



UNILASALLE



CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE

PATRÍCIA PROCHNOW

**AÇÕES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO EM EaD: UMA EXPERIÊNCIA
REALIZADA NO IFRS – CAMPUS OSÓRIO**

**Canoas
2016**

PATRÍCIA PROCHNOW

**AÇÕES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO EM EaD: UMA EXPERIÊNCIA
REALIZADA NO IFRS – CAMPUS OSÓRIO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro Universitário La Salle – UNILASALLE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Professora Dra. Elaine Conte

**Canoas
2016**

PATRÍCIA PROCHNOW

**AÇÕES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO EM EaD: UMA EXPERIÊNCIA
REALIZADA NO IFRS – CAMPUS OSÓRIO**

Dissertação apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro Universitário La Salle – UNILASALLE, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a Dra. Elaine Conte
UNILASALLE (Orientadora)

Prof. Dr. Cledes Antonio Casagrande
UNILASALLE

Prof. Dr. Leonidas Roberto Taschetto
UNILASALLE

Prof. Dr. Leandro Raizer
UFRGS

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dra. Elaine, que me adotou nos últimos minutos da prorrogação de maneira tão atenciosa. Levarei seu comprometimento com a pesquisa para minha vida.

À Profa. Dra. Rosa, pelo seu empenho mesmo com a saúde frágil.

Agradeço a minha mãe pela paciência em minhas ausências.

Ao Douglas e ao Eduardo, companheiros de trabalho e acima de tudo, amigos fiz e que sei que posso contar. Muitas madrugadas ficaram discutindo ideias e trabalhando sem perder o riso.

À Michelle e ao Rubilar, pela confiança depositada em mim.

E por fim, à Deus que me apresenta diariamente um novo cenário, com novos desafios e possibilidades.

“Tudo flui (panta rei), nada persiste, nem permanece o mesmo”.

Heráclito de Efeso

RESUMO

O presente trabalho se insere na Linha de Pesquisa Culturas, Linguagens e Tecnologias na Educação e no Núcleo de Estudos sobre Tecnologias na Educação (NETE/CNPq), do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro Universitário La Salle – UNILASALLE. Esta dissertação tem como objetivo reconfigurar os modelos e os desafios teórico-práticos da pesquisa em Educação a Distância (EaD), visando mobilizar ações de ensino, pesquisa e extensão em cursos técnicos ofertados na modalidade de EaD pela Rede e-Tec Brasil. Trata-se de um estudo de caso, que se desenvolve a partir de um roteiro de ações implementadas em um curso técnico subsequente ofertado na modalidade de EaD, pelo Instituto Federal Rio Grande do Sul – IFRS, *campus* Osório. Foram realizadas aproximações teórico-práticas para compreender os conceitos e a evolução reconstrutiva dos processos de EaD, ferramentas da Web 2.0, a Educação Profissional e Tecnológica e a tríade ensino, pesquisa e extensão, baseado no desafio de (re) construir conhecimentos na EaD. Como instrumentos e técnicas para coleta de dados foram utilizadas a observação participante, notas de campo da pesquisadora e a pesquisa documental. As análises e discussões apresentam *o pesquisar e o educar como processos coincidentes* (FREIRE, 1983, 2011; DEMO, 2005, 2011) e necessários aos desafios da EaD, permeados por pressões e oportunidades, que podem gerar a capacidade de renovar ações coletivas via tecnologias, de reelaborações próprias, oportunizando a recriação de novos recursos e estratégias. As reflexões finais apontam para a importância da coordenação de ações integradoras de ensino, pesquisa e extensão na EaD, para promover o questionamento reconstrutivo e ações com preocupações emancipatórias, a partir da relação dialógica como marca permanente do processo. Destaca-se ainda a relevância da gestão pedagógica e tecnológica para o fortalecimento das ações de ensino/pesquisa/extensão, a fim de superar uma educação massificadora e tecnicista, enquanto simples procedimento manipulativo. As possibilidades de educar pela pesquisa como princípio científico, educativo e formativo em ações de EaD, supõe um ambiente de liberdade para a escrita colaborativa por meio da *wiki*, o fórum e o *chat*, como recursos de comunicação entre os participantes com competências sempre renovadas.

Palavras-chave: Ensino. Pesquisa. Extensão. EaD. Coordenação de Ações.

ABSTRACT

This paper is inserted in the Research line of Cultures, Languages and Technologies in Education and at Study Group on Technology in Education (NETE / CNPq), from the Program of Post-Graduate Studies in Education, Centro Universitário La Salle - UNILASALLE. This dissertation has as objective reconfigure the models and the theoretical-practical challenges of Distance Education(EaD) to mobilize teaching, reserach and extension actions in the technical courses offered on EaD modality by the Rede e-Tec Brasil. This is a case study, which develops from a guide of actions implemented in a subsequent technical course offered on EaD, on the Instituto Federal Rio Grande do Sul - IFRS, campus Osório. Were held approximations theoretical-practical to understand the concepts and reconstructive evolution of EaD processes. As instruments and techniques for collecting data have been used participant observation, field notes of the researcher and research documentary. The analyzes and discussions shows that the research and the educate as processes coincident(FREIRE, 1983, 2011; DEMO, 2005, 2011) and necessary to the EaD challenges, permeated by pressures and opportunities, that can generate the capacity to renew collective actions through technologies, of own reelaborations, providing opportunities for the recreation of new resources and strategies. The final reflexions indicate the importance of the coordination to the integrated actions teaching, research and extension in EaD, to promote reconstructive questioning and actions with emancipatory concerns from the dialogic relation as a permanent mark of the process. Also stand out the relevance of pedagogical and and technological management for strengthening to the teaching/research/extension to overcome a massified and technicist education, while procedure simple of manipulative. The possibilities of education through research as scientific, educational and formative principle in EaD actions, supposes an environment of freedom for collaborative writing, through the wiki and forum and chat, as communication resources among participants with competencies always renewed.

Keywords: Teaching. Research. Extension. Distance education. Coordination actions.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Site da EaD - IFRS.....	23
Figura 2 - Página inicial do AVA.....	25
Figura 3 - Site da MOEXP	29
Figura 4 - Site de eventos do IFRS	30
Figura 5 - Folder antigo da EaD	37
Figura 6 - Logotipo Telecurso.....	38
Figura 7 - AVA: organização visual	41
Figura 8 - Composição dos Institutos Federais	46
Figura 9 - Disciplina A	68
Figura 10 - Disciplina B	69
Figura 11 - Layout material disponibilizado aos alunos.....	70
Figura 12 - e-mail disparado pela coordenação informando plágio.....	71
Figura 13 - Layout após <i>template</i>	73
Figura 14 - Interrupção de Disciplina.....	77
Figura 15 - Layout recursos utilizados para pesquisa	82
Figura 16 - Recursos utilizados pelo professor para realizar a pesquisa	86
Figura 17 - Excerto do Curso Formação de Professores para EaD	87
Figura 18 - Slides dos materiais disponibilizados 2015/2 – Disciplina X	88
Figura 19 - Slides dos materiais disponibilizados 2015/2 – Disciplina Y	89
Figura 20 - <i>Layout</i> disciplina Z – atividades da semana.....	90
Figura 21 - <i>Layout</i> de disciplina - atividades da semana.....	91
Figura 22 - <i>Feedback</i> A	93
Figura 23 - <i>Feedback</i> B.....	93
Figura 24 - Solicitação de Curso de Extensão	95

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Principais funções Moodle	44
Quadro 2 - Diferenças entre professor presencial e professor EaD	48
Quadro 3 - Atribuições professor-pesquisador e professor-conteudista.....	50
Quadro 4 - Atribuições do Tutor	54
Quadro 5 - Resumo proposta Curso Instrumentação.....	65
Quadro 6 - Problemas 2014/1	67
Quadro 7 - Notas para reunião.....	76

LISTA DE ABREVIATURAS

APLs – Arranjos Produtivos Locais
AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica
EaD – Educação a Distância
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FURG – Fundação Universidade de Rio Grande
IC – Iniciação Científica
IFRS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Rio Grande do Sul
IT – Iniciação Tecnológica
MEC – Ministério da Educação
MOEXP – Mostra de Ensino, Extensão e Pesquisa
Moodle - Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment
NEAD – Núcleo de Educação a Distância
PPC – Projeto Pedagógico de Curso
PROEN – Pró Reitoria de Ensino
PROPPI – Pró Reitoria de Pesquisa e Propriedade Intelectual
SEED – Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação
SEMEPT – Seminário de Educação Profissional e Tecnológica
SEMEX – Seminário de Extensão
SENAC – Serviço Nacional do Comércio
SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SICT – Seminário de Iniciação Científica e Tecnológica
TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 OBJETIVOS DA PESQUISA	15
2.1 Objetivo Geral.....	15
2.2 Objetivos Específicos	15
3 A TRAJETORIA INVESTIGADA	16
4 O CONTEXTO DA PESQUISA	20
4.1 O IFRS e o <i>campus</i> Osório	20
4.2 A EaD no IFRS e no <i>campus</i> Osório.....	21
4.3 O Curso Técnico em Guia de Turismo – EaD	23
4.4 O cenário das ações de ensino, pesquisa e extensão no IFRS	27
5 APROXIMAÇÕES TEÓRICAS	32
5.1 EaD – conceitos e evolução	32
5.1.1. Afinal, o que é educação a distância?.....	33
5.1.2 A evolução da EaD no Brasil.....	36
5.1.2.1 1ª geração - Ensino por Correspondência	36
5.1.2.2 2ª geração – Teleducação.....	37
5.1.2.3 3ª geração – Ambientes Interativos	38
5.2 Os AVA e as ferramentas da Web 2.0.....	39
5.2.1 O Moodle	42
5.3 A Educação Profissional e Tecnológica.....	45
5.3.1 Os Institutos Federais - breve histórico.....	45
5.3.2 A Educação Profissional e Tecnológica na Modalidade a Distância	46
5.3.2.1 Professores.....	47
5.3.2.2 Tutor	54
5.3.2.3 O suporte técnico-administrativo	56
5.3.2.4 Coordenador de Polo	58
5.3.2.5 Coordenador de Curso	58
5.4 A tríade ensino, pesquisa e extensão.....	59
5.4.1 Ações de ensino, pesquisa e extensão na EaD.....	60
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	64
6.1 A trajetória inicial das ações.....	65
6.2 As ações de ensino, pesquisa e extensão	78

6.3 As ações de pesquisa	79
6.4 As ações de ensino	83
6.5 As ações de extensão	93
7 REFLEXÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	100

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se o quanto é difícil a superação da dicotomia entre o fazer e o pensar, a prática e a teoria, que promove a incomunicabilidade dos processos de ensino e aprendizagem pela hierarquização e pela fragmentação e abstração dos conhecimentos. Por isso, esta pesquisa tem por objetivo reconfigurar os modelos e os desafios educacionais para mobilizar ações de ensino, pesquisa e extensão em cursos técnicos ofertados na modalidade de EaD pela Rede e-Tec Brasil.

A partir de uma visão de mundo alicerçadas em rigorosidade, pesquisa, criticidade, risco, humildade, tolerância, alegria, curiosidade, responsabilidade, competência, disponibilidade, refletimos com Freire (2011) sobre os saberes necessários à prática educativa justificada na autonomia de uma linguagem crítica e ética do ensinar e do aprender que, sem dúvida, resgata a voz do outro na formação política voltada ao diálogo integrador do ensino, pesquisa e extensão em espaços presenciais ou virtuais. De acordo com o entendimento freireano (2011, p. 32):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino [...]. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador. [...]. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar e anunciar a novidade.

Se todo ser humano, ao praticar alguma ação, pensa sobre ela, então posso dizer que atuar como professora foi uma possibilidade que surgiu para tomar a pesquisa¹ como eixo da formação (e da mudança metodológica no curso de Guia de Turismo), a partir de uma aproximação que tive na graduação com o campo educacional. Essa aproximação desencadeou um desejo de saber, uma inquietação teórico-prática e um encantamento que perdura até hoje. Essa condição de professora-pesquisadora (alguém que questiona a própria prática e trabalha no movimento de aprendizagens evolutivas em interação) me permite, entre outras

¹ De acordo com Demo (2005 p. 12), “pesquisa é um conjunto de atividades, tais como buscar informações, explorar, inquirir, investigar, indagar, argumentar, e contra-argumentar”.

coisas, trabalhar com a EaD e me (re) encantar a cada dia, mesmo nos dias longos em que ela consome totalmente minha energia em trabalhos invisíveis.

Embora a EaD seja tratada como uma modalidade nova por muitos, ela já é uma senhora centenária. Esta confusão se dá em razão da inserção das tecnologias da informação e comunicação e da potencialidade que o advento da *Web 2.0* permitiu a esta modalidade de ensino. A partir da *Web 2.0*, o cotidiano das pessoas modificou-se, ficou dinâmico, mais visual e menos textual. Isso se reflete em todo o campo educacional, não somente na EaD. Os estudantes hoje tiram fotos do quadro ou do slide apresentado pelo professor na sala de aula e disponibilizam nos grupos de que fazem parte. Sendo assim, o senso de comunidade e a interação nunca foram tão fortes, marcando o cotidiano escolar e as nossas trajetórias formativas e culturais.

Por meio da incorporação dessas tecnologias na EaD, ela ganhou visibilidade e mais do que nunca, se tornou uma potência enquanto modalidade educacional. Essa potência também tem sido muito criticada, em razão da massificação do ensino que ela provoca e, em certo sentido, promove, quando centrada no ensino técnico e transmissivo de inserção semiformativa. Assim, explorar as potencialidades que essa modalidade permite, tem sido objeto de estudo de muitos pesquisadores.

Implantar a EaD no IFRS – *campus* Osório e coordenar um curso nesta modalidade foi uma tarefa desafiadora. Apesar de reconhecermos a seriedade com que os pesquisadores vêm produzindo uma consistente literatura para EaD, os desafios de sua implantação vão além do referencial teórico discutido e do conhecimento produzido, uma vez que significa superar o ensino feito sem pesquisa e vice-versa. No início tinha apenas inquietações pontuais sobre como gestar um curso, ao longo tempo outras foram surgindo, como por exemplo, a formação do professor para a EaD, ou ainda como dar qualidade a um curso nesta modalidade. Acrescida a elas, uma demanda de pesquisa vinda de dois estudantes do curso EaD, prontamente assimilada, gerou a necessidade de revitalizar as práticas do curso, restituindo a pesquisa como princípio educativo à formação. Afinal, como Freire (2011, p. 147) diz, “o progresso científico e tecnológico que não responde fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades de nossa existência, perdem, para mim, sua significação”.

Os impasses em relação às práticas mecanizadas, historicamente construídas ao longo de um processo de mera transmissão do conhecimento já produzido, seja em EaD ou presencialmente, passam a ser reconfiguradas no disparador de um conjunto de ações de ensino, pesquisa e extensão, que foi implementado na EaD do *campus*, no ano de 2015. Com este movimento de abertura para novas perguntas de quem vive no cotidiano de EaD fez brotar este estudo de caso construído a partir da cadeia de significados peculiares à EaD e às diversas práticas sociais.

Ações de ensino, pesquisa e extensão, podem e devem envolver estudantes e ainda ser construídas por e para eles, direta ou indiretamente, de maneira que possam ser significativas, independente da modalidade de ensino. Considerando a inexistência de ações no IFRS, que envolvam a tríade ensino, pesquisa e extensão na modalidade a distância, foi necessário recorrer a literatura para detectar qual a melhor maneira de implementar ações nas práxis (síntese teoria-prática) em (re) construção. Nesse sentido, essa investigação ganha relevância, por buscar e assumir um papel na criação, interpretação e implementação de ações de ensino, pesquisa e extensão, estabelecendo uma relação dialógica com os envolvidos e procurando coordenar ações pautadas na pesquisa como princípio científico e educativo (FREIRE, 2011; DEMO, 2011; TRIPP, 2005).

Assim, durante o ano de 2015, a partir de uma demanda de pesquisa dos estudantes, iniciou-se o processo de pesquisa-formação-ação (no movimento ação-reflexão-ação que gera transformações em direção à melhor compreensão do caso). O primeiro ciclo implementado foi o de pesquisa, em razão da urgência, mas que também demandou ações de ensino e extensão, enquanto dimensões que se retroalimentam e fortalecem o diálogo com a totalidade. Vozes de outros professores teceram a construção desta pesquisa com a coordenação de curso, especialmente de dois tutores que atravessaram fronteiras com professores e estudantes, na tentativa de pensar a prática pedagógica e o contexto social em sua complexidade. Para trilhar a construção deste projeto, pensamos inicialmente em uma pesquisa-ação, mas como os resultados são incertos e o processo é longo e demorado, Tripp (2005) sugere que seja realizado um estudo de caso a partir deste processo pedagógico, marcado pela imprevisibilidade, pelo múltiplo e pela heterogeneidade das relações humanas.

Diante disso, apresenta-se o estudo de caso, intitulado “Ações de ensino, pesquisa e extensão em EaD: uma experiência realizada no IFRS – *campus* Osório”. Este estudo de caso configura-se a partir de uma pesquisa-ação realizada no ano de 2015 e procura apresentar os resultados obtidos nas ações de ensino, pesquisa e extensão implementadas no Curso Técnico subsequente em Guia de Turismo, modalidade EaD, ofertado pelo IFRS e fomentado pelo programa e-Tec Brasil.

A pesquisa está organizada no modelo clássico de um estudo de caso, dividida em sete capítulos. Além do capítulo introdutório já descrito, o segundo capítulo traz os objetivos da pesquisa. O terceiro capítulo mostra a trajetória investigativa e apresenta a metodologia utilizada para desenvolvimento deste estudo de caso, bem como os procedimentos de coleta de dados utilizados. O quarto capítulo aborda o Contexto da Pesquisa, perpassando todo o curso, no qual são apresentados o IFRS e o *campus* Osório, a EaD no IFRS, o Curso Técnico em Guia de Turismo e o Cenário das ações de ensino, pesquisa e extensão no IFRS. O quinto capítulo intitulado Aproximações Teóricas é apresentada a EaD – conceitos e evolução, Os AVA e as ferramentas da Web 2.0, a Educação Profissional e Tecnológica e a Tríade ensino, pesquisa e extensão. Já o sexto capítulo apresenta a análise e discussão dos dados. O sétimo e último capítulo traz as reflexões finais, alimentando permanentemente o processo de ampliação dos conhecimentos, fortalecendo uma articulação entre a teoria e a prática nos cursos de EaD, cujos indícios revelam que o processo de formação reside no questionamento² e na oportunidade de vivenciar e enfrentar os problemas da prática educacional.

² “Por *questionamento*, compreende-se a referência à formação do sujeito competente, no sentido de ser capaz de, tomando consciência crítica, formular e executar projeto próprio de vida no contexto histórico” (DEMO, 2005, p. 13; grifo do autor).

2 OBJETIVOS DA PESQUISA

2.1 Objetivo Geral

Reconfigurar os modelos e os desafios educacionais para mobilizar ações de ensino, pesquisa e extensão em cursos técnicos ofertados na modalidade de EaD pela Rede e-Tec Brasil.

2.2 Objetivos Específicos

- Identificar estratégias para conduzir ações de ensino, pesquisa e extensão na EaD;
- Analisar os fatores enfrentados para o desenvolvimento de ações de ensino, pesquisa e extensão na EaD;
- Estabelecer um paralelo entre a formação permanente e as ações dialógicas entre ensino, pesquisa e extensão em cursos de EaD;
- Analisar as contribuições da gestão para a articulação das ações de ensino/pesquisa/extensão no cotidiano educacional.

3 A TRAJETORIA INVESTIGADA

A trajetória da pesquisa envolve uma abordagem interpretativa de transformações da prática pedagógica e de rupturas de experiências da docência moderna, visando resolver problemas e expandir conhecimentos e aprendizagens evolutivas, a fim de mostrar os momentos mais significativos deste percurso. Para Gil (2010, p.1), pesquisa é definida como “[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”, aprofundando um determinado tema e agregando a ele a construção de novos conhecimentos. Com isso, é possível perceber que a busca por respostas é a base de qualquer pesquisa, inclusive, esta. Para tanto, inicialmente faz-se necessário perceber a questão-problema inicial, a saber: é possível mobilizar ações de ensino, pesquisa e extensão no cotidiano dos cursos técnicos ofertados na modalidade a distância e fomentados pela Rede e-Tec Brasil?

A metodologia utilizada nesta pesquisa tem abordagem qualitativa, que segundo Creswell (2010), apresenta algumas características, tais como: ocorre no ambiente natural; baseia-se no pesquisador como instrumento para coleta de dados; é indutiva; é baseada nos significados dos participantes; é emergente e frequentemente envolve o uso de uma lente teórica; é interpretativa e é holística. Por sua vez, Denzin e Lincoln (2006, p. 17) defendem que:

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de matérias empíricas - estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produção culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais [...]. Entende-se, contudo, que cada prática garante uma visibilidade diferente ao mundo. Logo, geralmente existe um compromisso no sentido do emprego de mais de uma prática interpretativa em qualquer estudo.

A partir desses autores, é possível perceber que uma das características da pesquisa qualitativa é ser interpretativa com potencial para contribuir na realização de uma leitura diferenciada da sociedade, dos processos formativos e do campo educacional. Dessa forma ela pode descrever e decodificar componentes de um sistema complexo de significados inscrito no ato infindável de comunicação e reconstrução³ por meio da conversação entre os diferentes intérpretes e a

³ “Por *reconstrução*, compreende-se a instrumentação mais competente da cidadania, que é o conhecimento inovador e sempre renovado. [Por isso, o conhecimento deve] ser reconstruído, o que

pluralidade teórico-interpretativa. Nesse sentido, o papel do investigador é o de interpretar por meio da descrição, compreensão e interpretação dos acontecimentos, na tentativa de (re) conhecer e fundamentar os significados do que observa. (STAKE, 2007).

Segundo Creswell (2010), é recomendado mencionar estratégias de investigação para utilização em pesquisas qualitativas. Dentre as que investigam um fenômeno contemporâneo e da vida real traz como exemplos:

O estudo de indivíduos (narrativa, fenomenologia), a exploração de processos, de atividades e de eventos (estudo de caso, teoria da fundamentada), ou o exame amplo do comportamento de indivíduos ou de grupos que compartilham uma cultura (etnografia). (CRESWELL, 2010, p. 236).

Com base nesta recomendação e tendo por finalidade e pretensão explorar processos que envolvem perturbações da atualidade e as formas de mobilizar ações de ensino, pesquisa e extensão em uma modalidade a distância, optou-se por utilizar o estudo de caso como estratégia. Segundo Yin (1981, apud Roesch, 2013, p.155), estudo de caso “[...] é uma estratégia de pesquisa que busca examinar um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto”. Para Yin (2010), o estudo de caso é um tipo de pesquisa empírica realizada em uma unidade específica, que utiliza diferentes fontes de dados para investigar em um plano aberto e flexível da vida real fenômenos humanos de forma complexa e contextualizada.

Na perspectiva de Gil (2010), um estudo de caso não tem a pretensão de encontrar uma verdade absoluta e universal, embora seja necessário, mas conhecê-la em profundidade. Pelas características que a investigação assume, no que diz respeito à definição da unidade-caso, este estudo de caso é único, por se tratar de ações de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas com um grupo em uma organização, porém ele apresenta múltiplas unidades de análise.

Segundo Stake (2007), o caso intrínseco é aquele onde há interesse em estudar um caso específico, no qual se pretende identificar quais os elementos que o constituem, que recursos foram necessários, que resultados foram obtidos. Nesse sentido, a investigação não pretende comparar ações de ensino, pesquisa e

significa dizer que inclui interpretação própria, formulação pessoal, elaboração trabalhada, saber pensar, aprender a aprender” (DEMO, 2005, p. 13; grifo do autor).

extensão com ações do mesmo tipo realizadas em outra modalidade ou mesmo na EaD, tão pouco fazer generalizações ou considerações universais sobre o tema.

Dessa maneira, Oliveira (2007) afirma que o homem não é um ser passivo, ele interpreta continuamente o mundo em que vive. Nesse sentido, a vida humana pode ser vista como uma atividade interativa e interpretativa, realizada pelo contato com o outro. Diante disso, faz-se necessário realizar uma consideração acerca da origem deste estudo de caso, que é decorrente de uma pesquisa-ação que vem sendo realizada no IFRS – *campus* Osório, desde o ano de 2015. A necessidade de implementar uma pesquisa-ação se deu em razão de demandas e necessidades provindas dos estudantes do Curso Técnico em Guia de Turismo em EaD, uma relacionada ao ensino e outra à pesquisa.

Considerando a inexistência de ações de ensino, pesquisa e extensão na modalidade a distância no IFRS, fez-se necessário buscar uma metodologia adequada para contextualizá-la na prática a fim de gerar transformações. Nesse sentido, Gil (2010, p. 42) afirma que a pesquisa-ação possui características específicas, porque “[...] procura diagnosticar um problema específico em uma situação específica, com vistas a alcançar um resultado prático”. No campo educacional, segundo Tripp (2005), a pesquisa-ação pode ser uma estratégia para o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos - professores e pesquisadores, de modo a aprimorar suas práticas de ensino e, por consequência, o aprendizado dos estudantes. Assim, a pesquisa-ação realizada procurou implementar ações de ensino, pesquisa e extensão no Curso, visando atender as demandas e necessidades existentes contemplando os três segmentos.

Na opinião de Tripp (2005), é possível realizar um estudo de caso a partir uma pesquisa-ação, por permitir acolher os processos utilizados em campo, durante o processo da pesquisa-ação e seus resultados, como pode ser visto na seguinte passagem:

Pode-se não conseguir uma dissertação mediante a realização de uma pesquisa-ação, mas sim completar um estudo de caso da pesquisa-ação realizada. Isto significa que há na verdade duas metodologias a serem descritas e justificadas numa proposta de pesquisa-ação: os processos de pesquisa-ação a serem utilizados em campo e o método de estudo de caso que será empregado para contar a história do projeto e de seus resultados (TRIPP, 2005, p. 459).

Diante do exposto, é possível perceber que a pesquisa-ação foi utilizada aqui como um recurso de investigação, de um processo, que vem sendo implementado para este estudo de caso. Nesse sentido, os resultados da pesquisa-ação contribuem no processo de questionamento e coleta de dados, cujos procedimentos adotados foram a observação participante registrada em notas de campo e a pesquisa documental.

A observação participante, segundo Yin (2010, p. 138), “[...] é uma modalidade especial de observação na qual você não é simplesmente um observador passivo. Em vez disso, você pode assumir vários papéis na situação de estudo de caso e participar realmente nos eventos sendo estudados”. A utilização deste instrumento faz-se necessária em razão de a pesquisadora ter acompanhado todo processo e realizar apontamentos por meio de notas reflexivas. Estas notas são uma espécie de diário de campo construído por meio digital, ao longo do tempo, com intuito inicial de elencar ideias, problemas, possibilidades sobre o andamento do Curso. Além da observação participante, será utilizado o instrumento de pesquisa documental para coletar dados tais como, memorandos, ofícios, registros no AVA, registros de reuniões, registros em trocas de e-mail, entre outros.

Quanto aos procedimentos técnicos de levantamento de dados, inicialmente foi realizada a pesquisa documental, a partir de conhecimentos normativos e legais. Após, realizou-se a apreciação das notas reflexivas da pesquisadora, com intenção de buscar elementos que pudessem contribuir no estudo. Em seguida, com base na coleta final dos dados, passou-se para a fase de análises e sínteses dos conhecimentos, pois aquilo que não se pode saber (ou ensinar), é preciso pesquisar. Nesse sentido, inicialmente buscou-se aproximar e correlacionar os tipos de ação, ou seja, categorizar por ensino, pesquisa e extensão. Mas, surgiu a necessidade de abordar o caso em questão, a partir das informações e experimentações da própria pesquisa-ensino-extensão, não no sentido da distinção, mas da complementaridade, que implica no diálogo constante entre interpretar e compreender, como forma de mobilizar ações e transformações das práticas vigentes. Enfim, é justamente considerar o fazer ao mesmo tempo em que aprendemos e estudamos com afinco as suas contradições, e o aprender ao mesmo tempo que fazemos (pois continuam sendo questões abertas e problemáticas marcadamente reflexivas e emancipatórias, não resultados).

4 O CONTEXTO DA PESQUISA

Conhecer o contexto em que uma pesquisa é realizada é de suma importância nos estudos de caso porque, segundo Yin (2010) eles objetivam investigar um fenômeno contemporâneo a partir de um contexto da vida real. Nesse sentido, esse capítulo apresenta elementos que buscam revelar o contexto em que a pesquisa está inserida.

4.1 O IFRS e o *campus* Osório

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), em sua criação através da Lei 11.982/2008, foi estruturado a partir da união de três autarquias federais: O CEFET Bento Gonçalves, a Escola Agrotécnica Federal de Sertão e a Escola Técnica Federal de Canoas. Logo após, foram incorporadas a Escola Técnica Federal da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e o Colégio Técnico Industrial Prof. Mário Alquati, da Fundação Universidade de Rio Grande (FURG). Ainda no decorrer do processo foram federalizadas unidades de ensino técnico nos municípios de Farroupilha, Feliz e Ibirubá e criados os *campi* de Caxias do Sul, Erechim, Osório e Restinga (Porto Alegre).

Atualmente, conta com uma estrutura *multicampi*, composta por 17 *campi*, dos quais cinco ainda estão em implantação e uma Reitoria situada no município de Bento Gonçalves. No que se refere a números, o IFRS possui 15.000 alunos matriculados nas 180 opções de cursos técnicos, superiores e *lato sensu*, em diferentes modalidades de ensino. No ano de 2015, dois cursos de mestrado profissional foram implantados pela Coordenação de Aperfeiçoamento em Pessoal de Nível Superior (CAPES).

O IFRS, enquanto instituição, propõe valorizar a educação em todos os seus níveis, contribuir para o desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão, oportunizar acesso à educação gratuita e de qualidade e, ainda, fomentar o atendimento a demandas localizadas. Quanto à inserção regional, um dos objetivos dos Institutos Federais é definir políticas que atentem para as necessidades e às demandas regionais. Nesse sentido, o IFRS apresenta uma das características mais

significativas que enriquecem a sua ação: a diversidade. Os *campi* atuam em áreas distintas como agropecuária, de serviços, área industrial, vitivinicultura, turismo e outras. (IFRS, 2015).

O *campus* Osório iniciou suas atividades no segundo semestre de 2010 em sede provisória na antiga Escola Municipal Osvaldo Amaral, situada no bairro Sulbrasileiro no município de Osório/RS. Inicialmente foram ofertados três cursos técnicos subsequentes, a saber: Técnico em Administração, Técnico em Informática para Internet e Técnico em Guia de Turismo.

No ano seguinte, foram ofertados dois cursos técnicos integrados ao ensino médio: Administração e Informática. Ainda no ano de 2011, iniciaram as atividades do primeiro curso superior do *campus*, denominado Curso Superior em Tecnologia em Processos Gerenciais e de um curso de Formação para Professores em Educação Profissional, ofertado a profissionais que atuavam no Ensino Profissional, que não possuíam formação pedagógica, o qual só teve uma edição.

A sede efetiva do *campus* Osório foi inaugurada em agosto de 2014 e, no ano seguinte, foram implantados o Curso Superior em Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, o primeiro curso *lato sensu* em Educação Básica Profissional e o primeiro curso técnico ofertado na modalidade a distância, o Curso Técnico em Guia de Turismo.

4.2 A EaD no IFRS e no *campus* Osório

A EaD no IFRS está vinculada à Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), porém segue um modelo descentralizado, de acordo com a Resolução 111, de 20 de dezembro de 2011, art. 2º, parágrafo único. Assim, cada *campus* é responsável pela oferta de seus cursos. A Resolução 111/2011, estabelece ainda que para ofertar cursos na modalidade a distância, cada *campus* deverá organizar um Núcleo de Educação a Distância (NEAD), o qual deverá dar suporte administrativo, pedagógico e técnico às ações de EaD no âmbito do mesmo. Quanto às atividades de gestão, segundo a Resolução supracitada, no âmbito da Reitoria, há a Coordenação Geral da EaD no IFRS. Já nos *campi* ofertantes, há o Coordenador de EaD, a Coordenação de Curso e Coordenação de Tutoria.

Para a organização dos cursos na modalidade a distância, a Resolução 111/2011 estabelece que eles devem ser ofertados pela plataforma Moodle e que as atividades discentes devem ser realizadas pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). As atividades presenciais, podem utilizar a Web Conferência como recurso. Sobre a questão da proposta pedagógica, bem como os recursos didáticos, a Resolução sugere o uso de materiais impressos, porém estabelece o uso de recursos tecnológicos para suporte pedagógico, a fim de promover a interação entre alunos e professores.

A Resolução estabelece ainda, no art. 11, § 3º, que a qualidade na produção de materiais pedagógicos é obrigação dos docentes do curso, do coordenador de curso, do coordenador de EaD no *campus*, do coordenador de EaD do IFRS e da Direção de Ensino do *campus* ofertante, ou seja, esta qualidade compete à gestão compartilhada e coletiva dos professores.

No que se refere à organização no IFRS, todos os cursos ofertados na modalidade a distância, estão vinculados ao Programa e-Tec Brasil⁴. Portanto, existe um Coordenador Geral e um Coordenador Adjunto que dão o suporte aos *campi* que ofertam os cursos nesta modalidade.

Quanto aos números, em 2015, havia 1.177 alunos matriculados nos cinco cursos técnicos ofertados na modalidade de EaD no IFRS. Destes, 241 no Curso Técnico em Guia de Turismo. Dos cinco cursos ofertados, três pertencem ao *Campus* Porto Alegre, 1 ao *Campus* Rio Grande e 1 ao *Campus* Osório. Segue abaixo, o layout da página inicial da EaD do IFRS (Figura 1).

⁴ O Sistema Rede e-Tec Brasil foi lançado em 2007 e objetiva ofertar a educação profissional e tecnológica a distância, a fim de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos, em regime de colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios. Os cursos serão ministrados por instituições públicas. (MEC, 2016).

Figura 1 - Site da EaD - IFRS



Fonte: <http://ead.ifrs.edu.br/site/index/index/>

Dos *campi* que ofertam cursos na modalidade a distância, o *campus* Osório é o único que foi implantado após a criação do IFRS e que oferta curso nesta modalidade. Os demais, o *campus* Porto Alegre e o *campus* Rio Grande, pertenciam às Universidades Federais e foram incorporados ao Instituto no momento de sua criação. (IFRS, 2015).

4.3 O Curso Técnico em Guia de Turismo – EaD

O Curso Técnico em Guia de Turismo, habilitação Guia de Turismo Nacional e América do Sul, é ofertado pelo *campus* Osório na modalidade presencial e também a distância. Porém, o curso, assim como as modalidades ofertadas, tem suas diferenças no que se refere ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Na elaboração do PPC para a modalidade a distância, houve uma preocupação por parte da Comissão de criação do curso, em não transpor um curso ofertado de forma presencial para a modalidade a distância. Afinal, o curso seria ofertado em outros municípios do Estado, portanto, com características diferentes para o acesso das pessoas à experiência formativa de EaD.

Diante disto, a Comissão procurou atender às demandas provindas dos Polos de Apoio Presencial e, por consequência, atender aos Arranjos Produtivos Locais

(APLs). Um Polo de Apoio Presencial é um local credenciado pelo Ministério de Educação (MEC), que objetiva o desenvolvimento de atividades presenciais para cursos ofertados a distância. (MEC, 2016).

O Curso atualmente é ofertado em três Polos de Apoio Presenciais, situados em três regiões distintas no Estado do Rio Grande do Sul, a saber: Balneário Pinhal – Litoral; Santo Antônio da Patrulha – Metropolitana; São Francisco de Paula – Serra. Os Polos de Apoio, por sua vez, podem receber alunos de outras regiões do Estado ou até mesmo do País. O alcance geográfico de um Polo perpassa os limites da região em que ele está instalado. Assim, a questão dos APLs deveria atender aos arranjos locais e ainda, aos arranjos produtivos globais.

Um Guia de Turismo com habilitação em Excursão Nacional e América do Sul, segundo legislação vigente, pode atuar em excursões em todo território nacional e América do Sul, e ainda, como Guia Regional no estado em que concluir o curso. Nesse sentido, a habilitação ofertada permite ao sujeito atuar tanto no receptivo e emissor local, quanto no emissor nacional e América do Sul. Diante do exposto, a Comissão de criação do curso percebeu que para atender essas características, precisaria também adequar as disciplinas, porque o PPC do Curso ofertado na modalidade presencial estava voltado para os APLs do Litoral Norte do Rio Grande do Sul, logo o ementário de algumas disciplinas deveria ser readequado.

A readequação mobilizou uma experiência conjunta de inserção, modificação e exclusão de disciplinas. Um exemplo disso é a exclusão de Língua Inglesa do Curso ofertado na modalidade presencial, priorizando a Língua Espanhola, idioma falado nos países da América do Sul, aumentando por consequência, sua carga horária. Também podemos ilustrar a questão das disciplinas de Técnica e Práticas de Guiamento, que passaram a ser disciplinas complementares e não mais uma disciplina só. Diante disso, o Curso a distância passou a ter quatro semestres de duração, diferente do presencial que é realizado em três, sofrendo uma nova configuração.

Demais adequações no âmbito organizacional do IFRS - *campus* Osório foram necessárias para a oferta de cursos na modalidade a distância, tal como a criação do Núcleo de Educação a Distância (NEAD), o qual objetiva planejar, acompanhar, coordenar e avaliar ações de educação a distância no *Campus*. O NEAD, assim como os demais Núcleos existentes no *campus* Osório, possui sala própria para o desenvolvimento das atividades. A sala possui uma estrutura física

com área de 28 m² e contém mobiliário adequado para realização das atividades, tais como: mesas para reuniões e/ou trabalho, um computador *desktop*, três *notebooks*, uma TV LCD com tela de 55", cadeiras fixas e giratórias, um arquivo e armários de escritório e impressora. Em um primeiro momento, o Núcleo tratou da implantação desta modalidade no *campus* e também da implementação do Curso Técnico em Guia de Turismo – EaD. Em momento seguinte o NEAD passou a dar suporte às demandas pedagógicas e de materiais do Curso implantado.

Para a realização do Curso, o *campus* conta com o apoio da Reitoria para uso do AVA, em razão da falta de infraestrutura lógica e física detectada na ocasião pelo setor de Tecnologia de Informação do *campus*. Atualmente, o *campus* já conta com a infraestrutura necessária, porém ainda estão sendo realizados testes avaliativos quanto à estabilidade da plataforma. Assim, optou-se por continuar com a condição inicial. Abaixo segue a imagem (Figura 2) da tela inicial do AVA utilizado no Curso:

Figura 2 - Página inicial do AVA

The screenshot shows the login page of the AVA. At the top, there is a header with the logo of the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Rio de Janeiro (IFRRJ) and the text 'Ambiente Virtual de Aprendizagem'. On the right, there are social media icons for Facebook, Twitter, and YouTube. The main content is divided into two columns. The left column is titled 'Acesso' and contains a login form with fields for 'Nome de usuário' (containing 'patprochnow') and 'Senha', a 'Lembrar usuário' checkbox, and an 'Acesso' button. Below the form, there is a link for 'Esqueceu o seu usuário ou senha?' and a note about cookies. The right column is titled 'Esta é a sua primeira vez aqui?' and contains a welcome message and a list of six steps for new users to complete their registration. At the bottom right, there is a 'Cadastramento de usuários' button.

Fonte: <https://moodle.ifrs.edu.br/login/index.php>

Quanto às contrapartidas de apoio do *campus* para execução do Curso, o setor administrativo auxilia na execução da verba recebida para realização do mesmo. O setor de educação se restringe ao Setor de Registros Acadêmicos, o qual realiza as matrículas, rematrículas, justificativas de faltas, entre outros. Como o Curso é fomentado pelo e-Tec Brasil, surgem novos elementos para execução do mesmo. O Coordenador de Curso, professores e tutores a distância, executam suas

atividades cotidianas no *campus*, mais especificamente, na sala do NEAD. Já os Coordenadores de Polo e Tutores Presenciais, nos municípios conveniados.

Quanto à estrutura organizacional do Curso Técnico em Guia de Turismo - EaD, no IFRS – *campus* Osório, encontram-se o Coordenador de Curso, os Professores Pesquisadores e os Tutores a Distância. Já os Tutores Presenciais, que embora façam parte da estrutura organizacional, encontram-se distribuídos nos Polos de Apoio Presencial conveniados.

O Curso tem a duração de dois anos e é dividido em semestres letivos, os quais são compostos por dois módulos cada, sendo executados sequencialmente, onde as disciplinas são distribuídas ao longo das semanas daquele módulo. Quanto à organização curricular, todos os semestres contemplam disciplinas de conteúdos técnico-profissionais, conteúdos aplicados e disciplinas complementares. O Curso ainda prevê um ou dois encontros presenciais por disciplina em cada um dos Polos de Apoio Presencial em que é ofertado. Esses encontros objetivam a realização de atividades nos Polos de Apoio aos estudantes, com a participação do professor e/ou tutor a distância ou via Web conferência.

Além disso, segundo o Ministério da Educação, os cursos técnicos devem atender as exigências do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos⁵. Segundo este documento, para os cursos Técnicos em Guia de Turismo, há a exigência de viagens técnicas, as quais variam de acordo com a habilitação e com a Normativa 427/2001, da EMBRATUR⁶. Cabe salientar uma outra característica que o Curso apresenta, que é a questão dos materiais didáticos. Todos os materiais disponibilizados aos estudantes são digitais, por meio do AVA, segundo a proposta metodológica do PPC do Curso. Essa proposta está fundamentada na justificativa de que por meio do Moodle, é possível armazenar, administrar e disponibilizar conteúdos didáticos, articulando com ações de responsabilidade social e ambiental das instituições. (IFRS, 2013).

Nesse contexto, a busca pessoal e coletiva exige responsabilidade com plena liberdade de ação e de crítica, uma vez que o relacionamento das ações do Curso

⁵ Catálogo Nacional de Cursos Técnicos - instrumento que disciplina a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio. Instituído pela Portaria MEC nº 870/2008. (CNCT, 2016).

⁶ EMBRATUR é uma autarquia do Ministério do Turismo que regulamentou a normativa 427/2001, que trata da formação do Técnico em Guia de Turismo.

com a sociedade e o desenvolvimento passa pela questão da democracia como um todo, de modo a garantir oportunidades iguais para satisfazer as necessidades humanas e a participação social e intercultural.

4.4 O cenário das ações de ensino, pesquisa e extensão no IFRS

Nos Institutos Federais, assim como nas Universidades⁷, a educação é composta pela tríade ensino, pesquisa e extensão. Para ilustrar, citamos a gênese da universidade, segundo a perspectiva de Wanderley (1984), que observa nos países socialistas o papel da universidade condicionado pelo Estado e por uma orientação teórica aplicada à sociedade. Já nos países capitalistas, as universidades têm um grau de autonomia e de avanço tecnológico e científico variável. Após a década de 60, no período pós-industrial, as universidades passam a se constituir em grupos de resistência contra o poder tecnocrático (vê a educação como instrumento para o desenvolvimento técnico, científico, econômico e social) e os sistemas políticos autoritários. Para Wanderley (1984, p. 11), “[...] a universidade é um lugar privilegiado para conhecer a cultura universal e as várias ciências, para criar e divulgar o saber, mas deve buscar uma identidade própria e uma adequação à realidade nacional”. O autor defende ainda que suas finalidades são o ensino, a pesquisa e a extensão, ou seja, as universidades precisam cultivar e transmitir o saber humano acumulado, visto que são instituições sociais que formam profissionais, técnicos e intelectuais de nível superior que as sociedades necessitam.

Do ponto de vista de Wanderley (1984), as universidades brasileiras sempre foram dependentes e importadoras do pensamento, das teorias e dos métodos do exterior, notadamente por influência da cultura europeia e norte-americana. Por isso, “[...] uma universidade que objetive se dedicar exclusivamente à formação de profissionais para o mercado de trabalho, mas que queira educar, não pode ficar

⁷ De acordo com Wanderley (1984), o termo universidade advém do mundo greco-romano, *universitas* (originalmente aplicada às sociedades corporativas, escolástica) e está ligado a muitos outros – cultura, ciência, ensino superior, pesquisa, autonomia, etc. – que devem ser compreendidos conjuntamente. A palavra relaciona-se com seus agentes (estudantes, professores e funcionários), com os elementos de sua estrutura e relações de poder, enquanto movimento de seu próprio processo de desenvolvimento, finalidades básicas e problemas atuais.

circunscrita à realidade de uma só cultura” (WANDERLEY,1984, p. 36). Daí a necessidade de que o IFRS possa assegurar o princípio do pluralismo de ideias, concepções, a partir da própria autonomia universitária (administrativa, financeira, didática, técnico-científica e política) e de um constante diálogo entre todas as culturas. Para Wanderley (1984, p. 41),

O ensino deve balancear as exigências profissionais de caráter mais pragmático e utilitarista com as exigências de uma formação geral humanista e que propicie valores éticos fundamentais. [...] O ensino e a pesquisa devem manter padrões elevados de competência, seriedade e qualidade, sendo questionados sempre em função de sua relevância social.

Nesse sentido, a fim de cumprir um de seus objetivos enquanto Instituto Federal, o IFRS tem incentivado a formação de profissionais de base técnica, científica e intelectual a promover ações de ensino, pesquisa e extensão, a partir de editais de fluxo contínuo ou específicos. Acrescenta-se ao debate que, “[...] na relação verdadeira entre educador-educando deve haver duas pessoas que se encontram com suas experiências de vida mantendo uma relação amorosa, dialogante, comunicadora” (WANDERLEY,1984, p. 53).

Além disso, o IFRS incentiva no âmbito de seus *campi*, a promoção de mostras e/ou seminários anuais das ações de ensino, pesquisa e extensão, a fim de apresentar à comunidade interna e externa ao *campus*, o que está sendo produzido nesses projetos. No *campus* Osório, anualmente ocorre a MOEXP (Mostra de Ensino, Pesquisa e Extensão), cuja extensão universitária ou cultural visa desenvolver a renovação de cursos, pesquisas, seminários e prestação de serviços à comunidade. Inicialmente, esta Mostra foi tratada apenas como uma ação desenvolvida para estimular internamente ações de pesquisa e extensão desenvolvidas no âmbito do *Campus*, com intenção de apresentar à comunidade interna e externa os projetos desenvolvidos. Com o passar do tempo, a MOEXP cresceu enquanto evento e passou a ser realizada em local externo, ou seja, fora do espaço físico do *Campus*.

A realização do evento fora do *Campus* permitiu uma maior participação da comunidade externa e a inserção de ações de ensino também começaram a fazer parte da Mostra. Nesse processo evolutivo, a MOEXP tornou-se um evento que permitiu apresentar à comunidade interna e externa as ações de ensino, pesquisa e extensão que estavam sendo realizadas no *Campus* Osório. Com o crescimento da

MOEXP, enquanto evento, houve a solicitação de outros *campi* do IFRS para participarem da Mostra, bem como outros Institutos Federais. Diante disso, o evento passou a permitir a apresentação de trabalhos da comunidade externa ao *Campus*, desde que estes, estivessem vinculados a algum Instituto Federal. Nas duas últimas edições, a MOEXP abriu suas portas para a comunidade externa, no sentido de permitir a apresentação de trabalhos de outras instituições educacionais, em razão da solicitação vinda da comunidade externa ao *Campus*. Assim, a MOEXP passou a ser um evento do *Campus* Osório que permite de forma plena a interação com a comunidade externa, cumprindo assim sua finalidade enquanto Instituto Federal. (MOEXP, 2015). A imagem abaixo (Figura 3) foi retirada do *site* da MOEXP, a fim de ilustrar o processo evolutivo desse evento.

Figura 3 - Site da MOEXP



Fonte: <http://moexp.osorio.ifrs.edu.br>

Já a nível institucional, o IFRS possui três eventos que ocorrem paralelamente, o SICT (Seminário de Iniciação Científica e Tecnológica), o SEMEX (Seminário de Extensão) e o SEMEPT (Seminário de Educação Profissional e Tecnológica), embora tenham sido criados em momentos diferentes, eles objetivam promover as ações de ensino, pesquisa e extensão que ocorrem no âmbito do IFRS (IFRS, 2015). O SICT foi o primeiro dos três eventos que o IFRS desenvolveu, ocorre anualmente e objetiva a divulgação, a promoção e o acompanhamento dos trabalhos de Iniciação Científica e Inovação Tecnológica, desenvolvidos por

estudantes em cursos de níveis médio e superior do IFRS ou ainda em conjunto com outras instituições de ensino. O estímulo da instituição e apoio à produção científica de pesquisas e à publicação em eventos é uma valorização das capacidades humanas das produções dos estudantes que expressam mérito acadêmico. Nesse contexto, Demo (2005, p. 113, grifos do autor) reforça: “É importante mobilizar, de modo permanente, o *intercâmbio acadêmico*, em todos os sentidos, do departamento para fora e vice-versa, como estímulo ao questionamento reconstrutivo, multidisciplinar e inovador”. Tudo isto motiva o ambiente de EaD e direciona para a pesquisa.

O SEMEX foi o segundo evento criado, ele objetiva a socialização dos trabalhos oriundos de programas e/ou projetos de extensão realizados no âmbito das comunidades de abrangência do Instituto. O SEMEPT, último evento criado pelo IFRS, objetiva a integração e a socialização das ações realizadas nos *campi* da instituição. Diante do exposto e, a partir de uma análise superficial que apenas objetiva apresentar o contexto em que a pesquisa está inserida, é possível perceber que o IFRS oportuniza e incentiva a realização de ações de ensino, pesquisa e extensão, quer seja em nível institucional ou a partir de seus *campi*. Na imagem abaixo (Figura 4), é possível perceber as edições de cada um dos eventos.

Figura 4 - Site de eventos do IFRS



Fonte: <http://eventos.ifrs.edu.br>

Ao tecer aproximações com os ensaios de currículo intensivo definido por Pedro Demo (2005), observamos instrumentos para efetivar a pesquisa como princípio científico e educativo, desde que este processo interventivo seja tomado como o cerne da questão de uma educação e pesquisa de *ímpeto emancipatório* para ambas. De acordo com as palavras de Demo (2005, p. 101, grifos do autor): “*parte-se de educação como processo de formação da competência humana, tornando-se isto compromisso eminente da universidade, que deveria, ao mesmo tempo, (re) construir conhecimento e humanizar o progresso*”.

5 APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

Este capítulo apresenta aproximações teóricas ao longo das seções, para compreender os conceitos e a evolução de EaD, bem como ferramentas da Web 2.0. Ainda é apresentada a Educação Profissional e Tecnológica, revelando um breve percurso histórico desde suas origens no Brasil até a modalidade a distância, por meio da Rede e-Tec Brasil. Além disso, são apresentadas as correlações empreendidas no discurso educacional, para ajudar a compreender os movimentos da tríade ensino, pesquisa e extensão, buscando encontrar indícios ao equilíbrio entre possibilidades e limitações.

5.1 EaD – conceitos e evolução

Atualmente, a educação é apresentada em duas modalidades: presencial e a distância. Na modalidade presencial, professores e estudantes encontram-se sempre no mesmo espaço físico, ou seja, na sala de aula e os encontros se dão ao mesmo tempo. Já na modalidade a distância, os sujeitos participantes estão separados fisicamente, no espaço e/ou no tempo (MORAN, 2009).

Considerando que esta pesquisa trata de ações de ensino, pesquisa e extensão na EaD, é necessário inicialmente conhecer conceitos utilizados para definir o que é a educação a distância. Quanto ao processo evolutivo, o foco será apresentar como ele se deu no Brasil, com uma ênfase no contexto atual, apresentando elementos do advento *Web 2.0*. Embora saibamos que compreender a EaD implica contextualizá-la a um ambiente virtual multimídia e interativo, com convergência digital, como espaço de relações humanas, tal condição é pensada em articulação e complementariedade entre a presencialidade e a virtualidade, o local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos ensino e aprendizagem em rede (BRASIL, MEC, 2015).

5.1.1. Afinal, o que é educação a distância?

Ao buscar conceitos sobre educação a distância, foi possível perceber que todos apresentam pontos em comum, entretanto, cada autor ressalta ou enfatiza alguma característica especial. Segundo Alves (2011), em seu estudo acerca de conceitos sobre educação a distância, alguns aspectos podem ser considerados por meio das definições, a saber:

1967 - Dohmem enfatiza a forma de estudo na educação a distância, dizendo que “o aluno instrui-se a partir do material de estudo que lhe é apresentado”.

1973 - Peters afirma que “a Educação a Distância é uma forma industrializada de ensinar e aprender”. Já Moore apresenta a importância do processo comunicativo e a ação do professor.

1977 - Hølemberg, em sua definição, aborda a diversidade de formas de estudo que a educação a distância pode apresentar.

1991 - Keegan enfatiza a separação física entre professor-aluno e apresenta a possibilidade de encontros ocasionais.

1999 - Chaves apresenta a questão da separação espaço/tempo e as possibilidades do uso das tecnologias da telecomunicação.

Para o Ministério da Educação, no Decreto nº. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, a educação a distância, no art. 1º, é definida como:

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-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.

De maneira complementar, no § 1º, do art. 1º, do Decreto supracitado, a educação a distância é uma modalidade que apresenta peculiaridades no que se refere a metodologia, gestão e avaliação. Nesse parágrafo ainda é apresentada a obrigatoriedade dos encontros presenciais. Ao buscar outros conceitos sobre o que é educação a distância, seguindo a lógica cronológica utilizada, e em busca de novos elementos que os conceitos apresentam, Kearsley e Moore (2010, p.1), apresentam que:

A ideia básica da educação a distância é muito simples: alunos e professores estão em locais diferentes durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem e ensinam. Estando em locais distintos, eles dependem de algum tipo de tecnologia para transmitir informações e lhes proporcionar um meio para interagir.

Estes mesmos autores ainda definem educação a distância como:

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. (KEARSLEY; MOORE, 2010, p. 2).

A necessidade de usar os dois conceitos apresentados por estes autores se dá em razão de serem complementares. Em ambos os conceitos, eles apresentam a ideia de local como espaço geográfico diferente. Além disso, os autores apresentam a questão da interação, da comunicação e da tecnologia. Quando se fala em interação e tecnologia, podemos pensar nos espaços virtuais além dos espaços físicos. A interação nos cursos a distância geralmente se dá nestes espaços, uma vez que os encontros presenciais são poucos ou em determinados cursos nem acontecem.

Em tempos em que a Internet possibilita ao indivíduo estar em diversos lugares em apenas “um clique”, as fronteiras geográficas no mundo virtual desaparecem. O espaço virtual permite ver e interagir ao mesmo tempo com todas as culturas, como consequência surge novos conceitos como “ciberespaço” e “cibercultura” (LEVY, 1998). Nesse sentido, o espaço virtual modificou as relações, concebendo novos sentidos ao tempo e ao espaço, proporcionando a interação e a comunicação entre as pessoas independente da presença física. Esses novos sentidos que o virtual trouxe tornou-se real como potência de interação, jamais experimentada pelo ser humano em outros tempos.

Diante disso, interagir, no contexto atual, é estabelecer contato e relação com o outro com um simples “clique” e assim, é possível estar perto e longe ao mesmo tempo. Muitos são os desafios, pois o distante pode tornar-se perto e por essa razão é possível perceber que não há mais distâncias e que o virtual, é real, é instantâneo, é um acontecimento de intencional, vivo, que reorganiza o processo de relacionamento humano.

Essas novas formas de interação e comunicação permitiram a EaD agregar novos elementos, os espaços virtuais criados para essa nova realidade, que são os AVA. Segundo Pereira (2007, p. 4), “[...] consistem em mídias que utilizam o ciberespaço para veicular conteúdo e permitir interação entre os atores do processo educativo”. Para o Ministério da Educação (2007, p. 11), Ambientes Virtuais de Aprendizagem são:

Programas que permitem o armazenamento, a administração e a disponibilização de conteúdos no formato *Web*. Dentre esses, destacam-se: aulas virtuais, objetos de aprendizagem, simuladores, fóruns, salas de bate-papo, conexões a materiais externos, atividades interativas, tarefas virtuais (*webquest*), modeladores, animações, textos colaborativos (*wiki*).

Nos AVA, conforme Santos (2010), o aluno constrói a aprendizagem não só a partir de materiais didáticos, mas também por meio da interação com professores, tutores e outros estudantes, através dos processos de comunicação síncrona e assíncrona presentes neles. A autora, vai mais longe, ela diferencia EaD de Educação *online*, afirmando que a EaD utiliza mídias de massa para sua difusão e ela não é caracterizada pela interatividade. Para Palloff e Pratt (2002, p.65),

Uma comunidade de aprendizagem online é muito mais que apenas um instrutor interagindo mais com alunos e alunos interagindo mais entre si. É, na verdade, a criação de um espaço no qual alunos e docentes podem se conectar como iguais em um processo de aprendizagem, em que podem sentir que estão juntos em alguma coisa.

Ao refletir acerca dos conceitos apresentados a partir da inserção dos AVA no contexto educacional, é possível perceber que, embora mude a denominação e resguardadas as diferenças, a questão da interação aparece em todos os conceitos. Assim, a EaD poderia ser acrescida da palavra *online*, nesse novo cenário que vem sendo apresentado, pois é um espaço aberto e intenso da palavra, das interações e das trocas de conhecimento. Na verdade, o aprendizado permanente e,

[...] a profissionalização não se faz pela acumulação consolidada, na perspectiva de um estoque sempre maior, mas pela sua renovação constante, diante de um mundo que entrou definitivamente num ritmo avassalador de mutação. A qualidade da profissão está mais no método de sua permanente renovação, do que em resultados repetidos (DEMO, 2005, p. 81).

5.1.2 A evolução da EaD no Brasil

A história da EaD no mundo é repleta de sucessos, fracassos e desafios, no Brasil não é diferente. Muitos autores organizam a evolução da EaD por fases, etapas, gerações ou ainda por ciclos de conhecimento. Para este breve histórico, ela está dividida em três gerações que também são adotadas por Moore e Kearsley (2010). No entanto, há ainda outra questão que precisa ser apropriada pelas universidades hoje, em termos de democratização da educação.

A maneira de ver vai obrigar toda universidade que se preze a cultivar formas modernas de disseminação do conhecimento, admitindo, por exemplo, educação a distância como finalidade intrínseca. O risco do uso eletrônico é de ficar apenas na instrução, a exemplo da propaganda, que busca preformar a consciência, não fomentar o espírito crítico. Todavia, este risco é um dos desafios importantes da universidade, no sentido de inculcar na instrumentação eletrônica o aprender a aprender (DEMO, 2005, p. 96).

Diante disso, ressalta-se uma questão tida como consensual pelos autores aqui referendados, “o apoio eletrônico pode ajudar muito, porque facilita a transmissão do conhecimento, podendo-se economizar tempo para pesquisa e elaboração própria” (DEMO, 2005, p. 98).

5.1.2.1 1ª geração - Ensino por Correspondência

O ensino por correspondência, segundo Palhares (2009), é a primeira onda e mais longa, porque teve início no século XX e perdurou até meados dos anos 90. O ensino por correspondência articulava o uso do rádio e o material impresso como suporte para realização dos cursos.

Em 1923, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro passou a oferecer cursos a distância e em 1934, Edgar Roquette-Pinto instala a Rádio-Escola Municipal, também no Rio, a qual foi um projeto da Secretaria Municipal de Educação do Distrito Federal. Este projeto utilizava material impresso distribuído previamente aos alunos via correspondência.

Em 1939 surge o Instituto Monitor, primeira instituição a ofertar cursos profissionalizantes a distância por correspondência. Em 1941 surge o Instituto Universal Brasileiro, que também ofertava cursos profissionalizantes nos mesmos

moldes, fundado por um ex-sócio do Instituto Monitor. Através desta metodologia, formaram-se já 4 milhões de pessoas até hoje. Segue abaixo a imagem do folder (Figura 5) utilizado na época.

Figura 5 - Folder antigo da EaD



Fonte: <http://www.antigomodelismo.com.br/galeria/propagandas-02/anuncio-Instituto-Monitor-01.jpg>

Em 1941 surge a Universidade do Ar, a qual funcionou até 1944. Em 1947 é criada então a nova Universidade do Ar, patrocinada pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). O objetivo desta Universidade era oferecer cursos comerciais via rádio. Os estudantes recebiam apostilas e contavam com ajuda de monitores para correção dos exercícios.

5.1.2.2 2ª geração – Teleducação

Esta geração teve seu início na década de 60, com a elaboração do Projeto Saci (Satélites Avançados de Comunicações Interdisciplinares), para fins teleduacionais (MATTOS, 2009). A experiência mais notável iniciada nos anos 70 foi o Telecurso 2º grau, o qual trocou de nome e tornou-se o Telecurso 2000. Este sistema foi realizado através da Fundação Roberto Marinho e Sistema FIESP

(Fundação das Indústrias do Estado de São Paulo). O principal objetivo era preparar jovens e adultos para a realização de exames supletivos em um *continuum* de cooperação entre as entidades sociais paulistas e a fundação Roberto Marinho, como apresenta a Figura 6 (logotipo) abaixo.

Figura 6 - Logotipo Telecurso



Fonte: <http://www.sitehosting.com.br/apos-36-anos-telecurso-2000-sai-da-telinha-e-ganha-a-grande-rede/>

Ainda que menos abrangentes, surgem as tevês universitárias, A TV Cultura, a TV Escola, o Canal Futura, entre outras (ALVES, 2009).

5.1.2.3 3ª geração – Ambientes Interativos

A terceira geração utiliza computadores, redes, dispositivos móveis e ainda mídias para promover o processo de ensino e de aprendizagem. Através da internet, o acesso à informação pode ser realizado em qualquer lugar do mundo por meio de um processo de comunicação síncrono (em tempo real) e assíncrono (em tempos diferentes). Além disso, novas possibilidades surgiram através da integração de mídias como texto, som, imagem e vídeo (LITTO, 2009).

Um grande momento na educação a distância no Brasil foi a criação da Secretaria de Educação a Distância (SEED), pelo Ministério da Educação em 1996. Neste ano ainda, surge oficialmente, a Educação a Distância no país, com bases legais estabelecidas na Lei 9.394, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em 2005, é criada Universidade Aberta do Brasil, que objetiva ofertar

cursos superiores e em 2007 o E-tec Brasil, ofertando cursos técnicos. Ambos objetivam a expansão da rede federal de ensino. Cabe aqui evidenciar um problema (costume brasileiro) que é recorrente em termos formais, institucionais e políticos de ensino (enquanto matriz única e hierarquizada), que muito bem traz Demo (2005, p. 119): “o corporativismo tem prevalecido sobre o mérito acadêmico, também por conta da mediocridade e perversidade do sistema, comprometendo ainda mais a imagem da universidade”. Trata-se, neste trabalho, de discutir não só as maravilhas da democratização do conhecimento pela via da EaD, mas expor os riscos e limites, para saber pensar e aprender para humanizar o progresso e a diversidade das práticas pedagógicas.

5.2 Os AVA e as ferramentas da Web 2.0

A partir das aproximações realizadas, com base em conceitos e definições sobre a EaD, bem como seu processo evolutivo no Brasil, é possível perceber que a partir do advento da *Web 2.0* novas possibilidades foram agregadas nessa modalidade de ensino. O termo *Web 2.0* foi utilizado pela primeira vez em 2004, pela empresa O’Reilly Media, indicando uma segunda geração da *Web* que tinha surgido em 2001. Porém, somente em 2005 a primeira definição é explicitada no artigo “*What is Web 2.0*” publicado por Tim O’Reilly, que assim descreve:

Web 2.0 é a rede como plataforma, abrangendo todos os dispositivos conectados. As aplicações Web 2.0 são aquelas que produzem a maioria das vantagens intrínsecas de tal plataforma: distribuem o software como um serviço de atualização contínuo que se torna melhor quanto mais pessoas o utilizam, consomem e transformam os dados de múltiplas fontes - inclusive de usuários individuais - enquanto fornecem seus próprios dados e serviços, de maneira a permitir modificações por outros usuários, criando efeitos de rede através de uma ‘arquitetura participativa’ e superando a metáfora de página da Web 1.0 para proporcionar ricas experiências aos usuários (O’REILLY, 2005 apud BRESSAN, 2007).

Na definição criada por O’Reilly, é possível perceber que a *Web 2.0* é considerada um conjunto de dispositivos dinâmicos, utilizados via Web que apresentam características como a construção colaborativa, o compartilhamento, a autoria e a interação muito para muitos, que até então não existia, tornando um

espaço perfeito para trocas de conhecimento. Vale lembrar que esses elementos vêm sendo agregados até hoje nas aplicações *Web*.

Os conceitos de EaD, ao longo do tempo, agregaram a questão da interação como uma de suas características marcantes, bem como a ideia de ser um instrumento à construção de conhecimentos mediadores para uma atividade pensante do sujeito. Para isso é preciso a inserção dos AVA como meios para realização de cursos nessa modalidade em permanente diálogo com a teoria e encontro com o outro (e suas diferenças). Nesse sentido, Moore e Kearsley (2010, p. 240) definem a interação em ambientes virtuais de aprendizagem como a “[...] interrelação das pessoas que são professores e alunos, nos ambientes que possuem a característica especial de estarem separados entre si”.

Para Santos (2003), a aprendizagem se dá a partir interação entre os seres humanos e, entre estes e os objetos, o que potencializa a construção do conhecimento. Segundo Kenski (2012), há duas possibilidades de interação que um AVA permite: a síncrona, que acontece em tempo real com os participantes (*online*); e a assíncrona, em que os envolvidos interagem em tempos diferentes. Para Kenski (2012, p. 126):

A característica desta nova forma de ensinar é a ampliação de possibilidades de aprendizagem e o envolvimento de todos os que participam do ato de ensinar. A prática de ensino envolvida torna-se uma ação dinâmica e mista. Mesclam-se nas redes informáticas – na própria situação de produção/aquisição de conhecimentos - autores e leitores, professores e alunos. A formação de “comunidades de aprendizagem” em que se desenvolvem os princípios do ensino colaborativo, em equipe, é um dos principais pontos de alteração na dinâmica da escola. Além disso, as informações coletadas nos diversos ambientes e meios tecnológicos, em permanente transformação, devem ser analisadas e discutidas, não mais como verdades absolutas, mas compreendidas criticamente como contribuições para a construção coletiva dos conhecimentos que irão auxiliar na aprendizagem de cada um.

Nesse sentido, Pereira (2007, p. 7), afirma que os AVA:

[...] utilizam a Internet para possibilitar de maneira integrada e virtual o acesso à informação por meio de materiais didáticos, assim como o armazenamento e disponibilização de documentos (arquivos); a

comunicação síncrona e assíncrona; o gerenciamento dos processos administrativos e pedagógicos; a produção de atividades individuais ou em grupo.

A figura abaixo (Figura 7) apresenta uma leitura visual do conceito apresentado por Pereira (2007):

Figura 7 - AVA: organização visual



Fonte: Elaborado pela autora.

Uma das principais características dos AVA é a possibilidade de integrar diferentes mídias e recursos, a fim de apresentar de maneira organizada as informações disponibilizadas para que se cumpra sua principal finalidade, que é a construção da aprendizagem participativa por meio da interação. A gestão democrática dos processos comunicativos é condição para que os espaços educativos (dos AVA, por exemplo) se tornem o local perfeito das interações e das trocas de conhecimento, uma vez que a participação de todos, pautando-se na dignidade, respeito, comprometimento pelo outro e autonomia, pode oportunizar o exercício da autoria coletiva que conduz ao apreender o mundo. Daí que a coordenação de ações (conciliadoras por buscarem o entendimento), por meio da ação comunicativa, compreenderia os valores de sinceridade, confiabilidade, compreensão, respeito mútuo e legitimidade (legalidade), para enfrentar os problemas relacionais e de conflitos de autoridade pela existência de “assimetrias informacionais”. Estas, segundo Habermas (2002), causadas pela falta de

informação das partes ou pela incapacidade de entender e partilhar os diferentes contextos.

Quanto à estrutura, um AVA deve apresentar algumas características e qualidades, segundo Haguenaer, Mussi e Filho (2009), das quais se destacam as seguintes:

- navegação intuitiva;
- clareza e consistência de signos utilizados no projeto gráfico;
- projeto gráfico harmonioso e agradável;
- conteúdo adequado ao público-alvo;
- linguagem direta e simples;
- possibilidade de autoria;
- dialogicidade;
- interatividade: com o conteúdo, com a equipe e com os usuários.

A proposta de integração das ferramentas Web 2.0 aos AVA já se tornou quase obrigatória para que um curso sobreviva no contexto atual da sociedade. Dentre os ambientes virtuais mais utilizados no contexto educacional e que integra as ferramentas, é o Moodle, o qual será apresentado no próximo tópico em razão de estar relacionado ao foco desta pesquisa.

5.2.1 O Moodle

O Moodle, como é o mais conhecido, na verdade é a abreviação de *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*, um Sistema Gerenciador de Aprendizado (*Learning Management System – LMS*) ou um AVA. Esse *software* foi apresentado em 1999, fruto de uma tese do australiano Martin Dougiamas. Ele é distribuído gratuitamente, com código de fonte aberto, baseado em licença pública geral. Isso significa que ele pode ser copiado, usado e modificado, desde que as licenças originais não sejam alteradas. A partir de sua criação, o Moodle foi agregando funcionalidades e versões criadas por meio de uma comunidade de

desenvolvedores espalhada pelo planeta. Segundo seu criador, um projeto em andamento. (MOODLE, 2016).

O Moodle é guiado por uma filosofia e pedagogia socioconstrutivista, fundamentada a partir do construcionismo, do construtivismo, do construtivismo social e do comportamento conectado e separado. Esse “mix” de abordagens, segundo apresentado no *website* do Moodle (2016) poderá permitir:

[...] passar de um modelo passivo, de *delivery*, para um ensino mais centrado no aluno, baseado no que este faz, no seu papel enquanto problem-solver e indivíduo social que aprende com os outros. Pode também ajudá-lo a entender como cada participante de um curso pode ser tanto um professor como um aluno. Várias linhas de investigação têm apontado neste sentido [...] realçando o papel do aluno na aprendizagem. Este pode ser um influenciador e modelo exemplar da cultura da classe, ligando-se aos alunos de um modo pessoal que detecta as suas necessidades de aprendizagem, e facilitando discussões e atividades de um modo que leve os alunos, coletivamente, em direção aos objetivos de aprendizagem da classe.

A partir da ideia apresentada pela filosofia do Moodle é possível perceber que esse novo paradigma educacional apresentado poderá permitir tanto ao estudante quanto ao professor, saírem do modelo passivo, acrítico, objetivista e superficial, no qual predomina a quantidade de informação e sua memorização, passando para uma aprendizagem ativa centrada no estudante. Nesse sentido, o professor passa a estimular os sujeitos para a busca do saber, instigando-os a realizarem pesquisas, discussões e atividades acerca dos conteúdos propostos, a fim de conduzi-los a novas aprendizagens participativas e com plena liberdade de ação e de crítica.

Por se tratar de um projeto em aprimoramento, ampliação e evolução, foi criado o Quadro 1, que apresenta um resumo adaptado de seus principais módulos funcionais e administrativos, bem como as linhas gerais do produto e as principais características do Moodle (2016).

Quadro 1 - Principais funções Moodle

<p>Linhas Gerais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover uma pedagogia socioconstrucionista a partir da colaboração, reflexão crítica, atividades etc. • Adequação para execução de aulas 100% online bem como ferramenta complementar ao ensino presencial. • Interface leve, simples e compatível com a maioria dos navegadores. • Cursos podem ser categorizados. • Ênfase na segurança, por meio da validação dos dados, cookies codificados, etc. • As entradas de dados podem ser editadas utilizando a filosofia WYSIWYG.
<p>Módulos Administrativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Administração do site: o site é administrado por um usuário definido no momento da instalação, cabe a ele definir configurações de aparência, fontes, cores, bem como idioma, módulos de atividade, entre outros. • Administração dos usuários: uma conta do tipo administrador controla a criação de cursos, e permite atribuir o papel do usuário (professor, moderador, aluno); o professor pode inserir/excluir moderadores e alunos; no momento de criação de uma conta, o usuário é encorajado a criar um perfil online; os alunos podem criar suas contas de acesso, a partir de e-mail válido; • Administração do curso: permite a escolha do formato do curso (semanal, por tópico ou formato social centrado na discussão; composição das atividades do curso; entradas de texto realizadas a partir de um editor HTML WYSIWYG; as notas atribuídas ao aluno podem ser vistas em uma página específica ou ainda baixadas em arquivo de planilha eletrônica; total acompanhamento e reastreamento dos usuários; integração de fóruns e feedbacks ao e-mail; escalas de notas personalizáveis;
<p>Módulos Funcionalidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Módulo Tarefas: podem ter data marcada para serem apresentadas, quando avaliativas; permite o envio de qualquer tipo de formato de arquivo; recebimento de tarefas fora do prazo, indicando o tempo de atraso; permite feedback do professor; o professor pode permitir reapresentação de tarefas, a fim de reavaliar; • Módulo Chat: interação através de texto, de forma síncrona; inclui imagem e nome utilizado do perfil; aceita URLs, símbolos gráficos e imagens; • Módulo Pesquisa de Opinião: pode ser usado para votar alguma coisa, bem como para obter um feedback do aluno; permite visualização gráfica dos resultados. • Módulo Fórum: permite a criação de diferentes tipos de fóruns, avaliativos ou não; permitem anexar arquivos; tópicos podem ser movidos para discussões mais pertinentes pelo professor; • Módulo Questionário: possibilidade de criação de banco de questões pelo professor; correção automática de questões fechadas; é possível o professor definir a quantidade de tentativas do aluno em cada questionário; há questionário de resposta curta, verdadeiro-falso; questões com resposta embutida; questões numéricas; questões de associação; questões objetivas; questões aleatórias a partir do banco de questões. • Módulo Recursos: suporta acesso a qualquer tipo de formato de conteúdo e ainda é possível vincular conteúdos externos ao curso.

Fonte: Autoria própria, a partir de Moodle (2016).

A partir da versão 2.7 do Moodle, foi acrescentada a responsividade⁸ permitindo assim, seu uso adequado em dispositivos móveis, tais como *tablets*, *smartphones*, bem como a integração com *Youtube*, *Twitter* e *Facebook*.

⁸ O termo responsividade é amplamente utilizado no campo do computação e deriva do conceito de design responsivo, que é um princípio de desenvolvimento *Web*, que objetiva adaptar o *layout* das páginas a qualquer dispositivo, tela e resolução, a fim de garantir a boa experiência do usuário, possibilitando navegação e leitura sem comprometer o conteúdo.

5.3 A Educação Profissional e Tecnológica

5.3.1 Os Institutos Federais - breve histórico

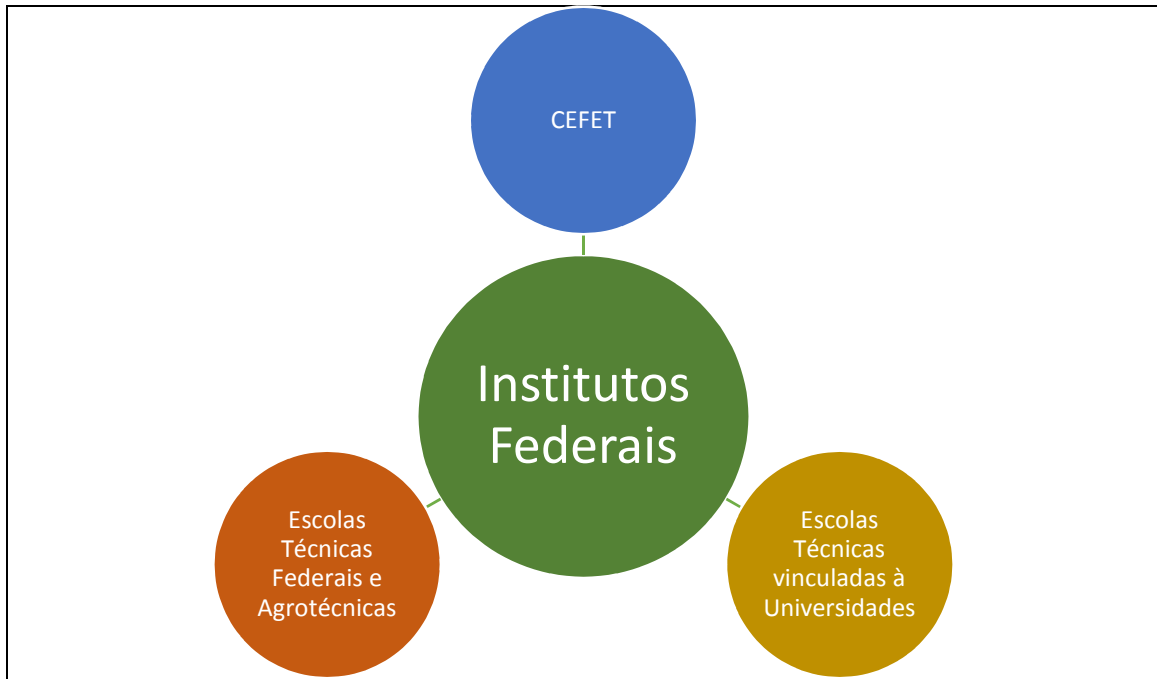
A educação profissional teve seu início no Brasil em 1909, através de um decreto presidencial assinado pelo então Presidente da República, Nilo Peçanha, o qual criou 19 escolas de aprendizes artífices que eram vinculadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio. Em 1930 estas escolas foram incorporadas ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Sucessivamente, em 1937 passam a ser chamados de liceus industriais, e em 1942 passaram a ser chamados de escolas industriais e técnicas. No ano de 1959 houve nova modificação da denominação e estas escolas passaram a ser chamadas de escolas técnicas federais.

Ao longo do século XX, a configuração e a ampliação das escolas técnicas federais modificou-se. Surgiram as escolas agrícolas que eram vinculadas ao Ministério da Agricultura e que em 1967, passaram também ao Ministério de Educação e Cultura. A partir de 1978, surgem os CEFET (Centro Federal de Educação Tecnológica), que foram equiparados aos centros universitários. Nos anos 90 várias escolas técnicas e agrotécnicas tornaram-se CEFET, as quais formaram a base do sistema nacional de educação tecnológica, instituído em 1994.

No início do século XXI, antes da expansão da educação profissional e tecnológica, a rede federal de ensino profissional e tecnológica, contava com 144 unidades e no ano de 2008 são criados pelo Ministério da Educação, através da Lei 11.892, publicada no Diário Oficial da União em 29/12/2008, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. (SILVA, 2009).

Os Institutos Federais foram concebidos a partir dos CEFET, escolas técnicas e agrotécnicas federais e também das escolas vinculadas às Universidades Federais como um novo modelo de educação profissional e tecnológica, visando promover o ensino, pesquisa e extensão, observando os arranjos produtivos locais para atuar em todos níveis e modalidades da educação profissional e tecnológica. (SILVA, 2009). O esquema abaixo (Figura 8) ilustra como os Institutos Federais foram constituídos.

Figura 8 - Composição dos Institutos Federais



Fonte: Elaborado pela autora.

Segundo Pacheco (2015, p.11), “[...] a criação dos Institutos Federais está relacionada ao conjunto de políticas em curso para a educação profissional e tecnológica”. Há um processo em vigor de políticas de expansão da rede federal, objetivando a ampliação de vagas em cursos técnicos integrados ao ensino médio, inclusive utilizando a educação a distância (EaD).

5.3.2 A Educação Profissional e Tecnológica na Modalidade a Distância

Em 2007, através do Decreto Lei n. 6.301, é instituído o Sistema Escola Aberta do Brasil, denominado e-Tec. Este Sistema, vinculado ao Ministério da Educação, visou o desenvolvimento massivo da educação profissional técnica na modalidade de educação a distância, tendo a finalidade de ampliar a oferta e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos no país. O Decreto supracitado foi revogado em 2011 e instituiu-se então o Decreto Lei n. 7.589, que cria a Rede e-Tec Brasil, a qual tem como propósito e primeiro objetivo estimular a oferta da educação profissional e tecnológica, na modalidade a distância, em rede nacional. (BRASIL, 2011). Ao lado disso, destaca-se:

[...] o ímpeto atual da inovação, que avassala todos os ambientes, principalmente os que estão mais próximos da informática e da eletrônica, mas que acaba atingindo a todas as profissões. Dois momentos são mais desafiadores: de uma parte, a possibilidade crescente de acesso ao conhecimento disponível pela via da informática e da eletrônica, o que, além do mais, restringe fatalmente a importância de instâncias escolares e acadêmicas dedicadas a apenas repassar conhecimento; de outra, o impulso reconstrutivo de conhecimento, na condição de alavanca maior da competitividade no mercado, e de formação da competência para a cidadania (DEMO, 2005, p. 80).

De acordo com o Decreto em vigor, poderão fazer parte da Rede e-Tec, instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, situação não prevista no Decreto Lei 6.301/2007. Para integrar a rede, a instituição deverá solicitar adesão formal ao MEC. Basicamente, a estrutura de funcionamento é organizada da seguinte forma: a instituição ofertante deverá constituir polos de apoio presencial para a execução de atividades didático-administrativas. Os polos, por sua vez, deverão apresentar espaço físico e infraestrutura adequada para execução das atividades presenciais. (BRASIL, 2011).

Os colaboradores para execução dos cursos ofertados pela Rede e-Tec Brasil são remunerados através de concessão de bolsas benefício, conforme estabelecido na Resolução n.18 de 2010. A partir da Resolução n.18, 2010 (MEC/FNDE), eles podem ser categorizados em três grandes grupos: coordenadores, professores e tutores. Assim, a partir desse momento, faz-se necessário entender o papel de cada um deles.

5.3.2.1 Professores

Segundo Kearsley e Moore (2011), existem diversos fatores que tornam o ensino a distância diferente do ensino presencial quando estudados e incorporados na situação pedagógica. O primeiro deles, é que o professor não sabe a reação do estudante (que vem de realidades diferentes), no que se refere aos materiais, quer sejam escritos, ou propriamente em um vídeo produzido, a fim de contextualizar e mobilizar para o conhecimento, a não ser que ele solicite *feedback* ou estabeleça atividades síncronas. Neste caso, o professor está despreparado para questionar e reconstruir porque se mostra “incapaz de inovar, reproduz apenas o que aprendeu na universidade, agregando a isto a prática que porventura possa ter, mas sem

teorização crítica. Faz o que mandam, dentro do figurino aprendido, tendo como marca ser objeto de projetos alheios” (DEMO, 2005, p. 84).

O segundo fator, apresentado pelos autores, é a tecnologia na condução da EaD, que pode ser trabalhada como artefato de recriação de conhecimentos, ou na forma de organização pedagógica (concebida em pacotes pedagógicos que atendem ao mercado, sem exigências de interação, elaboração e expressão do conhecimento). Nesta dimensão, outro fator apresentado está relacionado à experiência do professor na modalidade, que pode revelar-se um fator que inquiete o profissional e mobilize para novas mudanças. Os autores afirmam que embora o professor tenha experiência no ensino presencial e que tenha recebido algum treinamento ou orientação para o uso da tecnologia na EaD, muitas vezes, ele precisa descobrir sozinho o potencial da tecnologia e as técnicas de comunicação que melhor respondem aos objetivos da disciplina ministrada.

Nesse sentido, Belloni (2006) destaca que há um novo papel para o professor na EaD, no qual ele deixa de ser o mestre para a ser um pesquisador e um parceiro do aluno nessa modalidade de ensino, o que significa ir além do favorecimento do acesso e utilização dos artefatos tecnológicos. Na visão dessa autora, há diferenças claras que ela destaca entre a modalidade presencial e a distância, que são bem mais complexas do que a mera instrumentalização. Usamos aqui um quadro representativo (Quadro 2), tomando por base a percepção apresentada pela autora e fazendo algumas correlações com o estudo aqui proposto.

Quadro 2 - Diferenças entre professor presencial e professor EaD

Professor do Ensino Presencial	Professor de EaD
De mestre (que controla e administra as aulas).	Para parceiro (quando apoia o estudante e desperta novas necessidades) ou apoiador da reflexão e de novas aprendizagens coletivas.
Só se atualiza em sua área específica.	Atualização constante, não só de sua disciplina, mas tomando por base as necessidades pungentes, inclusive tecnológicas.
Passar do monólogo sábio de sala de aula.	Para o diálogo dinâmico de reapresentação da realidade em meio aos laboratórios,

	salas informais com Internet, e-mails, telefone, etc.
Do monopólio do saber.	À construção coletiva e participativa do conhecimento, através da pesquisa e da autoria na construção com os outros.
Do isolamento individual.	Aos trabalhos em equipes interdisciplinares e no incentivo a coautorias.
Da autoridade vertical.	À flexibilidade respeitosa e à interlocução horizontal.
Formador – orienta o estudo e a aprendizagem, ensina a pesquisar, a processar a informação e a aprender.	Pesquisador – reflete sobre sua prática pedagógica, orienta e participa da pesquisa dos estudantes no sentido de fazer pensar, ver, refletir de forma coletiva e crítica para apreender o mundo.

Fonte: BELLONI, 2006.

A autora destaca ainda que dada a complexidade da função docente na EaD, se deve atentar no sentido de preservar a identidade do professor, para que ele possa desenvolver seu trabalho nas dimensões pedagógicas, didáticas e tecnológicas. Diante disso, e considerando que muitos professores também são docentes no ensino presencial, um dos desafios do professor é se posicionar criticamente no modelo a distância com propriedade e originalidade. Esta possibilidade é apresentada por Demo (2005, p. 84-85) num quadro revelador de três níveis de profissionalização, que vai do treinamento típico (destituído de competência), passando pelo ambiente de relativa interpretação própria (competência incipiente), até atingir o questionamento reconstrutivo (competência inovadora), que seria “o autêntico profissional [que refaz a própria profissão], capaz de pesquisar e de formular, fazendo e fazendo-se oportunidade”. Tudo indica que a formação da competência na universidade, que supere a própria fragilidade/fraqueza do professor (que apenas ensina a copiar), seja presencial ou virtual, precisa de projetos pragmáticos que articulem o ensino/pesquisa/extensão como uma prática vital de tensão constitutiva, que busca soluções e que implica atualizar-se sempre, recuperando a ideia do aprender a aprender, superando a mediocridade do ensino.

Diante do exposto, torna-se imprescindível ao professor uma compreensão e uma conscientização acerca das diferenças entre as modalidades de ensino, de

maneira que ele consiga adotar ações e posturas adequadas para ambas as modalidades. A não compreensão dessas diferenças poderá causar impactos negativos na aprendizagem do estudante e frustração enquanto profissional. O maior desafio de um curso de Guia de Turismo de EaD, por exemplo, é exatamente conseguir que gente comum aprenda a ser um guia de turismo com desenvoltura e goste da profissão, que afinal de contas, faz parte da vida.

Segundo o FNDE e o MEC (2016), há distinções nas atribuições da função do professor, visto que ele pode ser professor-pesquisador e professor-pesquisador conteudista. As informações apresentadas no quadro abaixo foram obtidas a partir do termo de compromisso que o bolsista assina no momento que inicia suas atividades em cursos fomentados pelo programa Rede e-Tec Brasil.

Quadro 3 - Atribuições professor-pesquisador e professor-conteudista

Professor-Pesquisador	Professor-Pesquisador Conteudista
<ul style="list-style-type: none"> • planejar, desenvolver e avaliar novas metodologias de ensino adequadas aos cursos, podendo ainda atuar nas atividades de formação; • adequar e sugerir modificações na metodologia de ensino adotada, bem como conduzir análises e estudos sobre o desempenho dos cursos; • elaborar proposta de implantação dos cursos e sugerir ações necessárias de suporte tecnológico durante o processo de formação; • desenvolver, em colaboração com o coordenador de curso, sistema e metodologia de avaliação de alunos, mediante uso dos recursos previstos nos planos de curso; • desenvolver, em colaboração com a equipe da IPE, metodologia para a utilização nas novas tecnologias de informação e comunicação (NTIC) para a modalidade a distância; • desenvolver a pesquisa de 	<ul style="list-style-type: none"> • exercer as atividades típicas de professor-pesquisador; • elaborar os conteúdos para os módulos do curso; • realizar a adequação dos conteúdos dos materiais didáticos para as mídias impressas e digitais; • realizar a revisão de linguagem do material didático desenvolvido para a modalidade a distância; • elaborar relatórios sobre a aplicação de metodologias de ensino para os cursos na modalidade a distância.

<p>acompanhamento das atividades de ensino desenvolvidas nos cursos na modalidade à distância;</p> <ul style="list-style-type: none"> • participar de grupo de trabalho para o desenvolvimento de metodologia de materiais didáticos para a modalidade a distância; • aplicar pesquisa de acompanhamento das atividades de ensino desenvolvidas nos cursos na modalidade a distância; • elaborar relatórios semestrais sobre as atividades de ensino na esfera de suas atribuições, para encaminhamento às secretarias do MEC; • realizar as atividades de docência nas capacitações dos coordenadores, professores e tutores; • realizar as atividades de docência das disciplinas curriculares do curso; • planejar, ministrar e avaliar as atividades de formação; • organizar os seminários e encontros com os tutores para acompanhamento e avaliação do curso; • participar dos encontros de coordenação; • articular-se com o coordenador de curso e com o coordenador de tutoria; • encaminhar ao coordenador de curso a frequência dos cursistas. 	
--	--

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da Resolução n. 18 MEC/FNDE.

A partir do quadro acima, é possível perceber que o professor-pesquisador e o professor-pesquisador conteudista executam atividades distintas, porém complementares. O grande problema dessa categorização e distinção é o engessamento e a hierarquização estática ao invés do estabelecimento de relações com a realidade e as diferenças, ou seja, um professor-pesquisador pode apenas executar mecanicamente e superficialmente suas funções, a partir do que um

professor-pesquisador conteudista determinou objetivamente para execução de determinada disciplina.

Para Pinto (2008), existem vários papéis relacionados ao docente na EaD, os mais comuns são o professor-autor ou conteudista e o professor-tutor nos cursos na modalidade EaD. Sendo que o primeiro é o responsável pela elaboração dos conteúdos, já o segundo pela realização e a resignificação dos conteúdos fazendo a intermediação na problematização e contextualização viva das tarefas advindas do curso, o que pode encontrar entraves.

Segundo Kearley e Moore (2011), não há essa distinção entre professor-pesquisador e pesquisador-pesquisador conteudista. Os autores identificam algumas funções típicas do professor e as classificam em doze tipos diferentes de atividades. Eles ainda categorizam essas atividades em quatro funções, a saber:

- a) **função de ensino:** o professor ressalta certas partes do conteúdo do curso em determinada unidade de instrução, realiza intervenções, a fim de orientar a discussão e interage com os estudantes e demais envolvidos. Cabendo a ele elaborar o conteúdo do curso; supervisionar e ser o moderador nas discussões; supervisionar os projetos individuais e em grupo.
- b) **função progresso do aluno:** cabe ao professor analisar as tarefas normais de um estudante, avaliar e comunicar aos alunos o atendimento aos critérios de desempenho e registrar no sistema as informações para monitoramento gerencial, que inclui: avaliar e dar nota às tarefas; proporcionar *feedback* sobre o processo de avaliação; manter registros dos alunos.
- c) **função de apoio aos alunos:** orientações gerais e específicas com apoio de especialistas do serviço de apoio ao aluno; reconhecimento de dificuldades dos alunos e muitas vezes realizar aconselhamento. Além de ajudar os alunos a gerenciar seus estudos; motivar os alunos; responder ou encaminhar questões administrativas ou técnicas; responder ou encaminhar questões de aconselhamento; representar os alunos perante a administração do sistema de EaD.
- d) **função avaliação da eficácia do curso:** o professor, segundo os autores, costuma ser “os olhos e os ouvidos” do sistema, em razão do distanciamento dos demais profissionais que compõem a estrutura, como

por exemplo, a gestão. Assim, ele é a principal fonte de informação para a retroalimentação do sistema e dos programas de EaD, para avaliar a eficácia do curso.

Ressalta-se ainda, por Kearsley e Moore (2011), a questão das tarefas elaboradas pelos estudantes. Segundo esses autores, a tarefa é o principal componente que une o professor ao aluno e até mesmo faz dialogar os estudantes com seus colegas. Ela é a chave para a avaliação do programa mediado por instrumentos, por meio da qual é possível perceber a apropriação dos conhecimentos no movimento de progresso/desenvolvimento do sujeito. Para esses autores, cursos criados com boas tarefas que visam a construções sucessivas diante de situações problematizadoras e do estabelecimento da contradição podem tornar-se bons cursos, já cursos que não consideram a tarefa como importante simultaneamente podem fracassar.

Ao considerar que os professores “*são os olhos e os ouvidos*” do sistema, como descrito por Kearsley e Moore (2011), Tarouco (2013) corrobora destacando que o docente deve motivar, avaliar e principalmente apoiar o aluno, objetivando acompanhar a evolução pedagógica do discente e direcioná-lo aos resultados esperados na realização do curso. Tarouco destaca ainda, que os docentes que atuam na EaD devem adquirir novas habilidades e conhecimentos específicos, tais como: compreender a natureza da EaD; dominar as técnicas e os recursos tecnológicos de comunicação; avaliar criticamente a evolução dos discentes; envolver-se na organização; realizar planejamento colaborativo e decisões estratégicas.

Em Kearsly e Moore (2011), encontra-se uma análise realizada por Blanch (1994), que apresenta obstáculos que os professores encontravam para adotar a EaD, que resumimos a seguir:

- falta de percepção pela comunidade universitária dos benefícios da EaD;
- ausência de incentivos para os professores participarem da EaD;
- insensatez de ter a expectativa, de ter um corpo docente e se comprometer com um método diferente do tradicional (aulas expositivas e transmissivas);
- percepção pelos docentes de que a EaD não estava integrada no âmbito dos programas e planos da universidade.

Ao longo de todo o exposto acerca da atuação do professor na EaD, é possível perceber que esse profissional tem papel fundamental na execução de cursos nessa modalidade, que vão além das atribuições previstas pelo programa e-Tec Brasil. Entre tantas atribuições, nota-se que o professor em sua atuação ainda enfrenta obstáculos no sentido de poder frustrar-se enquanto profissional em razão da expectativa de comprometer-se a um método engessado e incoerente com as demandas e necessidades da totalidade de um curso. Muitas vezes, desconsidera-se o fato de que o processo de aquisição de conhecimentos é também condicionado e influenciado pela percepção social da realidade a ser conhecida e mediatizada pelo professor em sua interação pela linguagem tecnológica.

5.3.2.2 Tutor⁹

A tutoria é a prática de acompanhamento e apoio que o tutor realiza em benefício da interatividade e da aprendizagem na EaD. Para Belloni (2006), a importância da tutoria está relacionada com a participação e o sucesso na aprendizagem e na manutenção dos estudantes nos cursos. Segundo o programa e-Tec e o FNDE, os cursos devem ter dois tipos de tutores: o presencial e o tutor a distância. A fim de ilustrar as atividades e funções principais de tutoria, é apresentado o quadro abaixo:

Quadro 4 - Atribuições do Tutor

Tutor
<ul style="list-style-type: none"> • exercer as atividades típicas de tutoria a distância ou presencial; • assistir aos alunos nas atividades do curso; • mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os cursistas; • apoiar o professor da disciplina nas atividades do curso; • acompanhar as atividades do ambiente virtual de aprendizagem (AVA); • coordenar as atividades presenciais; • elaborar os relatórios de regularidade dos alunos;

⁹ Tutor é uma categoria usada para nomear as pessoas capacitadas para atuar na educação a distância. Os professores-tutores têm formação acadêmica e vivência na área de atuação (BRASIL, 2007).

- estabelecer e promover contato permanente com os alunos;
- aplicar avaliações;
- elaborar os relatórios de desempenho dos alunos nas atividades.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da Resolução n. 18 MEC/FNDE.

Para a Secretaria de Educação a Distância (SEED),

O tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico (BRASIL, 2007, p. 21).

O tutor presencial é o sujeito de vinculação ativa que atende diretamente o estudante nos problemas do cotidiano e da prática no laboratório do Polo de Apoio Presencial. Ele é a figura mais próxima e de vinculação à necessidade dos alunos e, geralmente, os acompanha do início ao final do curso. Quanto às atividades desempenhadas por esse profissional, está a orientação para a realização de atividades como tirar dúvidas em relação aos conteúdos e no desenvolvimento de qualquer uma das disciplinas que compõem o curso. O tutor também motiva o grupo e oferece apoio e elementos relacionados com as experiências do que está sendo estudado, geralmente apresentando uma formação relacionada ao curso.

Nesse sentido, de acordo com Mattar (2012), tutor é o nome atribuído ao professor que apoia os sujeitos na modalidade a distância no desenvolvimento das atividades didáticas e do relacionamento interpessoal. Ele é o contato mais próximo do estudante nos cursos EaD, configurando-se como uma espécie de agente facilitador da aprendizagem e do manuseio do instrumental tecnológico (com a postagem das atividades, por exemplo), que auxilia na compreensão didática a distância, superando as dúvidas dos estudantes na realidade local e concreta, e não tem a função de ser uma fonte de conhecimento.

Já o tutor a distância é o responsável pela mediação e acompanhamento do aluno, a partir do AVA, oferecendo suporte em relação ao conteúdo ministrado na disciplina ou no curso. Segundo a SEED, “[...] a principal atribuição deste profissional é o esclarecimento de dúvidas através de fóruns de discussão pela Internet, pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros”. (BRASIL, 2007, p. 21). Ao tutor a distância compete também apoiar o professor nas atividades

do curso, dando suporte para a resolução das questões difíceis de ensino e aprendizagem e nos desafios que surgem como pontos de interrogação.

Diante do exposto, é possível perceber que a atividade de tutoria tem uma importância significativa no que se refere ao andamento de um curso na modalidade a distância. Embora, muitas vezes, não seja dada a devida importância ao tutor, inclusive no sentido de uma remuneração inferior à do professor, é ele que tem a maior responsabilidade e demanda no trabalho produtivo e reflexivo de EaD, pois envolve um tipo de encontro permanente entre os professores, estudantes e conteúdos, quer seja de maneira presencial, quer seja a distância.

5.3.2.3 O suporte técnico-administrativo

De acordo com os Referenciais de Qualidade para a EaD, o suporte técnico-administrativo objetiva oferecer apoio necessário para a realização dos cursos ofertados (BRASIL, 2007). Diante disso, esse suporte se dá na instituição ofertante, junto à equipe de professores e tutores e é responsável pela gestão do curso, e ainda, nos Polos de Apoio Presencial.

Na questão administrativa, a equipe de gestão deve atuar em funções de secretaria acadêmica, no registro e acompanhamento de matrículas, avaliação e certificação dos alunos, atendendo aos prazos e exigências legais em todas as instâncias acadêmicas, bem como precisa apoiar os docentes e tutores nas atividades presenciais e a distância. No caso, também deve prover a distribuição de material didático, bem como zelar e atuar em conformidade legal na busca da qualidade do curso ofertado.

Ainda sobre esse documento, cabe a gestão do curso integrar-se aos demais processos da instituição, a fim de oferecer ao estudante de EaD, as mesmas condições e suporte recebidos no ensino presencial, ou seja, matrícula, requisições, acesso às informações institucionais, entre outros. No que se refere ao aspecto logístico, os processos de tutoria, produção e distribuição de material didático, acompanhamento e avaliação do estudante precisam ser rigorosamente gerenciados e supervisionados, a fim de não desestimular o gosto reflexivo e a alteridade dos envolvidos durante sua trajetória no curso.

Para Mill *et al* (2009), os Referenciais de Qualidade para a EaD, reforçam a ideia da importância da gestão no desenvolvimento da modalidade a distância. As equipes gestoras da EaD no Brasil, segundo esses autores, geralmente são compostas por:

[...] gestão pedagógica e de formação, gestão de avaliação e acompanhamento, gestão tecnológica e de informação, gestão de polos e instituições e gestão acadêmico-administrativa. Essas subgerências, em parceria com uma coordenação geral, com coordenações de cursos e/ou de projetos e com o apoio da reitoria da instituição, compõem o grupo gestor tradicional da educação a distância nas universidades. (MILL et al., 2009, p.15-17).

Conforme os autores, cabe ao grupo gestor, prover as equipes de trabalho, os processos comunicativos, o fomento, a infraestrutura física e tecnológica, além de cuidar das questões didático-pedagógicas envolvidas no processo da EaD, gerenciar as diferenças e os conflitos encontrando equilíbrios equitativos. Nesse sentido, Mill *et al* (2009) afirma que para questões didático-pedagógicas é importante a presença uma equipe multidisciplinar, de profissionais da área pedagógica e tecnológica, estes dois últimos, com foco na EaD. Os gestores desses processos comunicacionais orientam, produzem, operam e põem em circulação o conhecimento, através de propostas e novas configurações curriculares que respondam aos imperativos políticos, culturais e sociais colocados à formação na atualidade.

Os gestores têm o papel de sanar, em parte, as debilidades educacionais e sociais, tendo em vista a diversidade do grupo de professores e estudantes que coordenam e a necessidade de atender aos diferentes contextos por meio de ações de responsabilidade pontuais. Os coordenadores precisam mediar as resistências dos atores e a complexidade dos processos de ensino, pesquisa e extensão, levando em conta as diferenças para satisfazer as necessidades humanas e a participação de todos diante das falhas de comunicação, garantindo oportunidades de formação igualitárias.

No âmbito do e-Tec e de acordo com o FNDE, além dos professores e tutores, há ainda a figura do Coordenador Geral, do Coordenador Adjunto, do Coordenador de Tutoria, do Coordenador de Curso e do Coordenador de Polo. Para este estudo serão apresentados de maneira mais específica enquanto gestão, o Coordenador de Curso e o Coordenador de polo, em razão de estarem diretamente

envolvidos com atividades desenvolvidas por tutores, professores e estudantes. O Coordenador Geral e Adjunto, segundo o e-Tec Brasil e FNDE, têm as mesmas funções. Cabe a eles, gerir todos os cursos que a instituição oferta, além disso, acompanhar os Coordenadores de Curso no que se refere aos processos seletivos dos candidatos, receber e avaliar os relatórios dos cursos ofertados elaborados pelos Coordenadores de Curso e de Polo e acompanhar o registro acadêmico dos sujeitos. As demais funções se referem a questões financeiras e de pessoal.

5.3.2.4 Coordenador de Polo

O coordenador de Polo de Apoio Presencial tem a função de garantir o funcionamento e manutenção da infraestrutura do Polo, a fim de prover condições necessárias para o desenvolvimento dos cursos ofertados. No âmbito do programa e-Tec Brasil, os Polos de Apoio Presencial, são mantidos pelos municípios conveniados.

Outra função do Coordenador de Polo é coordenar e acompanhar as atividades dos tutores presenciais, essa atividade se dá em razão desses profissionais atuarem no mesmo espaço físico. Diante disso, é possível perceber que ele além de gerir o Polo em si, ainda zela indiretamente por todos os cursos nele ofertados, no sentido de ser um local em que os cursistas e tutores realizam atividades presenciais nos cursos EaD.

5.3.2.5 Coordenador de Curso

Para atuar como Coordenador de Curso, segundo o programa e-Tec Brasil e o FNDE, o profissional deve ser professor ou pesquisador designado pela instituição ofertante e ter obrigatoriamente pelo menos um ano de experiência no ensino superior. Esse profissional atua na instituição de ensino ofertante, assim como na gestão de processos comunicacionais entre professores e tutores a distância.

Cabe ao Coordenador de Curso, coordenar e acompanhar o curso ofertado, realizar processo seletivo de alunos em conjunto com a coordenação geral, promover atividades de seleção e capacitação dos profissionais envolvidos no Programa, acompanhar e supervisionar atividades dos tutores, professores,

coordenador de tutoria e coordenadores de polo, além de acompanhar o registro acadêmico das pessoas matriculadas no curso.

5.4 A tríade ensino, pesquisa e extensão

Ao falar em ações de ensino, pesquisa e extensão, é necessário lembrar que a Constituição Federal prevê a indissociação desta tríade e, a partir da criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, esta indissociação se faz necessária, desde a educação básica até o nível superior, uma vez que a aprendizagem dos estudantes precisa ser dada **a partir da e sobre a** realidade cotidiana. Ao aprofundar a reflexão e trazendo o que nossas pesquisas têm nos ensinado sobre a complexidade desta prática, entendemos que esse debate leva a uma postura investigativa que influencia no exercício profissional.

De acordo com Freire (2011) e Demo (2011), o ensino e a pesquisa são a base para construção do conhecimento e como capacidade de elaboração própria.

Pesquisar é processo que deve aparecer em todo trajeto educativo, como *princípio educativo* que é, na base de qualquer proposta emancipatória. Se educar é sobretudo motivar a criatividade do próprio educando, para que surja o novo mestre, jamais o discípulo, a atitude de pesquisa é parte intrínseca. Pesquisar toma aí contornos muito próprios e desafiadores, a começar pelo reconhecimento de que o melhor saber é aquele que sabe superar-se. O caminho emancipatório não pode vir de fora, imposto ou doado, mas será conquista de dentro, construção própria[...]. (DEMO, 2011, p. 16-17).

Nesse sentido, Martins (2005, p. 5), diz que o ensino e a pesquisa são processos dinâmicos que se retroalimentam, pois,

[...] processos de transmissão e apropriação do saber historicamente sistematizado, **a pressupor o ensino**; processos de construção do saber, **a pressupor a pesquisa** e os processos de objetivação ou materialização desses conhecimentos, **a pressupor a intervenção sobre a realidade** e, que por sua vez, retornam numa dinâmica de retroalimentação do ensino e da pesquisa.

A partir desses pressupostos, percebe-se que o desafio de educar pela pesquisa coloca o estudante em relação com o produto da ciência, a pesquisa o coloca em relação com o seu desenvolvimento, instrumentalizando-o para (re) construir conhecimentos, no processo de pesquisa, formulação própria e atuação

profissional. Quanto à extensão, Paulo Freire (1983) trouxe no ensaio “Extensão ou Comunicação?” uma reflexão interessante, quando ele defende a extensão como uma situação educativa, em que educadores e educandos assumem o papel de sujeitos cognoscentes, mediatizados pelo objeto que desejam conhecer, portanto, a retroalimentação que se dá entre o ensino e a pesquisa. Esta proposta supõe que no processo de formação educativa a postura da discutibilidade e do aprender pela pesquisa (sempre um fenômeno político), seja um projeto de emancipação social, que dialoga criticamente com a realidade.

Para Saviani (2006), a extensão significa a articulação da universidade, neste caso os Institutos Federais, com a sociedade com o objetivo de difundir o conhecimento produzido pela pesquisa e não ficar restrito aos seus muros. A pesquisa deve fundar todos os níveis do saber recolocando a viabilidade da extensão na prática social, em sentido produtivo e construtivo.

Diante do exposto, é possível perceber que a interação entre as ações de ensino, pesquisa e extensão é fundamental para que não aconteça reducionismos, conquista pelo poder tecnológico ou domesticação. Na educação a distância não é diferente, uma vez que apesar de pouco explorado, o tripé de ensino, pesquisa e extensão deve existir, afinal é uma das condições básicas para uma educação emancipatória, de qualidade, garantidas por lei, quer seja nas universidades, quer seja nos Institutos Federais.

5.4.1 Ações de ensino, pesquisa e extensão na EaD

Quando se fala em educação a distância ou ao pesquisar acerca do tema, facilmente são encontradas questões relacionadas ao ensino nesta modalidade. Porém, quando se insere a questão do ensino, pesquisa e extensão na educação a distância, poucos são os relatos e geralmente são ações isoladas, ou seja: ou são de ensino, ou são de pesquisa ou são de extensão. Diante deste cenário, faz-se necessário procurar suportes teóricos e possibilidades para realizar tais ações e aproximações, que trazem repercussões políticas e sociais.

No ensino presencial, os sujeitos envolvidos costumam habitar o mesmo espaço físico, que geralmente são as dependências da escola ou universidades modalidade a distância é que os sujeitos envolvidos estão em locais fisicamente

diferentes e com diferenças culturais e formativas que devem ser consideradas. O termo pesquisa apresenta diferentes definições. Howard e Sharp (1983, p. 6 apud Bell, 2008, p. 12) definem pesquisa como “busca, por meio de processos metodológicos, com a finalidade de incrementar o arcabouço de conhecimentos da própria pessoa – e quiçá, de outras –, pela descoberta de fatos e ideias não triviais”. Acrescenta-se ainda, que “a pesquisa é conduzida para resolver problemas e expandir o conhecimento”. (apud Bell, 1980, p.12). Para Demo (2005, p. 5), “o que melhor distingue a educação escolar de outros tipos e espaços educativos é o *fazer-se e refazer-se na e pela pesquisa*”. Nesta afirmação, percebe-se que o autor apresenta o termo educação e como já visto, a educação está justificada na tríade ensino, pesquisa e extensão, porém logo ele apresenta a questão do espaço.

Em se tratando da EaD, os espaços comumente utilizados são os AVA e, através deles, é possível o sujeito construir e reconstruir seus conceitos, através das possibilidades que estes ambientes permitem. Esta ideia está de acordo com o que Freire (2010, p. 22) apresenta quando diz que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção”, independentemente do espaço físico, seja no intramuros escolar ou à sombra da noqueira, mas na comunicação interpessoal que articula as dimensões técnica humana e política.

Considerando ainda a questão do espaço, esta palavra parece ter forte ligação com a palavra ambiente e com a valorização da experiência vivida, ou seja, *o lugar é como o espaço é usado* na preparação para uma sociedade técnico-científica e informacional. Nas palavras de Santaella (2013, p. 133), “espaço é a estrutura do mundo. Espaços são ambientes tridimensionais nos quais objetos e eventos ocorrem e nos quais eles têm posição e direção relativa”. A EaD reconfigura os ambientes de aprendizagem, potencializando o surgimento de instabilidades, abertura dinâmica, imaginação, bem como favorecendo um espaço de criação intercultural e posicionamento dos sujeitos envolvidos. Faz-se necessário fomentar nesses AVA a interação de todos com os bens culturais que perpassam a sociedade e a escola (situada espaço-temporalmente). Se o lugar é como o espaço é utilizado, as possibilidades de uso dos AVA para outras ações além do ensino parecem ser pertinentes. Por essa razão, a nossa insistência em mobilizar ações de ensino, pesquisa e extensão com finalidades diferentes, mas que partem do mesmo pressuposto: a construção do conhecimento.

Maturana e Varela apresentam a interação como condição para a construção do conhecimento, como pode ser visto no seguinte trecho: “se a vida é um processo de conhecimento, os seres vivos constroem esse conhecimento não a partir de uma atitude passiva e sim pela interação” (MATURANA; VARELA, 2001, p.12). Esta condição também está presente nos AVA, os quais permitem a interação entre os sujeitos de modo síncrono ou assíncrono.

Para Galiazzi (2008, p.18), ambiente é o “resultado de interações entre sujeitos, a partir do discurso em movimento, variável no tempo”. Esta definição apresenta muito bem o que acontece na educação a distância, onde o AVA é o principal espaço utilizado pelos estudantes e professores para realizarem suas atividades e por consequência interagir.

Sobre a questão do “discurso em movimento” apresentado, através das interações que os AVA permitem, o discurso está em constante reformulação, uma vez que as atividades propostas possibilitam a construção e a reconstrução de conceitos, através de atividades síncronas e assíncronas, portanto variáveis no tempo. Diante disto, pode-se perceber que a questão da construção do conhecimento através dos AVA é possível através dos sujeitos envolvidos e suas interações. Isto remete ao conceito que Pierre Levy (1988), apresenta como Inteligência Coletiva, no qual ele pressupõe o uso do ciberespaço para a troca de conhecimentos.

Os AVA, através de seus recursos permitem as trocas de conhecimentos entre os sujeitos envolvidos, no caso da EaD, entre professores e estudantes. Demo (2004) diz que a aprendizagem verdadeiramente ocorre quando as ideias são elaboradas a partir dos sujeitos, porque para eles, a aprendizagem é uma *dinâmica reconstitutiva*, a qual acontece de dentro para fora.

As ações de ensino, pesquisa e extensão, tanto no ensino presencial quanto na EaD requerem muita troca entre os sujeitos pensantes, ou seja, interlocução, que no caso, pode se dar através dos AVA, os quais estão imersos no ciberespaço. Diante desta nova perspectiva, não resta dúvida de que novas práticas precisam emergir neste contexto virtualizado e precisa estar acompanhado por um afinado desenvolvimento de reformulação pragmático-linguística. Por isso que mobilizar a tríade do ensino, pesquisa e extensão em EaD é um complexo e dinâmico processo de interação coletiva e retroalimentação entre os sujeitos, os objetos de

aprendizagem e de construção de conhecimento e os distintos contextos e condições concretas em que se inserem.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo são apresentadas as ações de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas no IFRS – *campus* Osório, no Curso Técnico em Guia de Turismo ofertado na modalidade EaD. Vale, então, reforçar como técnicas de pesquisa, os instrumentos de coleta de dados definidos na metodologia: a análise documental, a observação participante e as notas do diário de campo. Considerando que a educação é baseada na tríade ensino, pesquisa e extensão, este estudo de caso, busca identificar, através de um levantamento de dados empíricos as possibilidades de implementação destas ações, ressaltando estratégias para conduzi-las em outros horizontes de desenvolvimento e tentando estabelecer relação dialógica de influência recíproca. Além disso, busca-se traçar um paralelo entre a formação permanente e ações crítico-dialógicas entre o ensino, pesquisa e extensão e ainda analisar as contribuições da gestão na articulação das ações, questionando a realidade da EaD e sabendo que qualquer conhecimento é apenas um recorte.

Nesse sentido, buscou-se inicialmente apresentar as ações que vinham sendo realizadas, para então apresentar especificamente as ações de ensino, pesquisa e extensão realizadas no Curso. Para estudar um caso é preciso entender o contexto em que ele está inserido (YIN, 2010). A vantagem deste tipo de abordagem está na provisoriamente metódica, que questiona a situação vigente e força o surgimento de alternativas à própria realidade investigada, que passa a ser fonte principal da renovação do conhecimento científico.

Diante disso, este capítulo está dividido em dois tópicos principais: o primeiro apresenta e discute as primeiras ações realizadas no Curso; no segundo são mostradas as ações de ensino, pesquisa e extensão que foram realizadas, a partir do processo de pesquisa-ação implementado na primeira fase do Curso. Portanto, há um conjunto de dados que foram analisados em ambas as fases, a fim de atingir os objetivos que este estudo de caso requer.

6.1 A trajetória inicial das ações

A partir de pesquisas exploratórias de notas de campo da pesquisadora e da análise documental, foi possível perceber as características de implantação do Curso de Guia de Turismo, desde o primeiro semestre de 2014. E isso permite afirmar que a primeira ação realizada no e para o Curso foi de extensão. A ação proposta pela Coordenação do NEAD objetivou capacitar os docentes e tutores que iriam atuar no Curso a utilizarem o Moodle para realização das aulas e atividades, conforme o quadro de resumo da ação¹⁰ abaixo:

Quadro 5 - Resumo proposta Curso Instrumentação

Resumo da Proposta:

O curso de Instrumentação no AVA Moodle para Docentes tem como objetivo principal proporcionar ao participante fluência no Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem (AVA) Moodle, tais como: formatar a disciplina em tópicos ou semanas; verificar e enviar mensagens; monitorar o estudante no Moodle; criar recursos educacionais; criar atividades de estudo; correção de atividades de estudo. Através de aulas práticas, o curso prevê uma interação com as principais ferramentas disponíveis, tais como criar fóruns, chats, atividades avaliativas, métodos de disponibilização de conteúdo programático, entre outros.

Fonte: Curso Extensão – Instrumentação para Professores EaD.

Ao buscar mais informações sobre os participantes, foi possível perceber que eles tinham pouca ou nenhuma experiência com EaD, como docentes ou tutores a distância, apenas algumas incursões esporádicas na condição de estudante em algum curso que utilizou o Moodle como ferramenta. Para Freire (2011), uma das características que o professor deve ter é a curiosidade. Nesse sentido, foi possível perceber que os docentes envolvidos estavam motivados pela curiosidade do novo, em razão de aceitarem o desafio de atuar em uma modalidade que lhes era pouco familiar. Um problema diagnosticado de imediato foi o interesse financeiro dos participantes, que para eles tinha mais relevância que o desejo de saber, capacitação e formação. A demanda identificada pela busca da capacitação pode

¹⁰ Excerto retirado do formulário de cadastro do curso de extensão, nº 183000.798.75548.17072014 - Edital PROEX/IFRS nº 277/2013 - Fluxo contínuo 2014.

estar relacionada com o interesse financeiro devido à condição de trabalho dos professores (profissão insustentável), pois, em sua maioria, veem nesta modalidade em EaD, possibilidades mais flexibilizadas de trabalho. Os professores, por representarem o maior número de empregados no setor público, acabam sofrendo diretamente as políticas de redução de salário, parcelamento ou congelamento, em comparação a outros profissionais que têm uma formação ainda menor ou similar. Na maioria dos países,

[...] os professores desfrutam de recursos e condições de emprego relativamente confortáveis; a maioria deles são graduados e têm sido geralmente preparados como professores. Numa minoria de outros países, os professores mal conseguem sobreviver com seus salários oficiais (quando chegam a ser pagos), possuem outros empregos e, em muitos casos, eles próprios não receberam uma educação num nível mais alto do que o dos estudantes a quem ensinam. A maioria dos professores do mundo se insere em algum lugar entre estes dois extremos (UNESCO, 1998, p. 3).

Segundo a experiência de Palloff e Pratt (2013), a formação do docente para EaD se dá por meio de cinco fases de desenvolvimento, as quais eles chamam de: visitante; principiante; aprendiz; iniciado; mestre. Frente a isso, foi possível perceber que o grupo era composto por visitantes e principiantes, por eles não terem experiência anterior, salvo a utilização de algumas tecnologias de comunicação em suas práticas de ensino presencial.

Para Kearsley e Moore (2011), todos os professores têm alguma experiência para lidar com os estudantes em uma sala de aula, entretanto, poucos recebem algum treinamento formal sobre como ensinar e pesquisar utilizando diferentes tecnologias. Esses autores vão mais longe, afirmando que a formação recebida pelo docente para a EaD é realizada por pessoas que sabem um pouco mais do que elas. Essa característica também foi encontrada nesse curso, no qual o coordenador da ação tinha conhecimento prévio por meio de uma formação realizada em outra instituição na qual atuou na EaD e, segundo as fases que Palloff e Pratt (2013) apresenta, seria classificado como iniciado, por ter atuado em mais de um curso, por mais de dois semestres letivos.

Diante do exposto, percebe-se que há uma lacuna e repetição dos processos: professores e tutores que, embora tenham tido algum contato com tecnologia, não têm formação específica para atuar nessa modalidade e que os que têm mais conhecimento sobre o assunto acabam ensinando, a partir de suas experiências prévias. Assim, os docentes que se inserem nesse contexto, precisam descobrir sozinhos os caminhos, as limitações e o potencial das tecnologias.

Após o curso, foi realizado o processo seletivo e em agosto de 2014 iniciaram oficialmente as aulas do Curso Técnico subsequente em Guia de Turismo. Ao longo do primeiro semestre letivo do Curso Técnico em Guia de Turismo, foi possível perceber que a gestão, representada pela figura do Coordenador de Curso e do NEAD, procurou detectar problemas e lacunas com relação à interação com o uso das tecnologias, a fim de garantir a qualidade do curso. Kearsley e Moore (2011), afirmam que os administradores são os responsáveis pela avaliação de qualidade de um curso e que cabe eles a coleta de dados, a fim de tomar medidas para melhorá-la. Para tanto, a partir das notas de campo, foi possível detectar que a gestão monitorou o curso durante o primeiro semestre e ainda procurou detectar problemas, como pode ser visto por meio do excerto apresentado no Quadro 6, a seguir:

Quadro 6 - Problemas 2014/1

Organização dos materiais - reclamação dos pdf e livros scaneados
 Organização do layout - alunos perdidos...possibilidades? Ver isso...
 Exercícios nos materiais sem propósito, aluno faz sem saber qual a razão...
 reclamação geral dos alunos quanto aos materiais descontextualizados - tutora ligou
 tbm pra saber se tava certo o que a profa pediu...
 Reclamação da tutora presencial - prof nao responde - ver com o que tá
 acontecendo...
 Erro na solicitação da viagem - esqueceram almoço (Direção de ensino e tutor) -
 reajustar os roteiros, pedir lanche para bordo profa nao quer mais tutor... quem?
 Conteúdos péssimos, desorganizado
 Alertar professora para presencial... alunos furiosos
 Conteúdo de fundamentos a ead - ajudar a aproximar com o que deve ser abordado -
 chamar professor
 Ver biblioteca - achar meio
 Chamar atenção dos tutores - precisam responder aos alunos...

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das notas de campo da Coordenação.

Segundo Kearsley e Moore (2011), alguns fatores devem ser monitorados para garantir a qualidade, dentre eles está a qualidade dos materiais técnicos do curso e a satisfação dos estudantes e dos docentes. Mas, além disso, acrescentaríamos que a coordenação do Curso buscou ir além da formação de um “*idiota especializado*: competente formalmente, tapado politicamente”, num ato isolado e esporádico, compreendendo esta qualidade formativa como descoberta e criação (DEMO, 2011, p. 36). Nesse sentido, é possível perceber que os problemas encontrados quando buscamos a razão de ser na pesquisa integrante do cotidiano, fragilizam a reputação do Curso ou da Instituição por ser a primeira oferta na modalidade a distância promovida pelo *campus* Osório e por este *campus* estar vinculado a uma Instituição maior, o Instituto Federal Rio Grande do Sul.

Quanto aos tipos de problemas encontrados, é possível perceber que eles envolvem questões de ensino e gestão educacional. Entretanto, não será adotada uma categorização por questão, apenas serão apresentados os problemas encontrados pela gestão em razão da relevância dos mesmos, que podem tanto favorecer quanto suprimir o questionamento, motivar ou desestimular o encontro e a comunicação. Ao analisar as disciplinas que foram ministradas no primeiro semestre do Curso, foi possível constatar que cada professor adotou um layout, que gerou **problemas na organização dos conteúdos**. Para ilustrar, serão apresentadas duas imagens (Figura 9 e Figura 10), a fim de ilustrar o problema:

Figura 9 - Disciplina A

28 julho - 3 agosto

Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem
MOODLE

Prezados alunos,

Os objetivos da aula 1 são:

- Apresentar o plano de ensino e o cronograma da disciplina;
- Iniciar a apresentação e interação no ambiente virtual de aprendizagem Moodle.

Para atingir os objetivos da aula, sigam os passos abaixo:

- Explore o ambiente da disciplina;
- Façam o primeiro acesso e editem o perfil ;
- Acessem o PLANO DE ENSINO e CRONOGRAMA DA DISCIPLINA;
- Acessem a apresentação conhecendo a PLATAFORMA MOODLE;
- Participem do fórum de Boas Vindas e Apresentação;
- Ler o artigo e enviar o Resumo.

O processo de avaliação da aula 1 acontecerá pelo acompanhamento do acesso e interação digital da disciplina, nestas atividades abaixo:

- Participação no fóruns de Boas Vindas - **APRESENTAÇÃO**.
- Atualização do perfil - Cada aluno deve trocar sua foto de perfil, clicando **AQUI**;
- Envio da tarefa **RESUMO**.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de *layout* de disciplina disponibilizado no Moodle.

A partir desta imagem (Figura 9), é possível perceber que há receitas que tendem a destruir o desafio de construção, sem elementos visuais, que reproduz atitudes do estudante imitado, copiador, além de erros de português e ainda favorece o uso de apostila de texto como material da disciplina. Entretanto, há uma orientação que apresenta os objetivos e a forma de avaliação da atividade.

Figura 10 - Disciplina B



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de layout de disciplina disponibilizado no Moodle.

A partir figura acima (Figura 10), é possível perceber o uso de uma imagem. Quer dizer, ela está em idioma estrangeiro que não é estudado no Curso, portanto não é adequada para facilitar a comunicação, no contexto estudado. A mensagem procura aproximar o estudante por ser informal, porém as orientações são gerais e objetivadas para toda execução da disciplina. Outra informação presente na mensagem diz respeito ao uso apenas de material textual, o que não amplia o diálogo com outros tipos de mídia e recursos.

Alguns professores utilizavam apenas cópias digitais dos conteúdos de livros e disponibilizavam alguma atividade a ser realizada, indicando assim, **problemas na elaboração de materiais** (Figura 11). Outros produziam material de elaboração

própria, mas restrito ao formato de texto. Também havia pouca orientação quanto ao que fazer com o conteúdo disponibilizado. Daí podemos pensar a produção de conhecimentos na educação, como possibilidade de aprender no sentido criativo, ou seja, na ideia de que “[...] ensinar e aprender se dignificam na pesquisa, que reduz e/ou elimina a marca imitativa” (DEMO, 2011, p. 44).


Figura 11 - Layout material disponibilizado aos alunos

1. SISTEMA DE TURISMO: O QUE É?

A ideia de analisar as coisas como se fossem um sistema partiu dos estudos do biólogo Ludwig Von Bertalanffy, que culminaram na Teoria Geral dos Sistemas. Em seus estudos foi percebendo que não era possível tratar as ciências como partes isoladas, mas sim como um sistema que possuía elementos e variáveis que interagiam, geravam consequências e dependiam uns dos outros.

A teoria geral de sistemas defende que cada variável interage com as outras variáveis de forma a causar efeitos. Ao mesmo tempo, uma variável é causadora de efeitos, ela mesma sofre alterações e efeitos em função das outras. Não é possível entender uma célula, o cérebro, a família, uma cultura ou o turismo se forem isolados de seus contextos. Ou seja, uma das melhores palavras para traduzir o que é um sistema é *relacionamento*.

Mas afinal, o que significa analisar um todo e não pequenas partes?
 Você consegue identificar a imagem abaixo ao se deter apenas às partes?



E na imagem a seguir, você vê uma bruxa? Ou uma moça olhando para o lado?

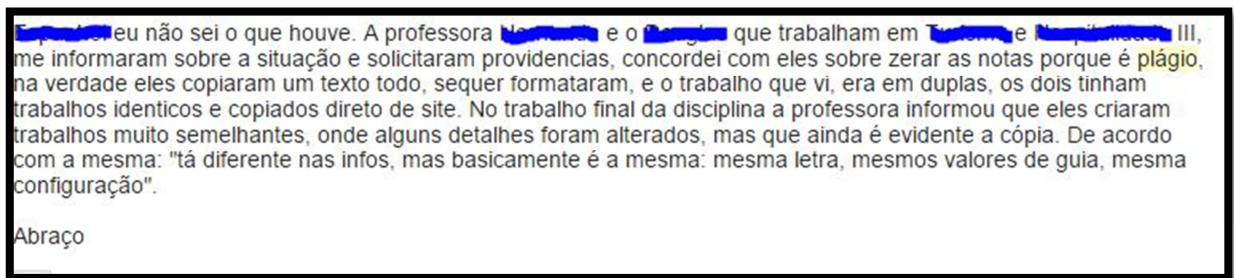
Fonte: Elaborado pela autora, a partir de material disponibilizado no Moodle.

Alguns professores utilizaram vídeos, entretanto, não foram encontrados vídeo-aulas ou vídeos explicativos do professor, nem recursos de áudio ou construção de objetos de aprendizagem de autoria coletiva. Sobre a capacidade desenvolvida pelo professor de pesquisar, Demo afirma que,

Dialogar com a realidade talvez seja a definição mais apropriada de pesquisa, porque a apanha como princípio científico e educativo. Quem sabe dialogar com a realidade de modo crítico e criativo faz da pesquisa condição de vida, progresso e cidadania (DEMO, 2011, p. 44).

Os tutores presenciais questionaram sobre o nível das atividades em algumas disciplinas e o distanciamento delas do Curso, ou seja, descontextualizadas, motivando **problemas nas atividades**. Foi detectado ainda, a questão do plágio nas atividades (Figura 12), o que só corrobora com a questão da falta de ética e comprometimento com as atividades de estudo e pesquisa, que seriam o “fermento apto a recolocar a universidade no caminho das esperanças sociais nela depositadas, o que exige criatividade, intenso diálogo com a realidade, disciplina e compromisso histórico produtivo” (DEMO, 2011, p. 46).

Figura 12 - e-mail disparado pela coordenação informando plágio



Eu não sei o que houve. A professora [nome] e o [nome] que trabalham em [nome] e [nome] III, me informaram sobre a situação e solicitaram providências, concordei com eles sobre zerar as notas porque é plágio, na verdade eles copiaram um texto todo, sequer formataram, e o trabalho que vi, era em duplas, os dois tinham trabalhos idênticos e copiados direto de site. No trabalho final da disciplina a professora informou que eles criaram trabalhos muito semelhantes, onde alguns detalhes foram alterados, mas que ainda é evidente a cópia. De acordo com a mesma: "tá diferente nas infos, mas basicamente é a mesma: mesma letra, mesmos valores de guia, mesma configuração".

Abraço

Fonte: Elaborado pela autora, excerto retirado de e-mail.

A fim de cumprir as exigências determinadas no PPC do Curso, ou seja, de um a dois encontros presenciais, a Coordenação deixou que os docentes estipulassem as datas dos encontros, o que também ocasionou uma condição negativa da experiência. Ao analisar as notas de campo, percebe-se que essa questão de **aulas presenciais realizadas conforme disponibilidade do docente** gerou um descontentamento por parte dos estudantes, em razão deles necessitarem se deslocar até o Polo de Apoio Presencial a cada duas semanas, às vezes, para assistir apenas aula de uma determinada disciplina. A criação de um calendário prévio de encontros presenciais, poderia ter evitado esse problema. Soma-se a isso, a visão empobrecida e equivocada do ministrador de aulas, “[...] como simples repassador de conhecimento alheio, que um dia estudou e aprendeu e, em

decorrência, imagina poder transmitir aos outros, de cópia em cópia” (DEMO, 2011, p, 47).

Por meio das notas de campo, foi possível captar a insatisfação dos estudantes e tutores presenciais quanto à questão da interação, especialmente por meio do recurso de mensagem. **A baixa interação dos tutores a distância com os estudantes e problemas de relacionamento**, também balizaram o Curso. Entretanto, todas as disciplinas realizavam *chats* semanais: alguns temáticos e outros apenas para tirar dúvidas. Estes *chats* aconteceram no período vespertino-noturno. Não foram encontrados *chats* em horários previstos para realização de atividades presenciais, conforme estabelecido no PPC do Curso, ou seja, a partir de sexta - turno noite, até domingo.

Diante do exposto, foi possível perceber que o primeiro semestre do Curso apresentou uma série de problemas relacionados ao ensino que poderiam comprometer sua continuidade e que mereceram ser revistos. Entretanto, a Coordenação acompanhou o desenvolvimento do Curso, atentando para o que Kearsley e Moore (2011) sugerem, identificando os problemas. Outro dado levantado foi a tomada de posição da Coordenação para os problemas detectados, que tem clara a noção de que “*somente tem algo a ensinar quem pesquisa*” (DEMO, 2011, p. 49). A fim de melhorar a qualidade do Curso para o próximo semestre letivo, uma série de adequações foram realizadas como pode ser visto, a partir desse momento.

Quanto ao problema da organização dos materiais, a Coordenação do Curso adotou a ideia do uso de *templates*¹¹. No campo da computação, o termo é amplamente utilizado quando se deseja criar um padrão a ser seguido. Assim, essa ideia poderia ser trazida para o campo do ensino na EaD.

O *template* criado para a organização dos tópicos semanais nas disciplinas foi dividido em três grandes grupos: materiais do tópico, atividades e materiais complementares. Esta organização permitiu ao estudante identificar de maneira rápida os arquivos e atividades disponibilizadas no Moodle. Para um melhor entendimento, a figura abaixo (Figura 13) apresenta o *template* criado:

¹¹ O termo *template*, segundo o dicionário Michaelis, significa modelo, padrão, molde, gabarito.






Figura 13 - *Layout após template*

Tópico 6: Condução de grupos. 10/06 a 19/06

Objetivo: Perceber os aspectos necessários para proporcionar as atividades de condução de diferentes grupos com qualidade.

Metodologia: Leitura e realização da tarefa.

Orientação: Confira o material, acesse a reportagem e fórum.

- **Materiais do Tópico**
-  Aula 6
- **Atividades do Tópico**
-  Conversando sobre atendimento!
- **Materiais Complementares**
-  Disparador
-  Alguns erros...
-  Atendimento padrão!

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de layout de disciplina disponibilizado no Moodle.

Além do *template*, no início de cada tópico, foi criado um espaço em cada um dos tópicos que compõem as disciplinas, no qual deve ser apresentado o objetivo da temática da semana, a metodologia e ainda a orientação para o estudante realizar as atividades propostas. Quanto aos problemas de elaboração de materiais, nível das atividades, plágio e baixa interação de professores e tutores a distância, a Coordenação optou por discutir esses assuntos abertamente na forma de reunião como questionamento cotidiano e formação constante.

Tais medidas foram deliberadas na tentativa de amenizar esses problemas, o que foi efetivamente realizado no início de cada semestre com os professores e tutores a distância. No contexto do questionamento inquieto diante da realidade, é possível perceber que a Coordenação de Curso, preocupou-se em estabelecer uma relação dialógica com os envolvidos, tanto no processo de detecção de problemas quanto na construção de possibilidades para amenizá-los. Segundo Freire (2011),

estabelecer uma relação dialógica com os envolvidos deixa todos os participantes em condições iguais, permitindo assim falarem e serem ouvidos.

Em termos simplificados, outro aspecto que pode ser considerado é a questão da (re) construção das práticas docentes. Por meio da detecção dos problemas, criou-se a oportunidade de construir novas organizações das disciplinas e ainda reconstruir práticas docentes que não estavam adequadas. Nesse sentido, Freire (2011, p. 39) nos apresenta o conceito de ação-reflexão-ação:

[...] a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] O que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. [...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.

Nesse sentido, um questionamento inquieta. O Curso de extensão realizado foi suficiente para capacitar os docentes e tutores a atuarem no Curso? Os problemas encontrados no primeiro semestre, não estão diretamente relacionados ao uso da tecnologia e sim, às práticas docentes e a questão de *design*. Então, o Curso foi (in) suficiente para os docentes e tutores obterem sucesso no que diz respeito ao uso da tecnologia, se for tomada como exigência da prática docente a capacidade de elaboração própria e de recriar teoria no plano do saber/mudar a realidade, e não de forma banalizada e precária, no sentido de acomodar exigências (visão de neutralidade técnica que degrada o ensino). Vale lembrar as ideias de Freire & Shor (1986, p. 48):

O educador libertador tem que estar atento para o fato de que a transformação não é só uma questão de método e técnicas. Se a educação libertadora fosse somente uma questão de métodos, então o problema seria mudar algumas metodologias tradicionais por outras mais modernas. Mas esse não é o problema. A questão é o estabelecimento de uma relação diferente com o conhecimento e com a sociedade.

Ficou evidenciado na pesquisa a importância de o professor ser um pesquisador, podendo reorganizar e reconfigurar a realidade educacional, no

ambiente virtual, assegurando assim, a flexibilidade e a dialeticidade do processo de ensinar e aprender.

Para o segundo semestre do Curso, foi realizado novo processo seletivo externo para tutores a distância e professores, a fim de complementar o quadro e atender as novas demandas do semestre. A Coordenação de Curso e o Coordenador Geral do Programa e-Tec Brasil do IFRS, realizaram o processo seletivo. Ao analisar o edital, foi possível perceber que a experiência anterior na EaD foi levada em consideração para a seleção.

O perfil dos novos integrantes do quadro de colaboradores apresentou um diferencial: professores e tutores que já tinham atuado na EaD em outras instituições e com motivação para a pesquisa. Dentre os selecionados e os que continuaram a atuar, apenas dois professores e um tutor, poderiam ser classificados segundo as fases de Parloff e Pratt (2013), como participante. Os demais professores selecionados poderiam ser classificados na fase iniciado, assim como os tutores a distância.

Disso se depreende um salto qualitativo quanto ao desenvolvimento dos colaboradores para a docência *online* para este semestre letivo. Dito de outra forma, a motivação para a pesquisa como norteadora do Curso de EaD chama a atenção para a riqueza da discussão e para os caminhos alternativos às questões pungentes e que se apresentam na própria prática pedagógica - o primeiro passo para o *aprender a aprender* (DEMO, 2011). Os que permaneceram já estavam na fase de aprendiz (no sentido de fazer o seu próprio questionamento para chegar à reelaboração própria). Aos dois professores e ao tutor que estavam na fase participante, foi repetido o processo apresentado por Kearsley e Moore (2013), ou seja, o mais experiente ensinou o iniciante. A partir das notas de campo foi possível perceber que houve a reunião de formação prevista pela Coordenação antes do início do semestre e que foram apresentados os problemas detectados no semestre anterior e construídas as propostas para que eles fossem superados, conforme excerto apresentado no quadro abaixo (Quadro 7):

Quadro 7 - Notas para reunião

Reunião - 03 mar. construir materiais utilizando ppt para ser mais atrativo? -
 Propor uso de atividades de campo para não ficar só no questionário ou fórum... Plágio.
 Reunião - professores gostariam de conhecer mais sobre a profissão do guia -
 ver como fazer isso; curso ok; atividades ok; plágio (falar tbm com alunos em momento presencial).

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de notas de campo da Coordenação.

Para diminuir a questão da indisponibilidade de datas dos docentes para a realização dos encontros presenciais, foi criado um cronograma para estas atividades presenciais que foi seguido, a fim de diminuir o descompasso causado aos estudantes pelas idas e vindas ao polo durante o primeiro semestre.

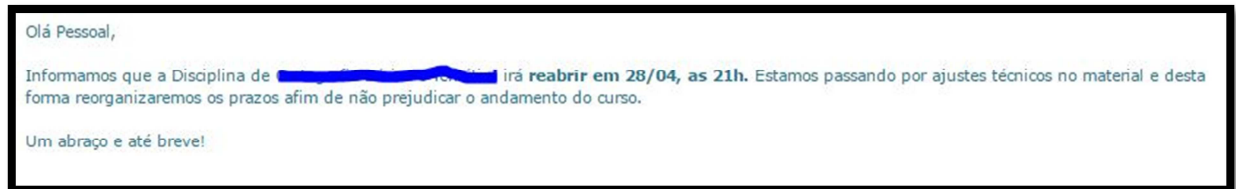
Em relação aos problemas de interação dos tutores a distância e dos professores com os estudantes, na reunião geral, a Coordenação apresentou seus resultados, pontos de vista e uma síntese das atribuições dos professores e dos tutores a distância. Diante do exposto, os tutores a distância propuseram cumprir um turno semanal no NEAD, para atender os professores em razão deles atuarem em mais de uma disciplina, acessar diariamente o Moodle e no caso de indisponibilidade, comunicar o professor.

Quanto às atividades, a Coordenação reelaborou o que percebeu no semestre anterior em termos de reflexão e leitura do trabalho realizado. A partir disso, os professores se propuseram a elaborar atividades que promovessem a aprendizagem, para além do mero ensino, no sentido de (re) criar, com questões que fizessem o estudante compor suas percepções, evitando assim também, a questão do plágio. Para a elaboração dos conteúdos didáticos, foi apresentado um modelo de slides criado pelo NEAD para o Curso, bem como os recursos que esse tipo de aplicativo pode agregar. Os professores aceitaram a ideia, porém alguns afirmaram que não se sentiam totalmente confortáveis para construir materiais didáticos nessa proposta.

Ainda no início do semestre letivo, outro problema relacionado aos materiais foi detectado por um estudante e relatado à Coordenação do Curso: erros na elaboração dos materiais disponibilizados por um professor. Este problema fez com

que a Coordenação interrompesse a execução dessa disciplina por duas semanas, como pode ser visto na figura abaixo (Figura 14):

Figura 14 - Interrupção de Disciplina



Fonte: Elaborado pela autora, a partir do fórum notícias da disciplina interrompida – Moodle.

Equívocos deste tipo podem comprometer o andamento de um curso ofertado na modalidade a distância. No ensino presencial, os equívocos também acontecem, porém eles são detectados e corrigidos no contexto direto da expressão e da abertura no diálogo com a realidade da sala de aula, o mesmo não acontece na EaD em razão do material ser disponibilizado por meio de arquivos aos estudantes.

Outra questão percebida, a partir das notas de campo, foi o acesso para retirada de livros e materiais didáticos do acervo da biblioteca: colaboradores externos não têm a possibilidade de retirar livros do acervo. Ao verificar sobre a disciplina que foi suspensa por duas semanas, detectou-se que o professor era colaborador externo, ou seja, que não tem vínculo como servidor ou estudante, portanto, segundo regras internas, não pode realizar retiradas do acervo do *campus*. Ainda sobre os materiais didáticos disponíveis no acervo, tais como vídeos, jogos educativos, mapas e outros, eles poderiam enriquecer e agregar novas atividades presenciais realizadas nos Polos de Apoio.

Outra demanda estrutural que surgiu no início do segundo semestre do Curso, relaciona-se com a promoção da pesquisa. Dois estudantes do Curso procuraram a Coordenação, a fim de tratar sobre possibilidades de produzir pesquisa, motivados pela potencialidade institucional do IFRS. Este tipo de demanda não estava prevista e ela foi o disparador de todo um processo que fortaleceu o ensino, pesquisa e extensão. Afinal, “não se engajar nesse contínuo questionamento é esquivar-se da própria responsabilidade com as vidas atuais e futuras de milhares

de alunos que passam tantos anos na escola” e nos cursos de EaD (APPLE, 2002, p.46-47).

6.2 As ações de ensino, pesquisa e extensão

Para construir um conjunto de ações, é preciso revisar as ações já desenvolvidas, refletir sobre elas para então propor novas alternativas, superações, redirecionamentos e ações, ou seja, criar um processo de pesquisa-formação-ação. Embora este processo de ação-reflexão-ação estivesse sendo realizado, em parte, como ensino, a demanda de pesquisa criada pelos estudantes é um fator de criatividade sempre renovada, como realimentação do processo de produção científica.

Nesse sentido, foi implementado um processo de pesquisa-ação por permitir o desenvolvimento e o aprimoramento de processos (contraditórios porque permeados por ideologias e preconceitos), objetivando alcançar e melhorar a aprendizagem no sentido pragmático. Este processo foi desenvolvido na lógica subjacente de valorização da elaboração própria (do curso), iniciando pelas ações que promovessem a pesquisa, após tratou-se do ensino e por último a extensão, atendendo assim os três eixos retroalimentados e indissociáveis da tríade educacional.

Cabe ressaltar ainda que os processos foram implementados, conforme sugere Tripp (2005), por fases, organizadas na seguinte ordem: exploratória, planejamento, implementação e avaliação. As ações de pesquisa, foram implementadas pela Coordenação, já as de ensino e extensão, foram conduzidas por dois tutores e a Coordenação.

Embora a Constituição Federal preveja no artigo 207 a indissociação do ensino, pesquisa e extensão, para fins dessa análise e em razão dos objetivos deste estudo de caso, as ações são categorizadas por tipos de ação e apresentadas conforme a ordem em que foram sendo efetivadas. Por isso, os dados para a análise (e a elaboração de novas sínteses) foram obtidos a partir dos resultados que as ações realizadas demonstraram a cada etapa, buscando agregar informações e

conhecimentos à formação profissional com qualidade formal e política (necessariamente prática) que este estudo objetiva.

6.3 As ações de pesquisa

Diante da demanda criada pelos estudantes do Curso, a fase exploratória da pesquisa buscou analisar possibilidades e implicações para o desenvolvimento de ações de educar pela pesquisa com estudantes de EaD. Nesse sentido, chamou especial atenção às seguintes situações:

- Apenas professores efetivos com titulação mínima de mestre podem coordenar projetos de pesquisa – Normativa PROPI nº 10; de 20 de novembro de 2014, art. 2º;
- Inexistência de pesquisa envolvendo estudantes na modalidade de EaD no IFRS;
- Apoio da Coordenação Geral do programa e-Tec Brasil para o caso.

A partir dessas informações, é possível perceber que o processo de pesquisa no IFRS é, como Demo (2011) afirma, “[...] cercado de ritos especiais, cujo acesso é reservado a poucos iluminados”. Por isso, a necessidade de questionar a educação de que fazemos parte, para problematizar os rumos do desenvolvimento tecnológico e os rumos e chances da democracia à realização social (e inclusive da responsabilidade social do professor na atuação histórico-cultural). Professores substitutos, temporários ou ainda os colaboradores, como os que atuam no programa e-Tec Brasil, não têm espaço para desenvolver pesquisa e produção científica.

Ao verificar os professores e tutores que atuaram naquele semestre no Curso, a Coordenação percebeu que apenas um tinha as exigências impostas pela Normativa, o que restringiu muito a possibilidade da continuidade da pesquisa. Ao reunir-se com os estudantes interessados, a Coordenação informou a situação, entretanto, os estudantes descartaram a possibilidade anunciada por não conhecerem o docente e indagaram se não poderia ser a Coordenadora, em razão

deles terem tido contato com a mesma desde o início do Curso, tanto em momentos presenciais quanto na interação pelo Moodle.

Eis um fator que deve ser considerado, sobretudo à motivação emancipatória, conhecer o outro. Segundo Freire (2011, p. 42), “ensinar não é transferir conhecimento”, nesse sentido, cabe questionar: que tipo de educação estava sendo ofertada a esses estudantes (da domesticação e do constrangimento)? O não (re) conhecimento do outro pode ter relação com a conquista e exercício da interação, um dos problemas detectados no primeiro semestre do Curso. Embora esse termo seja associado com a tecnologia, a interação por si só é uma palavra antiga. Para conduzir o real sentido da interação é preciso alimentar a discussão crítica com o outro. Maturana e Varela (2001, p.12) apresentam a interação como a “[...] condição para a construção do conhecimento do ser humano”.

Quanto à demanda dos estudantes, a Coordenação acabou abraçando a causa (superando, em parte, a inexistência da pesquisa ou seu sufocamento), embora também não fosse a situação ideal. Ao buscar elementos que possam justificar tal ato, encontramos em Freire (1985), a recuperação da atitude de pesquisa, assumindo-a como conduta de ser professor em sentido pleno. Em 1971, durante uma exposição realizada na Universidade de Dar-Es-Salaam, na Tanzânia, intitulada “Criando Métodos de Pesquisa Alternativa: aprendendo a fazê-lo melhor através da ação” ele levantou o seguinte questionamento: “A quem sirvo com a minha ciência?”, ao qual ele mesmo responde: “devemos ser coerentes com a nossa opção, exprimindo a nossa coerência na nossa prática”.

A questão inicial perturbadora é como realizar pesquisa com estudantes nessa modalidade em termos de viabilidade prática. Esta questão da inexistência ou tolhimento da pesquisa nos processos de aprendizagem pode ser reconfigurada por Demo (2011, p.37), ao definir a pesquisa como um “[...] diálogo inteligente com a realidade, tomando-o como processo e atitude, e como integrante do cotidiano”.

E acrescenta ainda que o primeiro passo para a realização de uma pesquisa é ter um tema de interesse para ser estudado. Diante disso, a formação e atuação em área diferente da investigada não seria algo impeditivo à realização da pesquisa demandada. Outra característica que Demo (2011) apresenta para “dar conta de um

tema” é a definição das etapas do estudo. Esse passo também estava presente no planejamento das estratégias.

Para ter coerência na prática cotidiana e um diálogo com a realidade, estabelecer como local algum meio ou espaço virtual, é condição necessária. Ao analisar a fase de planejamento, é possível perceber que coube aos estudantes definirem o local. Assim, na primeira fase da realização da pesquisa, as orientações e a troca de conhecimentos ocorreram por meio da comunicação eletrônica via e-mail.

Essa dinâmica funcionava da seguinte maneira: os estudantes enviavam material que coletavam para a orientadora. Ela, por sua vez, organizava o material a fim de analisar as possibilidades para uma possível publicação ou rearticulação para novas pesquisas. Em razão dos estudantes ainda não terem tido contato com metodologias de pesquisa, coube à orientadora analisar os dados colhidos e organizá-los, seguindo certas formalidades metodológicas, a fim de construir um produto científico.

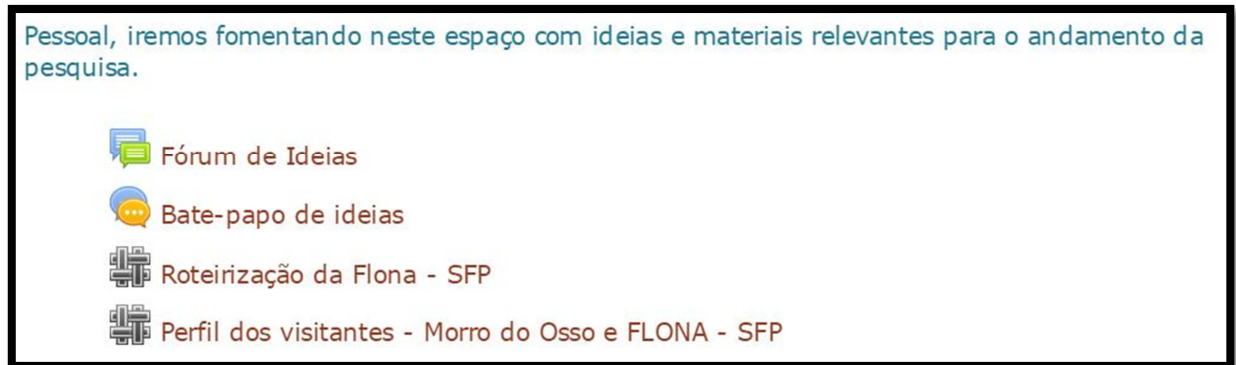
A pesquisa, sem dúvida, é um espaço de oportunidades para (re) conhecer. Com base na reelaboração e análise constante do andamento da pesquisa, tornou-se possível, ao final do primeiro ciclo, uma publicação em evento e a apresentação de trabalho de pesquisa no II Encontro Fluminense – uso público em unidades de conservação. É preciso destacar ainda, que esse foi o único trabalho selecionado que envolveu estudantes da educação básica, fator que os motivou a dar continuidade aos estudos, bem como repercutiu esta experiência junto aos demais colegas, mobilizando o envolvimento com os estudos, como oportunidade de emancipação pela pesquisa.

Nesse momento, a orientadora lançou a possibilidade de utilizar o Moodle como local de encontro e interação, em razão do e-mail não ter sido uma boa experiência, a qual foi aceita por eles. Assim, para o segundo ciclo da pesquisa-formação-ação, houve apenas essa alteração, readequação. Os demais ciclos permaneceram inalterados.

No espaço intitulado “Projeto Pesquisa Guia de Turismo”, destinado a continuidade das pesquisas que os estudantes vinham desenvolvendo, foram

utilizados três recursos: o fórum, o *chat* e a *wiki*, como pode ser visto na imagem abaixo (Figura 15):

Figura 15 - *Layout* recursos utilizados para pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de layout de espaço projeto pesquisa – Moodle.

Demo (2009) evidencia o uso das *wikis*, no contexto escolar, pelas possibilidades que este recurso apresenta. De uma maneira sucinta, uma *wiki* é um espaço que permite a escrita colaborativa de documentos. Dentre seus recursos, há a possibilidade de inserção de imagens e links, além do controle das versões. Nesse sentido, a *wiki* pode ser um recurso com grande potencial para realização de pesquisa com estudantes na modalidade de EaD. Na imagem é possível perceber que há duas *wikis* distintas, com temas que os estudantes estavam investigando.

Já o fórum é um espaço de socialização cultural e informativa, que objetiva promover a discussão ou o diálogo assíncrono sobre um determinado tema. Embora muitas vezes visto apenas como um local de discussão, ele apresenta características interessantes que podem colaborar no desenvolvimento de uma pesquisa: a interação, a descoberta, a motivação ao questionamento e a elaboração própria e em diálogo com o outro. Interagir é uma das questões que alimenta a pesquisa, quer seja entre os envolvidos para discutir ideias, quer seja com o objeto pesquisado. Outro recurso disponível no Moodle que pode permitir a interação entre os envolvidos é o *chat*. Por meio dele, é possível a interação síncrona entre os participantes. Nesse sentido, ele poderia ser explorado como local para orientação e discussão do andamento da investigação, que precisa atualizar-se sempre.

Nesse segundo ciclo, embora tenha sido adotado o Moodle como local da pesquisa, o uso de e-mail permaneceu como segunda opção. Assim, não se pode desconsiderar a importância deste “senhor quarentão” como meio de comunicação. Para Freire (2011), a aceitação do novo não implica negar ou negligenciar as experiências vividas e histórias antigas. Ele ainda afirma que o velho que preserva sua tradição ou mantém sua presença no tempo, continua novo. Diante disso, o uso do e-mail não pode ser apontado como um recurso inadequado ou obsoleto, porém é possível perceber que outras possibilidades existem e que podem ser exploradas.

Para contornar a impossibilidade de formalizar o projeto de pesquisa em razão de regramentos internos, a Coordenação do Curso, apoiada pela Coordenação Geral do programa e-Tec Brasil, foi buscar algum meio de formalizar a investigação. Esta inquietação que, segundo Freire (2011), faz parte da natureza humana, foi essencial para sair do estado da inexistência de pesquisa envolvendo estudantes de EaD no IFRS, porque de fato ela já existia, embora não formalmente.

Tendo em vista que a modalidade está vinculada ao Ensino e que existe uma relação entre o ensino e a pesquisa, como defendemos desde o início deste trabalho, criar um projeto de ensino foi a solução encontrada, por não haver normativas excludentes. Assim, o projeto intitulado “Estudantes de EaD também podem pesquisar?” foi criado por meio do edital PROEN/IFRS nº 005/2015 – Fluxo Contínuo.

Quanto aos resultados alcançados no segundo ciclo de execução da pesquisa, destaca-se a participação na MOEXP, por meio de um pôster e no SEMEPT, com a comunicação oral da pesquisa. Cabe ressaltar ainda, que estes eventos permitem apenas a submissão de trabalhos acadêmicos. É necessário informar também, que a pesquisa teve caráter exploratório e que foram utilizados procedimentos de pesquisa de campo e documental para obtenção dos dados.

6.4 As ações de ensino

O segundo conjunto de ações implementadas pela pesquisa procurou tratar das ações de ensino. Para desenvolver esse conjunto de ações, além da

Coordenação, dois tutores participaram de todo o processo de instrumentação de descobertas e reelaboração. O tutor é o colaborador que fica mais próximo do professor e do estudante, nesse sentido, ele é quem mais conhece o curso, portanto, pode agregar valor no processo de gestão de um curso (Belloni, 2006).

Para a fase exploratória, os participantes buscaram analisar os materiais disponibilizados pelos professores no Moodle, a fim de identificar potencialidades e lacunas, bem como as atividades que estavam sendo desenvolvidas nas diferentes disciplinas. Embora essas questões tenham sido discutidas na reunião conjunta, do ponto de vista da pesquisa e formação, mereciam uma reavaliação. Nesse sentido, foram detectadas as seguintes situações:

- Os materiais criados por alguns professores ainda necessitavam readequações quanto ao layout, redação dos conteúdos e imagens;
- As atividades já apresentavam melhora, porém somente algumas disciplinas buscavam relacioná-las à profissão de Guia de Turismo;
- Uso de *feedbacks* para apresentar somente os erros dos estudantes;
- Pouco uso de recursos de vídeo e áudio;
- Ausência de material complementar ou ainda somente uso de material complementar;
- Melhora na capacidade de interação entre estudantes, tutores e professores.

Diante do exposto, é necessária uma reflexão sobre o que foi detectado em relação aos vícios e práticas mal organizadas ou sem acompanhamento de qualidade por parte dos cursos, em geral. Embora tenha sido constatada uma pequena melhora na qualidade dos materiais e das aulas disponibilizadas aos estudantes, alguns problemas persistiam, tais como a dificuldade em aproximar os conteúdos com o Curso e ainda problemas na construção de atividades e materiais. Mas, “[...] o curso não assume compromisso de ensinar tudo, porque é lenda essa pretensão, mas sobretudo porque o seu papel básico é despertar a habilidade pessoal de formar em si a atitude de pesquisa” (DEMO, 2011, p. 111). Vasconcellos (2005, p.65) contribui quando sugere algumas práticas como:

- Resgate da significação dos conteúdos; - Partir do que o estudante já sabe; - Resgate da história do conceito; - Relacionamento da prática social com coisas do dia-a-dia; - Relacionamento com outras coisas aprendidas;
- Criticidade: ir além senso comum; - Preparação de material de pesquisa para o aluno refletir, pesquisar; - Diante do programa, distinguir o que é fundamental do que é acessório; - Preparação adequada das aulas, isto da segurança, firmeza e possibilita o melhor aproveitamento do tempo; - Preocupação em deixar claro para os estudantes os objetivos de trabalho; - Desenvolvimento de uma metodologia participativa: problematizar, desafiar estudantes, utilizar jogos e buscar a interação com os educandos.

Entre as potencialidades percebidas na fase exploratória da pesquisa, duas situações merecem destaque, uma atividade que ganhou relevância no curso e os materiais de uma disciplina. A atividade da disciplina propôs aos estudantes irem a campo pesquisar um meio de hospedagem em seu município, relacionando o sistema de classificação dos meios de hospedagem¹². Encontramos aqui, o educar pela pesquisa, que segundo Demo (2005), é propor uma modificação na forma de educar, considerando a participação do estudante no processo de aprendizagem, incentivando-o a realizar atividades que estimulem a pesquisa, a partir de conteúdos desenvolvidos na sala de aula e contextualizados para transformações sociais alternativas.

Diante da relevância da atividade, a Coordenação estimulou o professor e o tutor a darem continuidade ao estudo, a partir dos dados que os estudantes levantaram na atividade, e propôs a utilização do espaço Projeto de Pesquisa – Guia de Turismo. Ainda incorporou esta iniciativa ao projeto de ensino “Estudantes de EaD também podem pesquisar?”. O resultado desta ação foi a publicação dos resultados da pesquisa dos estudantes na MOEXP por meio de um pôster, cumprindo assim seu ciclo dialógico do ensino pela pesquisa, na direção de mudanças sociais relevantes.

Quanto aos recursos utilizados pelos envolvidos nesta pesquisa, foi possível perceber que eles utilizaram a *wiki* e o fórum para construir a investigação, como pode ser visto na imagem abaixo (Figura 16):

¹² O Ministério do Turismo classifica os meios de hospedagem no Brasil em diferentes categorias. A categoria Hotéis, por exemplo, possui a classificação por estrelas.

Figura 16 - Recursos utilizados pelo professor para realizar a pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de layout de espaço projeto pesquisa – Moodle.

A outra potencialidade percebida na fase exploratória remete aos materiais disponibilizados em uma disciplina (que consegue integrar atividades de ensino, pesquisa e extensão), muito próximos aos idealizados para o Curso. Nela, foram encontrados os elementos teóricos básicos que devem compor uma aula na modalidade de EaD, ou seja, layout adequado, coesão nas unidades dos conteúdos, estilo de redação, que faz o estudante sentir-se próximo ao professor e ainda instigava e explorava os materiais complementares como uma maneira de saber mais sobre determinado assunto, pela pesquisa/ensino/extensão. Nesse sentido, Kearsley e Moore (2011, p.125) afirmam que:

Embora os princípios de criação na *web* sejam similares sob alguns aspectos àqueles da criação de textos impressos, existem fatores adicionais a serem considerados, em virtude da natureza das exibições de tela e dos controles do usuário. As considerações mais importantes são legibilidade, capacidade de utilização e complexidade de informação. De modo análogo aos documentos impressos, as telas precisam facilitar o máximo possível a leitura. Isso depende de características tipográficas, do layout, do estilo de redação e da organização.

Diante disso, na fase de planejamento para as ações de ensino foram estabelecidas as seguintes propostas: realizar uma formação para os professores e tutores a distância que iriam atuar no próximo semestre, por meio de um curso de extensão; criar um e-mail para os professores enviarem os materiais didáticos das disciplinas com antecedência, visando a prática de revisão e readequação

necessárias. Afinal, “[...] faz parte da qualidade formal o domínio teórico, a versatilidade metodológica, a capacidade de aplicação prática, o manuseio dos dados. Tudo isso se alcança melhor pela pesquisa, fincada na [re] elaboração”. (DEMO, 2011, p. 111).

O curso de extensão igualmente surgiu de exercícios práticos de cidadania possível, e foi a primeira ação realizada no ensino, objetivando promover uma reflexão sobre as práticas pedagógicas dos envolvidos e orientar quanto aos procedimentos de rotina em contexto de formação em EaD. Por meio do excerto abaixo (Figura 17), é possível visualizar o resumo da proposta do curso, que não trata apenas da aplicação prática, mas a extensão é parte intrínseca da formação:

Figura 17 - Excerto do Curso Formação de Professores para EaD

<p>Resumo da Proposta: O curso de Formação Continuada de Professores para EAD visa capacitar docentes para atuação no Moodle no curso técnico em Guia de Turismo, buscando compreender movimentos e relações entre docentes e discentes, com base em relações dialógicas entre teoria e prática. Período de realização: - 12/09/2015: Atividades presenciais - 8h Acolhimento; Preparação de materiais didáticos no Moodle; Atividades de integração; Atendimentos ao aluno em EAD e feedback; Atividades avaliativas. - 15/09/2015: Atividades orientadas em EAD - 6h Preparação de atividades para materiais didáticos em EAD. - 19/09/2015: Atividades orientadas em EAD - 6h Simulação de atendimentos online e feedbacks.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da proposta apresentada para realização do Curso¹³.

A questão do uso do e-mail para envio dos materiais foi implementada e, desde então, todos os materiais são enviados para lá, revisados e, caso seja necessário, readequados, para então serem disponibilizados no Moodle. Esta ação-intervenção permitiu uma melhoria na qualidade dos materiais criados pelos professores. A qualificação acontece pelo diálogo entre o professor da disciplina e outros três colaboradores, dos quais dois são professores de informática e possuem

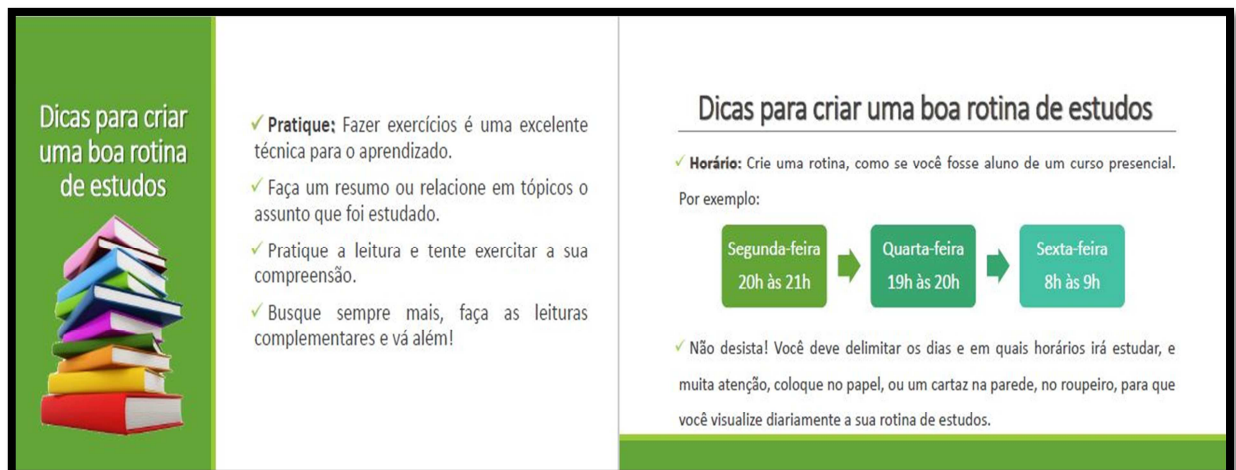
¹³Curso Formação continuada de Docentes para Ead - Edital PROEX/IFRS nº 444/2014 - Fluxo Contínuo 2015.

especialização na área de informática na educação e o outro é professor de Pedagogia.

Cabe ressaltar ainda que esses colaboradores não são remunerados para tal fim, em razão do programa e-Tec não prever esse tipo de profissional e o *campus* também não possui um servidor responsável para realizar essa atividade. A solução encontrada pela Coordenação foi adequar as atividades laborais deles, destinando 4 horas semanais para realização desta atividade de apoio profissional. Sendo assim, a questão da gestão pedagógica e tecnológica que não existiam, passaram a ser desempenhadas por estes três colaboradores.

Segundo Kearley e Moore (2011), para a criação de lições (aqui chamadas de materiais da disciplina), devem ser observados quatro princípios básicos: gráficos, tipográficos, organização do texto e redação das sentenças. Diante disso, para entender os ganhos em qualidade nos materiais das disciplinas, serão apresentadas imagens retiradas de disciplinas do Curso, relacionando-as com os princípios indicados pelos autores:

Figura 18 - Slides dos materiais disponibilizados 2015/2 – Disciplina X

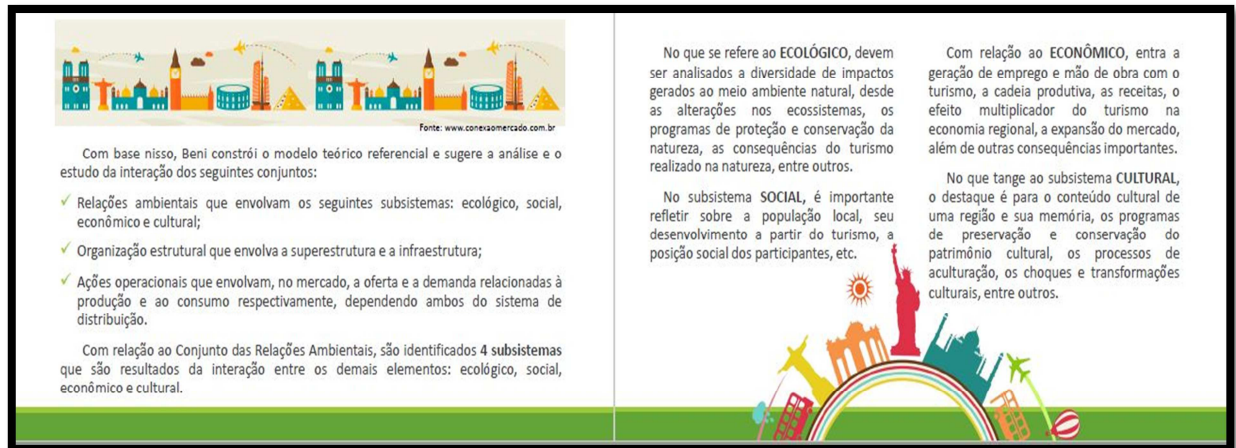


Fonte: Elaborado pela autora, a partir de materiais criados pelos professores e disponibilizados aos alunos no Moodle.

Esta imagem (Figura 18) apresenta dois slides com materiais da disciplina. A partir deles, é possível perceber o bom uso dos espaços, sentenças curtas com uso tipográfico que ressalta as informações importantes. Há o uso de imagens

adequadas com o assunto e ainda uma redação que denota ação processual de formação de competências humanas. Além disso, os cabeçalhos são informativos.

Figura 19 - Slides dos materiais disponibilizados 2015/2 – Disciplina Y



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de materiais criados pelos professores e disponibilizados aos alunos no Moodle.

Esta imagem (Figura 19) apresenta outros dois slides de uma disciplina. Por meio dela é possível detectar que há um bom uso nas imagens e uma relação mais sensível com os espaços utilizados. No primeiro slide é possível perceber o uso de sentenças curtas, enquanto que no segundo elas são mais longas, porém definidas por colunas, utilizando assim o espaço em branco para demarcá-las. Ainda há o uso de letras maiúsculas no segundo slide para ressaltar as palavras-chave das sentenças.

Para fins de tratamento mais organizado, quanto às atividades das disciplinas, consideramos a imagem abaixo (Figura 20):

Figura 20 - Layout disciplina Z – atividades da semana

Semana 5 - 06/11 a 15/11

- **Objetivo:** Conhecer o Potencial da História Oral, a partir das Histórias de Vida evocando a Memória.
- **Orientação:** Ler o material proposto. Levar na aula presencial (três imagens de épocas diferenciadas, referentes a tua História de Vida). A atividade desta semana refere-se a História Oral, conte em um áudio (gravar no máximo 2 minutos) uma memória da tua História de Vida.

- **Materiais do Tópico**
 -  História e Memória
- **Atividades do Tópico**
 -  Poste aqui seu Áudio: "História de Vida através da História Oral"!
 -  Conte-nos suas Memórias...
- **Materiais Complementares**
 -  Memória e História - Le Goff
 -  Tutorial SoundCloud

Fonte: Elaborado pela autora, a partir layout de disciplina – Moodle.

Embora a imagem apresente todos os elementos utilizados na semana, a partir dela é possível perceber a evolução na qualidade do *layout* e das atividades. O tópico da semana refere-se ao tema História e Memória, assim o professor buscou relacionar esse conteúdo, enfatizando a importância da memória e do potencial da história oral na profissão do Guia de Turismo. Quanto às atividades, foram propostas duas atividades que utilizaram dois recursos diferentes por meio de fóruns. Na primeira, cada estudante gravou um áudio contando uma memória da sua história de vida. Já na segunda, ele precisava buscar imagens de seu arquivo pessoal que exibissem três momentos de sua vida. O uso do fórum nesta atividade, permitiu ainda aos estudantes interagirem entre si e conhecerem o outro por meio das histórias contadas e mostradas.

Figura 21 - *Layout* de disciplina - atividades da semana

Semana 2 - 28/08 a 06/09

- **Objetivo:** Iniciando mais uma semana, já embasados com alguns conceitos referentes ao Patrimônio Cultural, temos como objetivo, a partir de então, contextualizar estes conceitos dentro das paisagens e espaços componentes de nosso estudo, tendo como foco o Patrimônio Cultural em centros urbanos, em especial nas cidades gaúchas.
- **Orientação:** Leitura do material da semana 2 disponível abaixo; Assistir aos vídeos e visualizar os mapas contidos no material complementar; Realização da atividade - Reconhecendo os "Lugares de Cultura" de sua cidade.

- **Materiais da Semana 2**
 -  Patrimônio Cultural em Centros Urbanos e Lugares de Cultura
- **Atividades da Semana 2**
 -  Reconhecendo os Lugares de Cultura de sua Cidade
- **Materiais Complementares**
 -  Assista aos vídeos para aprofundar seu conhecimento!
 -  Mapa de Bens Tombados pelo IPHAE
 -  Lista de Bens Tombados pelo IPHAE
 -  Mapa Digital da Cultura RS

Fonte: Elaborado pela autora, a partir layout de disciplina – Moodle.

A partir desta imagem, é possível perceber que o professor também utilizou o fórum para realizar a atividade, permitindo assim que os demais estudantes pudessem explorar a atividade dos colegas e conhecer os locais escolhidos por estes como “Lugares de Cultura”. Enfim, parece que as habilidades para planejar referem-se não tanto ao domínio de uma técnica ou método em particular, mas sim ao modo de dialogar por meio dos artefatos tecnológicos que a situação requerer.

O diálogo e a participação entre as pessoas ocorrem a partir e em função dos problemas que enfrentam em conjunto. Os problemas que emergem da vida e da prática social tornam-se, portanto, o objeto principal de conhecimento, o conteúdo próprio da prática educacional libertadora. Na

busca de compreender e resolver os problemas que surgem da própria prática, as pessoas discutem trocam opiniões e experiências buscam informações e elaboram novos conhecimentos. O diálogo sobre os problemas vividos torna-se, pois, a base principal de aprendizagem e da elaboração teórica, que se faz de maneira estritamente ligada à prática. A teoria, com efeito, surge a partir da prática, é elaborada em função da prática e sua verdade é verificada pela própria prática. (FLEURI, 1994, p. 59).

É importante ressaltar que foram apresentadas apenas duas imagens dos materiais e das atividades, porém, várias outras poderiam ser exibidas por apresentarem outras características interessantes que foram exploradas, como a criação de vídeos pelos estudantes para realizar atividades em algumas disciplinas. Pode-se tomar várias produções construídas ao longo do curso, para acrescentar aqui. Contudo, este estudo não objetiva investigar os materiais ou as atividades elaboradas, mas sim as ações realizadas que possibilitaram promover uma aprendizagem evolutiva, que busca a autonomia do estudante, bem como o olhar estético, pautado no princípio do educar pela pesquisa do conhecimento.

Essas duas ações promoveram uma qualificação do Curso, no sentido de aprimoramento dos materiais e atividades, que oportunizaram trabalhar o questionamento reconstrutivo e não apenas a transmissão do conhecimento. Ao analisar as notas de campo, é possível perceber que não há mais reclamações dos estudantes e tutores a distância acerca dos materiais e das atividades.

O uso de *feedback* foi incorporado como prática habitual dos tutores e professores e ainda, por meio dele, a questão do plágio foi minimizada ao solicitar por meio das atividades que o estudante apresente a fonte consultada (Figura 22 e 23). É necessário destacar ainda, que estas ações foram monitoradas durante todo o segundo semestre de 2015, período este que havia duas turmas do Curso em andamento.

Figura 22 - Feedback A

Olá [redacted]!

A ideia é que vocês sempre pesquisem e escrevam o que entenderam e não apenas façam um recorte e cole do assunto. Além disso, você não fez referência ao site (a fonte consultada - www.calameo.com/books/000797031504dd5a13b88).

O fórum também é uma forma de aprendizagem, como se fosse o momento da sala de aula, onde compartilhamos as nossas aprendizagens.

Solicitamos que refaça a sua postagem incluindo uma parte na qual você disserte sobre o assunto, pois esta postagem não atende ao solicitado.

Abs.,

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de feedback em disciplina – Moodle.

Figura 23 - Feedback B

Olá [redacted]

Sua pesquisa atende parcialmente ao solicitado.

Procure dissertar mais com as suas palavras, utilizando a pesquisa como citação, a fim de fundamentar o seu texto.

Também, precisa observar mais as regras gramaticais e de concordância.

Abs.,

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de feedback em disciplina – Moodle.

6.5 As ações de extensão

Embora a primeira ação realizada no Curso Técnico em Guia de Turismo tenha sido de extensão, este foi o último conjunto de ações a ser tratado (e retomado) na pesquisa-ação. Pelo caráter da extensão, que como o próprio nome diz, é estender, a primeira ação do Curso foi realizada de maneira mecanicista, no sentido da ação de levar ao outro uma técnica. (Freire, 1983). Entretanto, não se pode dizer que ela não tenha sido executada de maneira adequada ao que se propôs, afinal não foram detectados problemas quanto ao uso do Moodle enquanto ferramenta, como já mencionado.

Nesse sentido, as ações extensionistas que foram desenvolvidas objetivaram modificar a condição inicial, ou seja, sair do mecanicismo e propor de fato a extensão. Condição esta, que pode ser vista já na fase de planejamento, por meio da proposta que consiste em realizar um curso que tome como ponto de partida as

percepções do próprio grupo que atuava no ensino, buscando elementos para compor a ação, a partir das potencialidades e lacunas identificadas na fase exploratória da pesquisa.

Assim, o curso intitulado “Formação continuada de Professores para a EAD”, edital PROEX/IFRS nº444/2014 – Fluxo Contínuo 2015, nº 213681.968.75548.28082015, foi promovido pela Coordenação do Curso e executado pelos dois tutores que já estavam envolvidos nas ações de ensino/pesquisa/extensão. A participação da Coordenação nessa ação se restringiu à formalização do curso em razão dos professores e tutores não estarem habilitados a propor ações de extensão. A ação contou com um momento presencial e dois momentos a distância, utilizando o Moodle como ferramenta de mediação. Nesse sentido, houve uma preocupação em aproximar o curso com o cotidiano do estudante e do professor em razão de usar o presencial e o virtual, e assim permitir aos participantes perceberem como se estabelece essa relação por meio da experimentação.

A outra ação prevista na extensão objetivou propor aos estudantes, tutores a distância, buscarem no seu entorno possibilidades de extensão, no intuito de mergulhar, contextualizar e estender-se à comunidade. Os resultados desta ação, surgiram no início de 2016, mais especificamente, no período de férias. A primeira ação de extensão foi uma demanda da Secretaria de Turismo do município de Cidreira, por meio do Ofício n. 11/2016, a qual solicitou a participação dos estudantes do Curso para a recepção aos turistas e religiosos, que iriam para aquele município, em função da inauguração do monumento da Estátua de Iemanjá. Este atendimento advindo de uma necessidade sentida pela comunidade permitiu aos estudantes envolvidos colocarem em prática a aprendizagem adquirida no Curso. Nesse sentido, por meio desta ação fica evidenciada a relação dialógica que o ensino e a pesquisa estabelecem com a extensão.

A outra ação requisitada partiu da Coordenação do Polo Santo Antônio da Patrulha, - que solicitou a realização de um curso de extensão na área de turismo, envolvendo professores daquele município, como pode ser visto no excerto retirado do e-mail enviado à Coordenação do Curso:

Figura 24 - Solicitação de Curso de Extensão

Patrícia!
 Gostaria muito de promover um curso de extensão na área do turismo local para professores, com objetivo de inspirar ações escolares de valorização do local e despertar o pertencimento.
 Pensei em você para ajudar a articular ? É possível?
 Pode ajudar?
 guardo resposta com urgência.

Fonte: Elaborado pela autora, excerto retirado de e-mail.

Embora esta ação não tenha sido executada ainda, ela está prevista para 2016 e envolverá professores, tutores e estudantes da EaD daquele Polo. A ação utilizará o Moodle como local, contará com momentos presenciais no Polo de Apoio e dois guiamentos no município, que serão realizados pelos estudantes do Curso. Por meio dessas demandas e necessidades que provém da comunidade, é possível observar que a ação de aproximar o Curso das necessidades locais em que está inserido criou um espaço de extensão efetiva, ou seja, aquela em que a instituição vai até a comunidade em que está inserida e vice-versa. Embora a primeira ação não tenha usado a tecnologia diretamente, a segunda prevê o uso dela.

Após todo o exposto, é possível perceber que as ações de ensino, pesquisa e extensão devem ser implementadas na modalidade de EaD e que a gestão, avaliação e acompanhamento é fundamental para detectar problemas e revisões continuadas nos cursos. Desta forma, caminhamos para as reflexões finais, no compromisso visível com a revisão e abertura de novos estudos que contribuam para conjugar ações constitutivas de ensino/pesquisa/extensão em EaD.

Retorna, pois, a necessária conjugação matricializada de educação e pesquisa, por exigência da própria formação competente da competência. [...] É por isso inestimável o valor educativo de um ambiente marcado pela discussão aberta, trabalho conjunto criativo e ético, conjugação natural de teoria e prática, obtenção de consensos bem argumentados e sempre discutíveis. [...] Mas aí emerge, com radicalidade fundamental, o papel da educação, com o objetivo de fazer prevalecer competência sobre competitividade (DEMO, 2005, p. 107).

Em uma sociedade democrática e virtualizada, marcada pelo pluralismo de ideias, seria impossível cultivar o questionamento reconstrutivo sem divergências,

abertas à consolidação ou à revisão, no sentido de buscar uma aprendizagem coletiva e evolutiva. Afinal de contas, o artífice do processo educacional ainda é o professor e ele tanto pode atrapalhar a pesquisa e a elaboração própria quanto motivá-la, sobretudo sob a forma de redes atraentes de conhecimento, de processos inteligentes à reconstrução, animada por experimentos e práticas vivas, transformando assim, dificuldades em desafios, em retomadas, em revisões.

7 REFLEXÕES FINAIS

Esta investigação não pretendeu comparar modalidades nem cursos, ela nasceu da inquietação de professora pesquisadora ao perceber que na instituição em que atua, embora fosse ofertada a modalidade a distância, apenas o ensino era formalizado. Neste sentido, os objetivos do estudo dentro do escopo do projeto foram plenamente atendidos pelas análises e considerações suscitadas pelo estudo de caso, que possibilitaram rever práticas e levantar algumas hipóteses que qualificariam ações de ensino/pesquisa/extensão no âmbito da EaD. No entanto, outras questões surgiram e percebemos a necessidade do permanente aprofundamento com relação às práticas em EaD, para gerar novas competências e o compromisso social inovador, superando os riscos de recair em práticas mercadológicas que preparam para o subemprego.

A EaD, no contexto da sociedade contemporânea, surge como uma modalidade de educação que possibilita novas formas de ensinar e aprender. Entretanto ela tem sido, muitas vezes, apontada com uma modalidade que promove a massificação do ensino e modismos (ou repulsa), por meio de cursos pré-formatados e estanques, nos quais o estudante realiza as atividades propostas e ao final recebe o título que busca, sem desafios formativos. Nesse sentido, categorização dos professores, utilizada pelo Programa e-Tec Brasil, pode estimular a massificação e a hierarquização do ensino, negligenciando a abertura ao pluralismo e às diferenças manifestadas nas diferentes fontes de pesquisas e conhecimentos, em razão de um produzir conteúdo e outro aplicá-lo. Ainda há outra consideração que deve ser feita quanto ao Programa, ele apresenta dois elementos considerados essenciais segundo Mill et. all (2009), que são a gestão tecnológica e a gestão pedagógica.

Outro fator que deve ser considerado como estratégia para mobilizar ações de ensino pesquisa e extensão, é a interação. Os estudantes precisam sentir que o docente, tutor, ou até mesmo o coordenador está presente mesmo que não fisicamente, porque a interação na EaD se dá pela relação dialógica que se estabelece com outro, no sentido da formalidade legal (corporificada no diploma), na formação intelectual (profissionalização), ética e estética conjugada com a pesquisa.

Ao refletir sobre as ações realizadas no curso investigado, a partir da análise dos dados, dois elementos chamam atenção: a formação docente e a gestão. A atuação docente na EaD difere em muitos aspectos da modalidade presencial e para tanto, a formação docente para EaD, vai além da instrumentação, é preciso também entender o processo comunicativo imerso nesse contexto, para reconstruir conhecimentos, estudos, pesquisas e intervir eticamente na formação da competência do cidadão.

Quanto à gestão, o envolvimento da coordenação de curso foi outra característica percebida na articulação de ações de ensino/pesquisa/extensão à construção de conhecimentos, mostrando assim, uma preocupação em direcionar o Curso para não recair no ensino tecnicista e massificado. Porém, a articulação das ações só ganhou força por meio do trabalho colaborativo desenvolvido a partir da inserção dos tutores, suprimindo as carências percebidas pela gestão. Diante disso, é possível apontar o trabalho colaborativo também como um dos fatores que pode contribuir para o desenvolvimento de ações de ensino, pesquisa e extensão e por consequência, dar qualidade à Educação.

O ensino esteve envolvido em todas as ações, direta ou indiretamente, como meio ou como fim. Diante disto, é possível perceber a relação dialógica que este estabelece com a pesquisa e a extensão. Quanto às estratégias utilizadas para realizar as ações de ensino, pesquisa e extensão, o Moodle foi utilizado, direta ou indiretamente, com maior ou menor intensidade, em todas as ações. Em razão do Programa e-Tec Brasil ser uma política governamental de expansão, colocar-se à disposição da comunidade foi a estratégia utilizada para promover o eixo da extensão, promovendo junto à comunidade interna (estudantes e Polos de Apoio Presencial), a realização de ações com a comunidade externa em que está inserida.

Também se pode defender quanto às ações de pesquisa (conjugadas com as de ensino), a realização destas com base no princípio do educar pela pesquisa de conhecimentos, por um lado, e, por outro, pela demanda de elaboração própria dos estudantes. Embora não tenha sido a estratégia ideal para a demanda, em razão das normativas internas, os resultados mostraram que atrever-se num campo desconhecido e aprender sobre ele com os estudantes envolvidos, pode sim dar

certo, desde que os envolvidos tenham comprometimento. Cabe ainda ressaltar, que as estratégias de ambas as pesquisas, foram semelhantes as utilizadas no ensino presencial, porém o meio utilizado foi o Moodle. Sendo assim, os espaços utilizados para discutir ideias, foram o chat e o fórum. Já para abrigar os dados e construir os frutos ou produtos da pesquisa, foi utilizada a *wiki*.

Embora todas as ações implementadas apresentem resultados positivos, vários fatores podem atrapalhar ou ainda conduzir a EaD para o ensino massificado, tecnicista ou desqualificado. Neste caso investigado, foi possível perceber que a coordenação procurou estratégias para promover as ações de ensino, pesquisa e extensão, mesmo existindo entraves para que muitas delas não acontecessem. Assim, cabe aos gestores e a instituição perceberem que a EaD permite novas formas de ensinar e de aprender e que as barreiras e lacunas impostas por normativas devem ser revistas. Ou seja, ao ofertar uma modalidade a distância, novas demandas surgem e os processos devem ser revistos e repensados de forma coletiva e solidária.

Em termos gerais, ao final dessa investigação que objetivou investigar como mobilizar ações de ensino, pesquisa e extensão na EAD, a partir das ações realizadas em um curso técnico fomentado pela Rede e-Tec Brasil, percebemos que essa proposta adquire relevância na contemporaneidade dominada pelas tecnologias digitais e virtuais. A energia da ação integradora dessas três dimensões epistemológicas contribui para restabelecer relações, para (re) conhecer as contradições entre as representações dos sujeitos e o movimento real, representando também uma experiência estética (afetiva) e política (e não apenas teorização), capaz de apontar novas possibilidades à educação. Na verdade, a gestão dos processos de EaD implica um desenvolvimento comunicacional e uma intervenção, que tanto pode gerar frutos como novas incertezas e riscos, se desarticuladas dos contextos, imobilizando as diferenças ou visando uma cultura da massificação. “Por isso mesmo, nenhum profissional é e se mantém competente, sem pesquisa, compreendida pelo menos como propedêutica” (DEMO, 2005, p. 106).

REFERÊNCIAS

ALVES, J.R.M. A história da EaD no Brasil. In: LITTO, F.M.; FORMIGA, M. (Orgs.). **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

ALVES, Lucineia. **Educação a Distância: conceitos e história no Brasil e no mundo**. 2011. Disponível em:

<http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>.

Acesso em: 20 nov. 2015.

APPLE, W. Michael. Repensando a ideologia do currículo. In: MOREIRA, Antonio Flávio & SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs). **Currículo, cultura e sociedade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002, p.59-92.

BELL, Judith. **Projeto de Pesquisa: guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

BRASIL. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 6.301, de 12 de setembro de 2007**. Institui o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil – e-Tec Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6301.htm>.

Acesso em: 10 dez. 2015.

BRASIL. **Decreto nº 7.589, de 26 de outubro de 2011**. Institui a Rede e-Tec Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7589.htm#art9>. Acesso em: 10 dez. 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 12 fev. 2016.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 10 nov. 2015.

BRASIL. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. Brasília, 2007. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 21/03/2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância**. PARECER CNE/CES Nº: 564/2015. Disponível em: <http://www.abed.org.br/arquivos/parecer_cne_ces_564_15.pdf>. Acesso em: 10 set. 2015.

BRESSAN, Renato T. YouTube: intervenções e ativismos. In: **Anais do XII Congresso da Comunicação na Região Sudeste/ V Encontro Regional de Comunicação**. Juiz de Fora. 2007.

CNTC. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41271-cnct-3-edicao-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 07 jun. 2016.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 7. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

DEMO, Pedro. **Educação Hoje: “novas” tecnologias, pressões e oportunidades**. São Paulo: Atlas S.A, 2009.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. **O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Trad. Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

EAD/IFRS. **Educação a distância**. Disponível em: <<http://ead.ifrs.edu.br/site/index/index/>> Acesso em: 11 dez. 2015.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Educar para Que?** 7. ed. São Paulo, Cortez. 1994.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Trad. Rosisca Darcy de Oliveira. 7. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. Quatro cartas aos animadores de círculos de cultura de São Tomé e Príncipe. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **A questão política da educação popular**. 5. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

- FREIRE, P. & SHOR, Ira. **Medo e ousadia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- GALIAZZI, Maria do Carmo. **Educar pela pesquisa**: ambiente de formação de professores de ciências. Ijuí: Unijui, 2011.
- MOEXP. **Mostra de Ensino, Extensão e Pesquisa**. Disponível em: <<http://moexp.osorio.ifrs.edu.br/moexp/>>. Acesso em: 12 jan. 2016.
- MTUR. **Deliberação Normativa n. 427, de 04 de outubro de 2001**. Adota os critérios a serem apresentados como subsídio aos órgãos próprios dos sistemas de ensino para apreciação dos planos de curso para educação profissional de nível técnico Guia de Turismo. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/marg/delnor/2001/deliberacaonormativa-427-4-outubro-2001-417177-norma-embratur.html>>. Acesso em: 12 jan. 2016.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- HABERMAS, Jürgen. **O discurso filosófico da modernidade**: doze lições. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- HAGUENAUER, C.; MUSSI, M.; FILHO, F, C. Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Definições e Singularidades. **Revista EducaOnline**, v. 3 n. 2-maio/agosto 2009.
- IFRS. **Instituto Federal do Rio Grande do Sul**. Disponível em: <<http://www.ifrs.edu.br>>. Acesso em: 19 nov. 2015.
- IFRS. **Resolução 111, de 20 de dezembro de 2011**. Disponível em: <http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/201202313371636resolucao_n%C2%BA_111_aprova_as_diretrizes_para_a_ead_ifrs.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2016.
- IFRS. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Guia de Turismo, subsequente ao ensino médio, modalidade educação a distância e-Tec**. Resolução nº 33/2013. Disponível em: <http://www.osorio.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/2014423164432366ppc_turismo_e_tec.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2016.
- KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologia e as Alterações no Espaço e Tempo de Ensinar e Aprender**. São Paulo: Papyrus, 2003.
- LEVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1998.
- LITTO, F.M. O atual cenário internacional da EaD. In: LITTO, F.M.; FORMIGA, M. (Orgs.). **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

MATTAR, João. **Tutoria e interação em educação a distância**. São Paulo: CengageLearning, 2012. (Série Educação e Tecnologia).

MILL, D. BRITO, N.D. SILVA, A.R.; ALMEIDA, L.F. **Gestão da educação a distância (EaD):** noções sobre planejamento, organização, direção e controle da EaD. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_35/daniel_mill_e_outros.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O que é um polo de educação a distância?** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12824:o-que-e-um-polo-de-educacao-a-distancia>> Acesso em: 15 mar. 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Referenciais para elaboração de material didático para EaD no ensino profissional e tecnológico**. 2007. Disponível em: <http://www.etecbrasil.mec.gov.br/gCon/recursos/upload/file/ref_materialdidatico.pdf>. Acesso em: 01 out. 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Rede e-Tec Brasil – apresentação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/293-programas-e-acoes-1921564125/escola-tecnica-aberta-do-brasil-e-tec-1711090122/12326-rede-e-tec-brasil-apresentacao>>. Acesso em: 01 out. 2015.

MOODLE. **Sobre o Moodle**. Disponível em: <https://docs.moodle.org/all/pt_br/Sobre_o_Moodle>. Acesso em: 07 jun. 2016.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY Greg. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

MORAN, José Manuel. **O que é educação a distância**. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/228846830_O_que_e_educacao_a_distancia>. Acesso em: 21 mar. 2016.

MATURANA, H.R. & VARELA, F.J. **A Árvore do Conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. Trad. Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Pala Athenas, 2001.

OLIVEIRA, C. L. **Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características**. Travessias Alagoas 4: 1-16. 2007a.

PACHECO, Eliezer. **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/insti_evolucao.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2016.

- PALHARES, Roberto. **Aprendizagem por correspondência**. In: Educação a Distância: O estado da Arte. São Paulo: Pearson, 2009.
- PALLOF, Rena M.; PRATT, Keith. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**: estratégias eficientes para salas de aula online. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PALLOF, Rena M.; PRATT, Keith. **O instrutor online**: estratégias para a excelência profissional. Porto Alegre: Penso, 2013.
- PEREIRA, Alice. **Ambientes Virtuais de Aprendizagem**: em diferentes contextos. Rio de Janeiro: Ciência Moderna Ltda, 2007.
- PINTO, A. S. M. **Expertise em Tutoria**: melhores práticas. UNINTER Grupo Educacional. Curso de Especialização Tutoria em EaD. Curitiba: 2008. Material Didático.
- ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. **Projetos de estágio e pesquisa em administração**: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2013.
- SANTOS, E. **Ambientes virtuais de aprendizagem: por autorias livre, plurais e gratuitas**. In: Revista FAEBA, v.12, nº. 18/2003.
- SANTOS, E. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: SILVA, Marco, PESCE, Lucila; ZUIN, Antônio (Orgs.). **Educação online**: cenário, formação e questões didático-metodológicos. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010.
- SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez. Autores Associados, 2006.
- STAKE, R.E. **A arte de investigação com estudos de caso**. Lisboa: Gulbenkian, 2007.
- TAROUCO, L. **Aprendendo online**: o que há de novo no papel do aluno. 2010. Disponível em: <<http://www.pgie.ufrgs.br>>. Acesso em: 12 jun. 2016.
- UNESCO. World education report. **Teachers and teaching in a changing world**. Paris: Unesco, 1998.
- YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 4.ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação**: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. 15. ed. São Paulo: Liberdade, 2005. (Cadernos Pedagógicos do Liberdade; v.3).

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. **O que é Universidade?** 2. ed. São Paulo: Editora brasiliense S.A., 1984.