo DSC "Processo de capacitação" que os professores estiveram imersos, nesse período de escolarização, em um processo de formação baseado na transmissão de conhecimentos, em uma conduta passiva, dessa forma, apoiado no discurso do professor gestor indagamos: Como podemos esperar que essa educação tenha contribuído para uma formação de um profissional capaz de "atuar criticamente, tomar decisões, ser autônomo e criativo [...] tornando possível a formação de um cidadão mais atuante" (BRASIL, 2014, p. 48)? Como prover uma capacitação para o EMTDIC que lhe resgate a autonomia, dotando-lhe de novas percepções e o contemplando com novas qualidades?

O atual coletivo de professores do IFSul constitui-se de uma geração que se encontra no limiar entre uma formação na qual as TDIC não estiveram presentes. Apesar de vivenciarem a tecnologia, não tiveram formação para o uso de recursos digitais na sua prática docente, mesmo aqueles que durante sua vida profissional tiveram contato através de cursos de capacitação, pós-graduação ou de iniciativas despreziosas.

Pelo DSC percebemos que o período previsto para a capacitação foi reconhecidamente insuficiente, além disso, privilegiou o instrumental ao pedagógico. Dessa forma, concordamos com Freitas (2009) ao dizer que as dificuldades que os professores enfrentam com a tecnologia são decorrentes também da falta de formação permanente nas instituições de ensino, de um espaço para discussões sobre os recursos digitais e suas possibilidades pedagógicas e tecnológicas.

Assim sendo, o questionamento posto por Santos (2009, p.11) se torna oportuno: "que formação sobre computador/Internet dará conta de articular o instrumental e o pedagógico?". Diríamos ainda: que saberes são fundamentais e devem ser (re)construídos, para que se realize uma prática pedagógica que promova a construção do conhecimento no EMTDIC?

A questão da antecipação do planejamento preconizada contundentemente no DSC Processo de capacitação, contraria o que afirma Paquay (2008, p. 27):

A Pedagogia concorre para a transformação da informação em Saber através de trocas cognitivas e sócio afetivas trazidas pelo professor por meio de interações, retroações, ajustes, adaptações interpessoais e aplicações em situação de sala de aula, durante o tempo real em que ocorre a intervenção.

Acreditamos que somos vítimas da burocracia, a "rotinização" que limita o poder de criação do professor, fazendo que se evidencie a previsibilidade, rotina e repetição, conforme Moran (2011).

Algumas individualidades diferem professores que trabalham na “desorganização”, quando suas atividades são baseadas em pesquisa, experiências e discussões e aqueles que trabalham com esquemas, apostilas ou em formas denominadas “tradicionais”. Segundo Moran (2011), o conhecimento acontece facilmente quando se convergem dois processos divergentes, o não estruturado e o organizado. Os critérios organizacionais são importantes em um projeto, porém precisam ser construídos com o grupo, instigando o equilíbrio entre organização e inovação.

A carreira dos professores das Instituições de Ensino Superior e Tecnológico, que inclui os profissionais dos Institutos Federais, alicerça-se na produção científica, pois além de fazer pouca referência dos saberes para ensinar, a exigência pela produção científica o condiciona a desenvolver um estilo de escrita formal.

O fragmento extraído, demonstra a experiência do gestor a respeito do tema:

O trabalho do revisor de português foi fundamental, pois o professor tem dificuldades de escrever, ou seja, ele domina a escrita de textos científicos, pois com mestrado ou doutorado o profissional desenvolve uma escrita formal, mas ele não sabe escrever para o aluno a distância, já que falta o dialogismo necessário, existe certa dificuldade de fazer as ligações “olha, agora ao final desse conteúdo vamos para o fórum”. (FRAGMENTO DISCURSO CAPACITAÇÃO)

Nessa direção perguntamos: o professor está preparado para o escrever dialógico e reflexivo?

A Tabela 2, elaborada com base nas entrevistas, auxilia a compreensão, mostrando a distribuição dos professores envolvidos no Projeto TIC de acordo com o nível da formação acadêmica.

Esse dado ajuda a compreender o discurso no que tange à forte relação com a escrita formal e a dificuldade dos professores na elaboração de um texto que constrói uma reflexão sob a forma de diálogo. Como indaga Santos (2009): “Como encontrar o meu lugar nesse universo povoado de signos que exigem leitura, interpretação e compreensão?”.

Tabela 2: Distribuição do nível acadêmico dos professores

| Nível acadêmico | % |
|-----------------|----|
| Doutores | 27 |
| Mestres | 40 |
| Especialistas | 20 |
| Graduados | 13 |

Fonte: arquivos dos autores

Bakhtin (2003) desenvolve os conceitos de compreensão ativa em oposição a uma compreensão passiva aos enunciados da língua, o autor afirma que para compreender o discurso do outro é necessário haver uma forma de diálogo; ela está para a enunciação assim como uma réplica está para a outra no diálogo. Compreender é opor à palavra do locutor uma contra palavra.

Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. A compreensão passiva do significado do discurso ouvido é apenas um momento abstrato da compreensão ativamente responsiva real e plena, que se atualiza na subsequente resposta em voz real alta. (BAKHTIN, 2003, p. 271)

Dessa forma, entendemos que a dificuldade apontada, encontra-se na ação da compreensão do significado linguístico do discurso pelo ouvinte, na ativa posição responsiva de concordar com o discurso, ao completá-lo ou não ao longo do processo de audição. Assim sendo, na oralidade o dialogismo se realça no encontro síncrono do autor e ouvinte e, na escrita, muitas vezes, a responsividade é obscura ou se obscurece.

Ao falar da escrita reflexiva, Paquay (2008) sugere que a escrita de relatórios, diários de classe ou pessoal poderia potencializá-la, uma vez que o leitor é apenas o imaginário, que o esforço de formulação de estruturas e representações, verbaliza sentimentos, suscita questões e hipóteses e revela incoerências.

Consideramos o discurso “Produção de material digital” indissociável do discurso “Processo de capacitação” e fundamental para a compreensão dos objetivos desse trabalho. A produção de material traz consigo várias questões sobre a priorização das atividades gestoras a necessidade do equilíbrio entre ações de projeto e pedagógicas, visto que no âmbito do Projeto TIC, a assimetria entre capacitação docente e produção material, fragmentada e sistêmica, é perceptível nos discursos.

Assim, a seguir trazemos o DSC intitulado “Produção de Material Digital”, Quadro 2, para continuar a problematização.

Quadro 2: DSC Produção de material digital

O material didático é mais uma possibilidade de composição do processo de ensino- aprendizagem, sendo necessário preservar as identidades locais desses materiais, pois se corre o risco de incidir no erro de produzir material em massa, como na iniciativa privada. Compartilhar sim, mas sou contra a centralização da produção de material didático digital. A parte de produção de material didático tem que ser feita onde isso acontece, pois é justamente para as pessoas produzirem autoria sobre o que estão fazendo. Imagina se começarmos a receber caixinhas prontas em todos os lugares com manual de instrução do que deve ser feito. Trocar por uma educação instrucional, massiva, serve para corrigir distorções de índices do governo, mas não para qualificar a formação. Procuo reconhecer a diversidade, esse é um dos nossos maiores problemas como educadores, achar que a nossa maneira de fazer é a única maneira certa, como se a solução para os problemas do mundo fossem uma solução única, pois a EaD abre essa perspectiva. Chamo de “paralisia de paradigma” um modelo rígido de enxergar o mundo. Quando começo a pensar assim eu me fecho para o novo e para a experimentação pedagógica. Quanto aos professores que participaram do projeto TIC, afirmo que não estavam preparados para produzir material didático e sim para produzir o material que eles fazem no dia a dia do presencial. Os professores não sabem exatamente quais ferramentas usar e a forma de comunicação adequada, sua concepção sobre tecnologias e o que pretende construir de acordo com os recursos tecnológicos disponíveis que conhecemos e utilizamos, essa comunicação era um problema, não sabíamos o que esperar. A maioria nunca entrou no ambiente virtual até o final da produção do material, faltou essa preparação, o autor ficou isolado da equipe de produção, mas com todo o esforço da equipe o resultado foi satisfatório e o material produzido, é claro, é de qualidade. O IFSul está preparado para a aplicação das disciplinas semipresenciais e para disponibilizar para o aluno o material produzido. Muitos diretores de campus não incentivam os seus professores a utilizá-lo, pois não sabem da existência do material. Está faltando divulgação, treinamento, mostra das ferramentas já existentes, incentivo para que o professor crie uma disciplina que não existe entre as já produzidas e disponibilidade do próprio material. O projeto TIC foi uma iniciativa grande e tomou bastante tempo de produção e ainda não está sendo implementado em grande escala, como foi planejado. Além do mais, os materiais que são desenvolvidos em nível nacional dentro da rede, com poucas exceções, não são reaproveitados e falta divulgação. Não temos um banco central para usar como apoio na EaD ou a aula presencial. Nesse âmbito, as pessoas se deram conta de quão complexo era administrar a EaD e que realmente as instituições não estavam preparadas.

Fonte: arquivo dos autores

A Coordenadoria de Produção de Tecnologias Educacionais (CPTe), vinculada à Pró-reitoria da Ensino do Instituto Federal Sul-rio-grandense, exerce a maioria das suas atividades sob as demandas da UAB. Dotada estrutura física e de pessoal, tem por função produzir material para iniciativas sistêmicas,

tendo como propósito a “reutilização”, tal pressuposto visa proporcionar que conteúdos voltados a contextos geográficos locais possam ser utilizados em outros Câmpus e Polos de EaD do IFSul.

De acordo com o parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) essa prática visa ao melhor aproveitamento dos custos de fomento e à otimização das atividades durante o processo de produção. O parecer relata que “Em sua elaboração deve-se explorar a convergência e a integração entre os conteúdos, tendo como base a perspectiva de construção do conhecimento e o favorecimento da interação entre sujeitos envolvidos com o processo educativo”. (BRASIL, 2014, p. 54)

Porém, não podemos pensar em material de cunho genérico, que sirva a qualquer contexto e a todo estudante, se o que queremos é um processo educacional em que o estudante possa significar o que está aprendendo com seu contexto vivencial ou cognitivo, ou seja, tratar o aprender como singular.

Outra questão aborda no DSC é a respeito os recursos e possibilidades da tecnologia orientada ao EMTDIC. Valentini; Soares e Rela (2008) afirmam que mudanças pedagógicas requerem ressignificações epistemológicas sobre questões que formam dois nós interligados: a organização curricular baseada em “disciplinas”, fracionando os conhecimentos científicos que nos condiciona e desfavorece a resolução de problemas complexos e a ultrapassagem do modelo de “transmissão” de conhecimentos para o modelo “aprender a aprender”, como base para pensar do fazer docente. Segundo essas autoras, a formação de professores para o uso das TDIC, tendo o AVA como espaço mediador preponderante, seria uma forma de fazer com que esses refletissem sobre a complexidade dos fenômenos, a necessidade do pensar em rede e o compartilhamento do conhecimento sobre os recursos e possibilidades da tecnologia. Dessa forma, o conhecer dos recursos disponíveis possibilitaria a interatividade com os gestores do projeto e demais profissionais do núcleo de produção de material.

Os professores não sabem exatamente quais ferramentas usar e há, ainda, a forma de comunicação de cada professor, sua concepção sobre tecnologias e o que ele pretende construir de acordo com os recursos tecnológicos disponíveis que nós conhecemos e utilizamos, essa comunicação era um problema, não sabíamos o que esperar. A maioria nunca entrou no ambiente virtual até o final da produção do material, faltou essa preparação. (FRAGMENTO DISCURSO PREPARAÇÃO DE MATERIAL)

A falta de interação do professor autor e da equipe que auxilia na produção de material digital foi e é um problema a ser enfrentado. Alguns professores se colocam numa posição passiva, dependente e resistentes ao diálogo, possivelmente pelo costume à autonomia da “porta fechada” de sua sala de aula, e temeroso em ser questionado em suas escolhas e abordagens metodológicas de uma disciplina que se diz especialista.

Ressaltamos no discurso a carência na divulgação das iniciativas voltadas ao EMTDIC, especialmente os materiais elaborados e os objetos de aprendizagem⁵ disponíveis. Talvez potencializar a divulgação por meio de palestras, seminários, listas de discussão, fóruns oficiais e correspondências internas poderia incentivar o uso das TDIC no ensinar.

Outro aspecto importante, apontado no discurso é o planejamento para atender demandas individualizadas de aprendizagem. Moran (2011) preconiza o oferecimento de alternativas semipresenciais focada no aluno, ouvindo suas necessidades, orientado adequadamente, independente da modalidade do curso, e sim, do projeto pedagógico que o aluno desenvolverá (conteúdos, métodos, ritmos, tipo de mediação e avaliação). Complementa-se, conforme o autor, as

limitações que a lei impõe quanto à quantidade de 200 dias letivos e 75% de presença física, tornando-se um impeditivo para experimentações inovadoras na educação presencial.

O EMTDIC oferecido no IFSul desde 2006, “compete” com as atividades acadêmicas e administrativas tradicionais, causando certa situação desacomodável nos métodos de trabalho há muito consolidados, não regulamentados em planos de carreira ou amparados em diretrizes locais ou sistêmicos que sustentem sua complexidade.

O curso da implementação do semipresencial se encontra na fase de divulgação e esclarecimento a comunidade acadêmica. Lembremos que a portaria nº 4059, que trata da inclusão no currículo dos Cursos Superiores, disciplinas ofertadas na modalidade semipresencial em um limite máximo de 20% da carga horária total, data de dezembro de 2004, escancarando a morosidade do processo e a eficiência da gestão pública.

O suporte administrativo oferecido pelos servidores técnicos administrativos as atividades voltadas ao EaD, são divididas com tarefas rotineiras do ensino presencial, assim sendo, esse suporte à modalidade tem relativo andamento com a retribuição do trabalho mediante o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa, fator motivacional principal e prática tradicional na Instituição. Em 2011, por interpretação e determinação da Coordenação Geral da UAB, o pagamento de bolsas foi extinto, segundo Lei nº 11.273, de 6/12/2006 e Portaria Conjunta CAPES/CNPq Nº 01, de 15/07/2010, ao proibir a concessão de bolsas aos servidores técnico-administrativos. Essa determinação acarretou contrariedades e desajustes nos procedimentos administrativos relacionados à modalidade, tais como: confecção de certificados, históricos escolares, atualização de dados discentes, matrícula, atendimento ao aluno e logística no trâmite de documentos. Isso mostra a não integração do EMTDIC às atividades rotineiras do Instituto. Se os técnicos administrativos em educação estão sobrecarregados, não é a bonificação através de bolsas que resolverá e, sim, a efetivação de outros servidores para os setores que estão assoberbados.

Moore e Kearsley (2007) debatem que a extensão e a complexidade da gestão de EMTDIC variam conforme o tipo de sistema utilizado, por conseguinte, cabe à Instituição desenvolver formas diferenciadas de gestão, a fim de que sejam consideradas as especificidades de cada proposta institucional. A inovação deveria ocupar o lugar central em que subsistemas administrativos trabalhassem de forma eficiente, colaborativa e com certo grau de independência, de modo que possam ser compreendidas as inter-relações entre tais subsistemas, bem como as contribuições de cada elemento na gestão desses sistemas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto faz parte do doutoramento do autor, sendo assim não se encerra aqui, pois inúmeras possibilidades se descortinam a partir do número significativo de registros e discursos obtidos nesta pesquisa.

Os aspectos de gestão analisados fundamentam-se na capacitação de professores, produção de material e nos procedimentos de gestão relacionados, tratando o EMTDIC como uma possibilidade de integrar e potencializar todas as modalidades e formas de ensino.

Acreditamos que o desenvolvimento de projetos de educação numa dimensão colaborativa no presencial e a distância amplia novas possibilidades às equipes responsáveis, permitindo que estas se unam para estabelecer ações conjuntas.

Observamos durante este estudo que as dificuldades que os professores enfrentam com a tecnologia são decorrentes da falta de formação continuada e de um espaço para discussões sobre os recursos digitais e suas possibilidades pedagógicas e tecnológicas.

Nesse sentido, sugere-se apoiar a formação no compartilhamento e reflexão de situações vividas, que provoquem a compreensão pelo estudo sobre o ensinar, o aprender, o mediar, o interagir e sobre o educar.

Outro aspecto importante é a realização da formação continuada mediada por tecnologia criando situações e vivências em que o professor, de forma gradual, possa apropriar-se da tecnologia e se colocar como aluno no EMTDIC, uma vez que a maioria não teve essa experiência.

Consideramos que o Projeto TIC foi uma mola propulsora, no sentido provocar o repensar pedagógico de alguns professores, como afirmado "Foi dado uma mexida nos professores" (Gestor EaD). Entendemos, pelo nosso estudo, que ainda há muito trabalho a ser feito nos âmbitos administrativo e pedagógico, mas que estamos no caminho apreendendo a sermos gestores e professores no contexto do EMDTIC.

Almejamos que a gestão venha a se constituir em uma gestão pedagógica e corrobore a ampliação do EMTDIC na Instituição, particularmente no que tange a apoiar os professores nesse novo contexto educacional; desmistificar o preconceito do meio acadêmico com a modalidade; promover a formação permanente do corpo docente; incentivar o sentimento de pertencimento do aluno com relação à Instituição e dos gestores com relação aos alunos, superando o paradigma da não presença; implementar procedimentos de gestão efetivos para os alunos e promover integração entre os departamentos das instituições, a fim de problematizar o lugar dos cursos na Instituição e a gestão do orçamento específico para o EMTDIC .

Por fim, temos conhecimento de que nenhuma educação é neutra. Por trás de qualquer educação, existem valores políticos, culturais, econômicos e sociais influenciando nas tomadas de decisão e direcionando os rumos dos processos gestores potencializados pela inserção do EMTDIC.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Rosmeiri. O Gestor Escolar. **Caderno Temático da Gestão Escolar**, Maringá, v. 1, n. 1, p.1-21, jan. 2008.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**; introdução e tradução do russo: Paulo Bezerra. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BATES, Antony; SANGRÁ, Albert. **Managing Technology in Higher Education: Strategies for Transforming Teaching and Learning**. San Francisco: Jossey-bass, 2011. 262 p.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina. **Gestão da educação: o município e a escola**. In: FERREIRA, Naura Syria; AGUIAR, Márcia Ângela. **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2004, p.147).

BRASIL. Decreto nº 5622, de 19 de dezembro de 2005. **Regulamenta O Art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Que Estabelece As Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, DF.

BRASIL. Edital nº 015/2010/CAPES/DED, de 24 de março de 2010. **Fomento ao Uso das Tecnologias de Comunicação e Informação Nos Cursos de Graduação.**

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n. 11.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=10804&Itemid=. Acesso em: 31 jul. 2014.

BRASIL. Portaria nº 4059, de 10 de dezembro de 2004. **Trata da oferta de 20% da carga horária dos cursos superiores na modalidade semipresencial.** Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, 13 dez. 2004. Seção 1, p34.

CERNY, Roseli Zen. **Gestão pedagógica na educação a distância:** análise de uma experiência na perspectiva de gestora. 2009. (263 f.). Tese (Doutorado em Educação) - Setor de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC/SP. São Paulo, 2009.

LEFRÈVE, Fernando; LEFRÈVE, Ana Maria. **O Discurso do Sujeito Coletivo** - Um novo enfoque em pesquisa qualitativa (Desdobramentos). Caxias do Sul, RS: Educs, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar:** políticas, estrutura e organização. São Paulo, Cortez, 2003.

IFSUL, Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. **Projeto de estruturação e uso das tecnologias de comunicação e informação (TIC) nos cursos de graduação no IFSUL.** Pelotas-RS, 12 abr. 2010. 25p.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a Distância:** Uma Visão Integrada. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning Ltda, 2007. 398 p.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos:** novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas: Papirus, 2011. 174 p.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política.** Belo Horizonte: UFMG, 2009.

MATURANA, Humberto. **A ontologia da realidade.** Belo Horizonte: UFMG, 2014.

PAQUAY, Léopold et al. (Org.). **Formando Professores Profissionais:** Quais estratégias? Quais competências? 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. 223 p.

SANTOS, Elzicléia Tavares. A formação dos professores para o uso das tecnologias digitais nos GTs Formação de Professores e Educação e Comunicação da ANPED - 2000 A 2008. **32ª Reunião da ANPED,** Caxambu, 2009.

VALENTINI, Carla Beatriz; SOARES, Eliana Sacramento; RELA, Eliana. Formação de professores do ensino superior: o desafio de repensar o fazer pedagógico no contexto das tecnologias e da modalidade semipresencial. **Educação Unisinos,** São Leopoldo, v. 12, n. 3, p.196-204, set. 2008.

-
- ¹ Utilizaremos essa sigla para abarcar as concepções de Educação a Distância (EaD) e Ensino Semipresencial.
 - ² O TelEduc é um ambiente de educação a distância pelo qual se pode realizar cursos através da Internet.
 - ³ A Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância.
 - ⁴ Local virtual onde são disponibilizadas ferramentas que permite o acesso a um curso ou disciplina e também permite a interação entre os alunos, professores e monitores envolvidos no processo de ensinar e de aprender.
 - ⁵ Qualquer entidade, digital ou não digital, que possa ser utilizada, reutilizada ou referenciada durante o aprendizado suportado por tecnologias.