

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

CRISTIANE TAVARES CASIMIRO DE OLIVEIRA

APROPRIAÇÃO TECNOLÓGICA DE DOCENTES DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO
PUC/SP

São Paulo
2012

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

CRISTIANE TAVARES CASIMIRO DE OLIVEIRA

APROPRIAÇÃO TECNOLÓGICA DE DOCENTES DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO
PUC/SP

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação: Currículo, sob a orientação da Prof^a Dr^a Maria Elizabeth Bianconcini T. M. P. de Almeida.

São Paulo

2012

BANCA EXAMINADORA

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução parcial ou total dessa dissertação por processos fotocopiadores ou eletrônicos, e seu uso desde que citada a fonte.

Assinatura:

Local e data:

Dedicatória

Dedico essa dissertação de mestrado ao meu marido Rafael

“que comigo constrói nosso olhar amoroso

Possibilidade

de olhar celebrar, a cada dia,

a superação dos desafios

e a beleza da vida

na transcendência da paixão”

(Abramowicz)

Agradecimentos

Durante o período em que cursei o mestrado em Educação na PUC-SP, muitas pessoas e instituições contribuíram enormemente para o desenvolvimento desse trabalho e meu crescimento profissional. Mencionarei algumas, mesmo correndo o risco de não mencionar todas.

À Professora Dr^a Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida, pela preciosa orientação, pelo estímulo, incentivo e a confiança no valor acadêmico deste trabalho.

Ao Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins. A todos os professores que compuseram o corpo docente do Curso Técnico em Marketing e que se dispuseram a participar como sujeitos dessa pesquisa, em especial aos professores Rafael, Danilo e Madson pela disposição em abrir espaço na instituição para que essa pesquisa fosse desenvolvida.

Aos queridos: tia Neves, Regina, Alzira, Daniel e Helena pela acolhida em São Paulo e pela paciência, atenção, carinho e dedicação nos momentos de angústia e solidão.

Aos amigos e colegas do Programa - Claudia Mileo, Claudia Mandaio, Cleide, Maria Cecília, Rubens, Geisel, Jayson, Renato, Renata Aquino, Tereza Catarina, Mariza, Zazá, Ricardo, Silvana, Claudia Zupini e Glaucia. Obrigada à todos por compartilharem comigo as alegrias e angustias dessa importante fase de nossas vidas. Ao amigo e interlocutor Rodrigo Rodrigues, obrigada pelo fundamental apoio nessa jornada.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo da PUC-SP que me deram a honra de cursar suas disciplinas. Agradeço especialmente aos professores Mere Abramovicz, Maria da Graça Moreira Silva, Isabel Franchi Cappelletti, Fernando José Almeida e Marcos Tarciso Masetto, que nas indicações e discussões pedagógicas puderam mostrar a importância da afetividade e a “boniteza de ensinar”.

Ao Rafael pela dedicação, compreensão, paciência, apoio e confiança na minha capacidade intelectual.

A minha filhinha Daniela, por me mostrar a beleza de ser mãe e a me ensinar ver e entender os outros tempos das coisas.

A CAPES pela bolsa de estudos concedida em um dos períodos desse estudo.

A todos que não mencionei, mas que com certeza contribuíram em algum momento especial.

A Deus pelo amor e bondade com que guia meus passos.

RESUMO

Esta pesquisa insere-se no Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo, da PUC-SP, na linha de pesquisa Novas Tecnologias em Educação. A investigação foi realizada no contexto do curso Técnico em Marketing, oferecido na modalidade à distância (EaD) pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), a partir do seguinte problema: qual a relação entre o estágio de apropriação tecnológica dos professores e a utilização pedagógica das TDIC no decorrer do curso? A pesquisa de campo foi realizada com professores formadores, tutores a distância, tutores presenciais e gestores do curso. Para tanto, valeu-se da abordagem quali-quantitativa, utilizando observação direta, aplicação de dois questionários com questões fechadas e abertas, entrevistas semiestruturadas, registros em diário de bordo, registro fotográfico, grupo focal e dados levantados no AVA. Com base nos dados analisados à luz do referencial teórico, foi possível perceber que os professores pesquisados encontram-se no segundo estágio de apropriação tecnológica, conforme estudo “Padrões de competências em TIC para professores” divulgado pela UNESCO (2002) como **Aplicação das TDIC na área de especialização**. Porém, considerando o estudo publicado por Sandholtz et.al. (1997), pode-se inferir que os professores se encontram em fase de transição entre os estágios de **Adaptação** e de **Apropriação**. Há indícios de que o grupo tem um entendimento acerca da utilização pedagógica das TDIC que se aproxima de uma fase de apropriação tecnológica mais avançada do que indicou a análise dos registros no AVA. De acordo com esses registros, a utilização das TDIC não se aproximou das expectativas de um trabalho colaborativo e interativo, como apontam os estudos de Almeida (2000, 2003, 2005, 2011); no entanto, apresentou um caráter conteudista, incongruente com as características de um trabalho amparado em uma abordagem construcionista. Embora a oferta do curso esteja fundamentada na abordagem construcionista, a falta de formação do professor para o trabalho pedagógico com as TDIC mostrou-se importante fator dificultador do desenvolvimento das atividades nessa abordagem. Conclui-se que os aspectos extrínsecos aos indivíduos, mas que permeiam o trabalho pedagógico com as TDIC, e o avanço do estágio de apropriação tecnológica do professor, muitas vezes, podem se sobrepor e determinar os intrínsecos, na medida em que os aspectos estruturais - e portanto não-pedagógicos- determinam a evasão, rotatividade e a própria existência de um corpo docente. Dessa forma, ao se refletir sobre apropriação tecnológica do professor e uso pedagógico das TDIC, há que se analisar o contexto, as questões postas pelo ambiente em que se dá a apropriação e no qual a atuação do professor se insere.

Palavras-chave: Educação profissional; Estágios de apropriação das TDIC; Tecnologias na educação; Educação à distância.

ABSTRACT

The present research is part of the Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo PUC-SP, aligned with the area of research Novas Tecnologias na Educação. The study was conducted within the context of the course in Technical Marketing, offered in the distance learning (DL) mode by the Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) and derived from the following problem: what is the relationship between the internship on technological appropriation of teachers and pedagogical use of TDIC during the course? The field research was conducted with former teachers, distance tutors, mentors and managers involved in the course. Accordingly, the qualitative and quantitative approach was selected, using direct observation, application of two questionnaires with closed and open questions, semi-structured interviews, records in the logbook, photographic records, and focus group data collected in the AVA. Based on data analyzed within the theoretical framework the following aspects were observed: the teachers under survey are in the second stage of technological appropriation, according to a study “Information Communication Technology in Education: a curriculum for schools and programme of teacher development” published by UNESCO (2002) known as *Application of TDIC in the area of specialization*. However, considering the study by Sandholtz et.al. (1997), we can infer that teachers are in transition between stages of Adaptation and Appropriation. There are indications that the group has an understanding of the pedagogical use of TDIC which is close to a more advanced phase of technological appropriation than those shown by the analysis of AVA records. According to AVA, the use of TDIC did not meet the expectations of a collaborative and interactive work, as shown by the studies of Almeida (2000, 2003, 2005, 2011). Nevertheless, it presented a character content inconsistent with the characteristics of a work based on a constructionist approach. Although the course is based on the constructionist approach, the lack of teacher training for pedagogical work with TDIC was an important factor, hampering the development of activities based on this approach. We concluded that aspects extrinsic to individuals but that permeate the pedagogical work with the TDIC as well as advancement of the stage of technological appropriation of teacher may often overlap and determine the intrinsic ones, insofar as the structural aspects (therefore non-pedagogical ones), determine evasion, rotation and the very existence of a faculty. Thus, while reflecting upon the teacher’s appropriation of the technology and pedagogical use of TDIC one must study the context, the questions posed by the environment in which not only appropriation but also the teacher’s action takes place.

Keywords: Professional education, Stages of TDIC appropriation, Technologies in education. Distance learning.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 1- REFERENCIAL TEÓRICO.....	22
1.1 Tecnologias na sociedade humana.....	23
1.1.2 As tecnologias digitais na Educação.....	27
1.1.3 As tecnologias e a educação na sociedade do conhecimento.....	36
1.1.4 Concepção de currículo	38
1.1.5 Ensino e aprendizagem mediados por TDIC	44
1.2 Educação a distância.....	46
1.3 Apropriação tecnológica do professor.....	57
CAPÍTULO 2- CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA.....	68
2.1 O cenário da pesquisa.....	69
2.2 O Instituto de Educação Ciências e Tecnologia do Tocantins e a oferta de Educação a Distância.....	69
2.3 A importância dos cursos profissionalizantes EAD oferecidos pelo IFTO para o desenvolvimento regional.....	76
2.4 O curso Técnico em Marketing (EAD).....	83
2.5 Os polos de apoio presencial do curso Técnico em Marketing.....	91
CAPÍTULO 3- METODOLOGIA.....	96
3.1 Caminhos metodológicos.....	97
3.2 Modalidades e metodologias.....	99
3.3 Pesquisa de campo.....	101
3.4 Análise de conteúdo com auxílio de ferramentas computacionais.....	107
3.5 Caracterização dos respondentes.....	108
CAPÍTULO 4- ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS DADOS.....	111
4.1 Apresentação dos dados obtidos nas respostas dos docentes ao Questionário 1.....	112
4.1.1 Questões fechadas.....	112
4.1.2 Análise da questão aberta dissertativa.....	118
4.1.3 Considerações gerais sobre as respostas obtidas no questionário 1.....	122

4.2 Apresentação e discussão dos resultados obtidos nas respostas dos docentes ao Questionário 2.....	123
4.2.1 Apresentação e análise dos resultados obtidos no primeiro conjunto de questões.....	124
4.2.2- Análise da questão aberta dissertativa.....	160
4.2.2.1- Análise do conteúdo das respostas à questão dissertativa.....	161
CAPÍTULO 5- VALIDAÇÃO DAS ANÁLISES.....	165
5.1- Grupo Focal.....	166
5.2-Análise do uso do AVA.....	171
5.2.1- Interações registradas nos fóruns de discussões.....	187
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	200
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E MIDIOGRÁFICAS.....	209
APÊNDICES	
Apêndice 1 Questionário 1	
Apêndice 2 Questionário 2	
Apêndice 3 Novo instrumento	
ANEXOS	
Anexo 1 Edital 01/2007/SEED/SETEC/MEC	
Anexo 2 Projeto pedagógico do curso Técnico em Marketing	
Anexo 3 Competências e habilidades	

ÍNDICE DE FIGURAS, GRÁFICOS E QUADROS

Figura 1– Espiral da aprendizagem que acontece na interação aprendiz-computador	34
Figura 2: Linha do tempo da rede federal de ensino profissional.....	71
Figura 3: Cenário da rede federal de ensino profissional.....	72
Figura 4: Mapa dos campi.....	73
Figura 5: Mapa do estado do Tocantins, com destaque as cidades onde o IFTO está presente.....	75
Figura 6: Organograma funcional da estrutura do curso.....	86
Figura 7: Descrição do itinerário formativo do curso.....	89
Figura 8: Estrutura funcional do curso.....	90
Figura 9: Mapa rodoviário do estado do Tocantins.....	92
Figura 10: Fachada do polo de apoio presencial.....	92
Figura 11: Estrutura da sala de aula.....	93
Figura 12: Mapa 1- Utilização de recursos tecnológicos na prática docente.....	119
Figura 13: Lista das palavras recorrentes.....	119
Figura: 14 Fachada da Escola Estadual.....	138
Figura: 15 Interior da Escola.....	138
Figura 16: Aula ministrada em momento presencial.....	139
Figura 18: Mapa 2- Utilização de recursos tecnológicos na prática docente.....	162
Figura 19: Lista das palavras recorrentes no segundo mapa de nuvem.....	162
Figura 20: Disciplina Empreendedorismo.....	174
Figura 21: Disciplina Canais de distribuição e comunicação.....	175
Figura 22: Disciplina Promoção e vendas.....	176
Figura 23: Disciplina Promoção e vendas (Continuação).....	176
Figura 24: Disciplina E-commerce.....	177
Figura 25: Disciplina E- commerce (Continuação).....	178
Figura 26: Disciplina Inovação e criatividade.....	179
Figura 27: Disciplina Inovação e criatividade (Continuação).....	179
Figura 28: Disciplina Inovação e criatividade (Continuação2).....	180
Figura 29: Disciplina Inovação e criatividade (Continuação 3).....	180
Figura: 30: Fórum: O que é Empreendedorismo?.....	187
Figura 31: Fórum: Características empreendedoras.....	188

Figura 32: Fórum: Semana 1.....	189
Figura 33: Fórum: Semana 2.....	190
Figura 34: Fórum Semana 3.....	190
Figura 35: Fórum da disciplina Inovação e criatividade 1.....	191
Figura 36: Fórum da disciplina Inovação e criatividade 2.....	192
Figura 37: Fórum da disciplina Inovação e criatividade 3.....	193
Figura 38: Fórum da disciplina Inovação e criatividade 4.....	194
Gráfico 01: Com que finalidade você usa o computador?	126
Gráfico 02: Como você classifica o seu conhecimento sobre computadores e Internet?....	127
Gráfico 03: Onde você costuma acessar a Internet?	128
Gráfico 04: Com que finalidade você usa a Internet?	129
Gráfico 05: Quais recursos você utiliza no seu dia a dia, fora da sala de aula?.....	132
Gráfico 06: Você tem disponível um computador para seu uso no ambiente de trabalho?.	140
Gráfico 07: Se sim, você sente dificuldade em utilizá-lo?	142
Gráfico 08: Você faz uso de recursos tecnológicos em sua prática pedagógica?.....	145
Gráfico 09: Você utiliza retroprojetor em suas aulas?	147
Gráfico 10: Você utiliza computador em suas aulas?	148
Gráfico 11: Você utiliza Internet em suas aulas?	149
Gráfico 12: Você utiliza televisão em suas aulas?	150
Gráfico 13: Você utiliza aparelho DVD em suas aulas?	151
Gráfico 14: Você utiliza Ambiente Virtual de Aprendizagem em suas aulas?.....	152
Gráfico 15: Você utiliza aplicativos computacionais em suas aulas?.....	153
Gráfico 16: Você utiliza laboratórios em suas aulas?	154
Quadro 1: Linha do tempo.....	69
Quadro 2: Dados gerais sobre o estado do Tocantins.....	70
Quadro 3: Perspectivas teórico-epistemológicas.....	98
Quadro 4: Cronograma da Pesquisa em Campo.....	102
Quadro 5: Faixa etária e sexo.....	108
Quadro 6: Área de formação do respondente.....	108
Quadro 7: Nível de escolaridade.....	109
Quadro 8: Tempo de atuação na área docente.....	110

Quadro 09: Recursos tecnológicos disponíveis na instituição em que trabalha.....	113
Quadro 10: Computador no ambiente de trabalho.....	114
Quadro 11: Qual destes recursos tecnológicos você utiliza em sua prática em sala de aula e com que frequência?.....	115
Quadro 12: Uso de recursos tecnológicos na preparação de aulas.....	116
Quadro 13: Página pessoal para uso pedagógico.....	116
Quadro 14: Comunidades virtuais.....	117
Quadro 15: Curso de formação ou capacitação.....	117
Quadro 17: Se sim quanto tempo por semana, em média, você usa a Internet?.....	128
Quadro 18: Você se considera uma pessoa incluída digitalmente?.....	133
Quadro 19: Quais são os recursos disponíveis na Instituição em que você trabalha para utilização em aula?.....	134
Quadro 20: Sua instituição oferece suporte técnico para utilização de recursos tecnológicos?.....	136
Quadro 21: A Instituição em que você trabalha possui um sistema de controle acadêmico informatizado ou algum software de gestão acadêmica?.....	141
Quadro 22: Você utiliza projetor multimídia em suas aulas?.....	146
Quadro 23: Você faz uso de aplicativos, software educativos, ferramentas ou programas computacionais específicos para área / curso?.....	157
Quadro 24: Você tem uma página pessoal na Internet para uso pedagógico?.....	158
Quadro 25: Você faz parte de alguma comunidade virtual?.....	158
Quadro 26: Você já fez algum curso de capacitação para uso de recursos tecnológicos em sala de aula?.....	159
Quadro 27 - Recursos utilizados.....	181
Quadro 28 - Frequência de uso dos recursos do AVA.....	185
Tabela 1: Corpo docente	83

INTRODUÇÃO

Esta introdução trata da origem do problema de pesquisa investigado durante este estudo, e apresenta a trajetória profissional desta pesquisadora, nos cursos e projetos em que atuou até as experiências como professora conteudista e professora formadora do Programa e-Tec Brasil, no curso técnico em Marketing, oferecido na modalidade Educação a Distância (EaD), pelo Instituto Federal de Ciências e Tecnologia do Tocantins (IFTO), foco desta pesquisa.

Minha trajetória

“Aprendemos porque somos seres humanos e nos tornamos humanos através do ato de conhecer o mundo, ou seja, nosso processo de “humanização” é marcado pelas relações de aprendizagem que vivenciamos ao longo da nossa história de vida.

Nossa forma de aprender está marcada pela maneira como fomos iniciados nos nossos primeiros contatos com o mundo das coisas e com o mundo das pessoas.

Como fomos ensinados a olhar, a falar, a tocar e a perceber as cores e odores do mundo que nos cerca.”

(Fátima Freire)

O interesse em fazer um mestrado em educação foi despertado por minha experiência como aluna de cursos de formação de professores e como professora do ensino básico.

Aos quinze anos de idade, matriculei-me no curso de Magistério (que era equivalente ao 2º Grau, hoje chamado de Ensino Médio), em uma escola da rede pública estadual, no município de Taubaté-SP (minha cidade natal). O curso me oportunizou a primeira aproximação com algumas teorias da educação e com a prática docente. A partir desse primeiro contato, emergiu o interesse pela área e pela profissão.

A prática profissional, vivenciada durante os anos de estágios, descortinava o universo da sala de aula, a partir de um viés de leitura diferente daquele de aluna. Se, como para Leonardo Boff, “Todo ponto de vista é a vista de um ponto”, eu tinha mudado meu referencial, estava vendo agora a partir de outro ponto, e o que via me parecia, ao mesmo tempo, encantador e muito desafiador.

Estudar e me preparar para atuar na formação de pessoas, de cidadãos críticos, me trazia à consciência o tamanho da responsabilidade que isso representava e que estava assumindo. Para uma adolescente, essa consciência causava grande insegurança e medo. Essa insegurança motivou e impulsionou a busca por formação e capacitação, e o aperfeiçoamento profissional tornou-se uma preocupação constante em minha trajetória de vida.

Sabia que a escola poderia ser diferente, melhor, menos chata e sem graça. Aprender haveria de ser um processo doloroso, difícil, mas poderia ser um momento de descoberta e de construção.

Naquele momento, estava instigada pelas idéias de Vygotsky, Piaget e Paulo Freire, entre outros, mas eles também me traziam o desconforto, a inquietação, a certeza de que a escola poderia continuar sendo um espaço interessante de trocas, mas que os momentos de aulas poderiam ser diferentes. No entanto, não havia uma receita para isso.

As idéias e os conceitos apresentados pelos textos me expunham à necessidade de estudar muito, me preparar, buscar informações, me formar da maneira mais diversa e plural quanto fosse possível, a fim de me libertar de minhas verdades e conseguir ajudar os alunos a aprenderem, por meios que eles demandassem e não que eu escolhesse arbitrariamente.

Com o intuito de uma formação mais completa e de ampliar meu universo cultural e de conhecimento acerca dos processos de ensino e de aprendizagem, prestei o vestibular para o curso de Licenciatura em Educação Física (na Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista). Naquele momento, acreditava que a formação nessa área me traria novos elementos, novas discussões e novas técnicas ligadas à vivência corporal que seriam de grande valia para alfabetização de alunos, principalmente crianças.

Durante o primeiro curso universitário, foi possível um contato mais profundo com as questões educacionais e com uma infinidade de outros conceitos que fundamentaram minha trajetória. Além disso, o convívio universitário, a participação em projetos de Iniciação Científica, de Extensão Universitária e a militância no movimento estudantil foram fundamentais para desenvolver uma leitura mais crítica do mundo e do papel do professor na sociedade.

Como coordenadora do curso Pré-Vestibular Ideal (projeto de extensão universitária que visava à preparação pré-vestibular para alunos carentes da região do Pontal do Paranapanema), foi possível discutir o papel da universidade na sociedade em que ela está inserida, a questão da aprendizagem e, principalmente, da importância da formação de professores, a partir de um olhar com um viés social de quem é participante do processo e capaz de transformar a sociedade.

Nesse momento, surgiu a oportunidade de ministrar aulas na área de produção de textos em um curso pré-vestibular da rede privada, na cidade de Presidente Prudente. A partir daí, retomei a prática em sala de aula.

Concomitante às aulas no curso pré-vestibular, ingressei como professora do ciclo I do ensino fundamental, uma sala de alfabetização de uma escola da rede privada que, naquele momento, estava imersa no processo de inclusão educacional. A sala não era como as outras em que havia trabalhado e tampouco como as de que me lembrava do meu tempo de aluna do primário. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) estabelecia o processo de inclusão dos alunos, a sociedade demandava por outro tipo de educação, e eu precisava me preparar.

No ano seguinte, no mesmo estabelecimento, fiquei responsável pelas aulas de produção de texto para as séries do ciclo II do ensino fundamental.

O contato diário com alunos reais de diversas idades (de 7 a 25 anos) possibilitou um novo olhar sobre minha atuação. Naquele momento, senti necessidade de retornar à universidade, em busca de teorias que pudessem fundamentar minha prática profissional.

A reflexão, naquele momento, era diferente, mais crítica, e a prática solitária, ou o estudo individual e assistemático não eram mais suficientes para a nova demanda.

Alguns anos mais tarde, morando em Umuarama (no estado do Paraná), novamente prestei o concurso vestibular. Dessa vez, para o curso Normal Superior, oferecido pela Universidade Estadual de Maringá, na modalidade a distância.

Não sabia como era um curso universitário a distância, nem o que isso representaria, mas tinha a consciência do leque de opções que uma universidade pública com a qualidade da Universidade Estadual de Maringá poderia me oferecer e do diferencial da formação profissional, com a possibilidade de contato com pesquisa e extensão, além das aulas convencionais durante o curso de graduação. Assim, mesmo não conhecendo a realidade de um curso a distância, optei por fazê-lo.

Cursar uma nova graduação, regida por outra LDB, numa modalidade que ainda não conhecia, permitiu outras discussões e novos questionamentos acerca da educação e da formação docente.

Ciente da importância da pluralidade da formação profissional e da necessidade de uma formação holística para a atividade docente, busquei me envolver, durante o curso, no maior número de atividades que a universidade e a cidade de Umuarama possibilitavam.

No período entre 2005 e 2009, tive várias oportunidades de vivenciar e refletir sobre a docência: lecionando em curso pré-vestibular e no ensino médio de colégios da rede particular; na rede municipal de Umuarama (sala de alfabetização), cidade onde fui membro do Conselho Municipal de Educação; na universidade, como membro do corpo técnico em alguns projetos de pesquisa (de diversas áreas), em projetos de extensão universitária, ministrando alguns cursos de formação de professores das redes municipal e estadual de educação, e desenvolvi um projeto de Iniciação Científica, na linha de Novas Tecnologias aplicadas à Educação, orientado pela professora Dr^a Anair Altoé.

Durante o desenvolvimento do projeto de Iniciação Científica, na Universidade Estadual de Maringá, foi possível ter contato com textos que convidavam a pensar de forma crítica a escola atual, abrangendo elementos que compõem a realidade vivida pelos alunos do século XXI. Os textos traziam à discussão diversas possibilidades de uso do computador na educação, abordagens pedagógicas condizentes com os ambientes informatizados e novos paradigmas da educação mediatizados pela tecnologia.

O desenvolvimento do projeto de Iniciação Científica foi fundamental para minha opção em me candidatar à seleção para o Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). A inquietação promovida por essas reflexões trouxe à luz a necessidade de maior embasamento teórico, essa busca indicava o Programa de Pós-Graduação, oferecido pela PUC-SP. Com a proximidade da colação de grau, passei a considerar seriamente a possibilidade de participar do processo seletivo para o mestrado.

Naquele momento havia me mudado para Palmas no estado do Tocantins, um estado com características muito diferentes dos outros em que eu já havia morado. E é neste novo estado que começa minha relação com o objeto da presente pesquisa.

A origem da pesquisa

A partir de minha experiência como aluna de um curso de Graduação (Normal Superior- oferecido pela Universidade Estadual de Maringá) em Educação a Distância, do Trabalho de Conclusão de Curso e do Projeto sobre o tema Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação, fiquei bastante interessada na temática e procurei aprofundar o olhar sobre o tema.

Em outubro de 2008, matriculei-me em um curso de produção de material didático para EaD, oferecido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO). Ao término desse curso, alguns alunos foram selecionados e convidados a fazer parte da equipe de professores do Programa Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil)¹. Fui selecionada pelo coordenador do curso Técnico em Marketing, pois, segundo ele, seria importante meu olhar de educadora (de formação) para a elaboração dos materiais didáticos e a estruturação geral de um curso ligado à área da Administração.

A proposta de tomar parte no projeto foi recebida com entusiasmo, pois ele apresentava como objetivo central democratizar o acesso ao ensino técnico público, gratuito e de qualidade, por meio da EaD. Entendi o convite como uma oportunidade de participação social muito interessante, pois o curso seria oferecido em três cidades, incluindo as regiões mais carentes e de difícil acesso do estado. Esses cursos profissionalizantes oferecidos pelo IFTO em EaD, poderiam representar uma importante ferramenta para a transformação social das comunidades onde estão inseridos.

¹ Esse Programa é parte das políticas públicas desenvolvidas pelo MEC (Ministério da Educação) e visa a aumentar a oferta de ensino técnico no país. Será apresentado e discutido no Capítulo II.

No entanto, a implantação das tecnologias digitais de informação e comunicação-TDIC na educação a distância, em si, não gera mudança alguma, seja na qualidade da educação, seja na transformação social. Para que a EaD possa representar uma ferramenta de transformação social, é fundamental entender a relação professor-tecnologia e analisar o tipo de interação com essas tecnologias que o professor aprende e desenvolve, durante sua prática docente no curso.

No desenvolvimento do projeto foi, possível ter contato com a prática e com a dinâmica de atuação do professor na EaD. Concomitantemente, o ingresso no Programa de Mestrado em Educação: Currículo da PUC-SP possibilitou, por meio das disciplinas, um contato mais intenso com textos e discussões que convidavam a refletir sobre o uso de tecnologias na educação, a educação brasileira e, conseqüentemente, aquela educação que oferecemos no estado do Tocantins. Essas duas práticas, vivenciadas conjuntamente, permitiram uma nova leitura da realidade.

De que maneira as TDIC estão integradas ao currículo do curso Técnico em Marketing oferecido em EaD? Que tipo de interação existe entre o corpo docente e a tecnologia implantada no curso? Quais abordagens pedagógicas fundamentam a implantação das TDIC nesse curso a distância? – essas foram perguntas que nasceram dessas experiências concomitantes.

Essas inquietações iniciais e a vivência como parte do corpo docente do curso Técnico em Marketing deram origem ao problema de pesquisa: Qual a relação entre a apropriação tecnológica dos professores e a utilização pedagógica das TDIC no decorrer do Curso Técnico em Marketing oferecido pelo IFTO na modalidade a distância?

O presente estudo apresenta, como objetivo geral: Identificar a relação entre apropriação das TDIC pelos professores do quadro docente do curso Técnico em Marketing oferecido pelo IFTO em EaD e o uso pedagógico das TDIC no decorrer do curso.

Objetivos específicos:

- Identificar e analisar os estágios de apropriação tecnológica em que se encontram os professores do curso Técnico em Marketing oferecido pelo IFTO na modalidade EaD;
- Analisar as manifestações que indicam como os professores do curso Técnico em Marketing oferecido pelo IFTO na modalidade EaD entendem o uso pedagógico das TDIC;
- Analisar a utilização das TDIC pelos professores do curso pesquisado, através da observação do Ambiente Virtual de Aprendizagem.

A relevância social e científica desse estudo centra-se no fato de que a estrutura funcional do curso em questão está pautada em atividades que se desenvolvem por meio das TDIC, sendo constituída de 75% da carga horária total em atividades *online*. Dessa forma, para o desenvolvimento do curso, a utilização das TDIC apresenta-se como fundamental, pois é por meio do computador e da Internet, que os alunos e professores obtêm as informações acerca do curso, dos conteúdos, interagem entre si, tiram as dúvidas, postam atividades e socializam os conhecimentos. Nesse sentido, o presente estudo traz contribuições para a melhoria de um curso voltado ao desenvolvimento profissional de pessoas que vivem em uma região com poucas oportunidades de formação, e que por isso decorre de políticas públicas voltadas ao aumento de oferta de cursos profissionalizantes.

A partir dos objetivos deste trabalho será possível traçar o perfil dos professores que compuseram o corpo docente do curso Técnico em Marketing e diagnosticar suas carências e necessidades, em relação ao trabalho em um ambiente informatizado. Sendo assim, futuramente esta pesquisa poderá contribuir para traçar um plano de intervenção capaz de contribuir para a formação dos professores, com vistas à prática docente reflexiva, de modo que a integração das TDIC possa estar associada a uma visão de currículo de caráter transformador, considerando seu potencial de tornar as pessoas capazes de interferir intencionalmente na realidade em que estão inseridas, visando à formação de cidadãos capacitados para atuar profissionalmente na sociedade do conhecimento.

O desenvolvimento do presente estudo está apresentado em quatro capítulos:

CAPÍTULO 1- REFERENCIAL TEÓRICO- traz uma discussão sobre os principais fundamentos teóricos que nortearam o desenvolvimento desta pesquisa, passando pelas: tecnologias na sociedade humana, as tecnologias na educação, as tecnologias e a educação na sociedade do conhecimento, educação a distância e a apropriação tecnológica do professor, como elemento fundante do trabalho com educação mediatizada por TDIC.

CAPÍTULO 2- CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA- tem como objetivo expor o contexto em que a pesquisa foi desenvolvida. Para tanto, apresenta um resgate histórico da criação do estado do Tocantins; da criação dos Institutos Federais, enfatizando o IFTO; traz uma discussão acerca da relevância da oferta de cursos na modalidade a distância para o desenvolvimento regional; detalha a estrutura do curso Técnico em Marketing e

apresenta um panorama geral das cidades onde o curso Técnico em Marketing é oferecido (os polos de apoio presencial).

CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA- neste capítulo, é resgatado o problema de pesquisa, bem como apresentados os propósitos da pesquisa, os sujeitos pesquisados, a base epistemológica da escolha dos caminhos metodológicos traçados durante o estudo, as etapas da pesquisa e respectivos procedimentos, os instrumentos utilizados e a participação dos sujeitos pesquisados.

CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS- no capítulo 4, à luz do referencial teórico, é feita uma análise quali-quantitativa dos dados obtidos através da pesquisa de campo utilizando: observações realizadas durante a visita a campo; registros em diário de bordo; aplicação de questionários; grupo focal; entrevistas; e observação da utilização do ambiente virtual de aprendizagem do curso Técnico em Marketing. Para apresentação, interpretação e análise dos dados, foram utilizados: tabelas, gráficos e mapas de nuvem, a fim de categorizar e permitir a interpretação da forma como os professores-pesquisados entendem o uso pedagógico das tecnologias, o estágio de apropriação tecnológica em que o grupo de professores se encontra e o uso efetivo das TDIC que fizeram no AVA, durante o semestre final de oferta do curso.

CAPÍTULO 5- VALIDAÇÃO DAS ANÁLISES- neste capítulo, são apresentados e analisados os dados coletados, durante a formação do grupo focal e da observação do uso das TDIC registrado no ambiente virtual de aprendizagem (AVA).

CONSIDERAÇÕES E PERSPECTIVAS- finalizando este trabalho de pesquisa, são apresentadas considerações, não conclusivas, mas que procuram responder ao problema de investigação e sistematizar a discussão proposta. É apresentado um fechamento das discussões tecidas, durante o estudo, e sinalizadas algumas perspectivas futuras.

CAPÍTULO 1- REFERENCIAL TEÓRICO

O principal objetivo deste capítulo é apresentar as lentes, através das quais, foram feitas a leitura do problema de pesquisa, as análises e discussões dos dados resultantes do caminho percorrido pelo estudo. Por isso, aqui são tratados os principais referenciais teóricos, norteadores da investigação.

1.1 Tecnologias na sociedade humana

“O homem concreto deve se instrumentar com os recursos da ciência e da tecnologia para melhor lutar pela causa de sua humanização e de sua libertação.”
(Paulo Freire)

Em todas as épocas da existência humana as tecnologias foram desenvolvidas e utilizadas pelos homens, com a finalidade de auxiliar o trabalho e promover novas possibilidades de desenvolvimento.

Desde o período Paleolítico, quando os homens se agrupavam em hordas nômades já fabricavam instrumentos de pedra lascada. No período Neolítico, organizavam-se em clãs e aldeias, desenvolveram a agricultura, domesticaram animais e fabricavam instrumentos com pedra polida. Com o passar do tempo, os homens evoluíram socialmente, e suas ferramentas foram aperfeiçoadas. Os grupos sociais foram criados, as culturas específicas e diferenciadas foram constituindo-se em conhecimentos, consolidaram as culturas, costumes, crenças e hábitos sociais, que foram transmitidos às gerações (KENSKI, 2003).

As tecnologias, portanto, estão presentes há muito tempo em todas as atividades humanas, de forma que, para executar qualquer atividade que demande produtos e equipamentos, é preciso planejamento, estudo e construções específicas. Para que os instrumentos sejam construídos, o homem necessita pesquisar, planejar e criar tecnologias.

Mas algumas criações desenvolvidas, entre os séculos dezenove e vinte, hoje parecem tão comuns e fazem parte do cotidiano da maioria das pessoas. Fotografia, luz elétrica, filme, cinema, telefone, televisão, vídeo, satélite, computador e Internet merecem destaque, pois transformaram a sociedade, a configuração política dos países, mudaram as formas de comunicação entre as pessoas, as relações sociais, o acesso à informação, à economia, a formas de pensar, sentir e agir das pessoas, às relações comerciais e de trabalho. Enfim, mudaram o mundo e propiciaram muitos outros avanços.

Dizer que hoje o mundo é dominado pela informação e por processos que ocorrem de maneira muito rápida e imperceptível virou um jargão, mas é uma realidade, pois, na sociedade atual, as transformações acontecem, muitas vezes, de forma vertiginosa.

No texto *A corrida para o século XXI: no loop da montanha-russa*, Nicolau Sevcenko (2009) parte da metáfora da montanha-russa, para refletir sobre a passagem do século XX para o século XXI. No bojo da discussão, refere-se à aceleração no processo de transformações tecnológicas, suas implicações indesejáveis, como o aumento das

desigualdades sociais, da violência, das crises econômicas mundiais e o desequilíbrio ambiental. E enfatiza que

A aceleração das inovações tecnológicas se dá agora numa escala multiplicativa, uma autêntica reação em cadeia, de modo que em curtos intervalos de tempo o conjunto do aparato tecnológico vigente passa por saltos qualitativos em que a ampliação, a condensação e a miniaturização de seus potenciais reconfiguram completamente o universo de possibilidades e expectativa, tornando-o cada vez mais imprevisível, irresistível e incompreensível. (SEVCENKO, 2009, p. 17)

No entanto, esse é um mundo de dicotomias, pois, como pontua Green (2009), nas últimas décadas, o acesso à informação tem aumentado entre as pessoas em situação de pobreza, principalmente devido a níveis crescentes de educação e do uso de tecnologias como rádio, televisão e celulares.

No texto *Surfo, logo sou*, Green (2009) propõe a reflexão sobre como o acesso à informação pode mudar a vida de pessoas. As pessoas se fortalecem e começam a ter acesso a seus direitos por intermédio da informação, cujo acesso esses meios favorecem. Segundo Green (2009), uma mídia livre e sensível pode conscientizar mais o público sobre questões relacionadas a seus direitos.

No Brasil, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou, no dia 8 de setembro de 2010, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). De acordo com essa pesquisa, no último ano, o acesso à Internet aumentou, relativamente aos dados apresentados pelas pesquisas realizadas nos anos anteriores.

Em 2009, 67,9 milhões de pessoas, com 10 ou mais anos de idade, declararam ter usado a Internet, o que representa um aumento de 12 milhões (21,5%) sobre os dados divulgados em 2008. E, durante essa década, o aumento se deu em escala exponencial, considerando que, em 2005, a Internet tinha 31,9 milhões de usuários. Portanto, o aumento no período foi de 112,9% e pode ser observado nas cinco regiões brasileiras.

Fazendo uma leitura mais detalhada dos dados, percebe-se que, entre 2005 e 2009, o percentual de pessoas que utilizaram a Internet foi maior entre os jovens: 71,1% das pessoas, na faixa etária entre 15 e 17 anos, acessaram a rede em 2009; em seguida, vieram as pessoas de 18 a 19 anos (68,7% de acessos). A faixa etária que menos utilizou a Internet foi a de 50 anos ou mais: 15,2%, mas esse contingente de usuários merece muita atenção, pois o acesso cresceu em 138% no período.

A pesquisa referente a 2009 indica que a região Sudeste se manteve com o maior percentual de usuários (48,1% em 2009 e 26,2% em 2005) e as regiões Norte (34,3% em 2009 e 12% em 2005) e Nordeste (30,2% em 2009 e 11,9% em 2005) apresentaram os menores

percentuais em cada ano, mas registraram os maiores aumentos percentuais nos contingentes de usuários (respectivamente, 213, 9% na região Norte e 171, 2% na Nordeste).

O estado do Tocantins - lócus da presente pesquisa - está localizado na região Norte do país. Compartilha, pois, desse aumento do contingente de usuários da Internet, e também os dados apresentados pelo IBGE que representam a expansão de oportunidade de acesso das pessoas à informação e serviços, mesmos quando moram em regiões de difícil acesso.

Para Luiz Cláudio Mesquita (2010), coordenador de Inclusão Digital do Serpro, o aumento no número de brasileiros que acessam a rede pode estar relacionado a políticas governamentais, com vistas à inclusão digital. Segundo ele,

O governo federal tem investido em ações que promovem a instalação de telecentros para as populações mais pobres; criou facilidades de crédito e anistia fiscal para fabricação de computadores e está investindo em infraestrutura para levar banda larga mais barata à população (MESQUITA, 2010, s/n).

Segundo Mesquita (2010), a estabilidade econômica também ofereceu condições para a melhoria nos índices, já que, antes, grande parte da sociedade não podia comprar um computador, ou assinar uma conexão de banda larga e, agora, com maior oferta de crédito, já é possível adquirir uma máquina com maior facilidade.

Outras pesquisas também indicam que, nos últimos anos, a Internet, no Brasil, vem apresentando um significativo crescimento. Segundo os números do IBOPE Nielsen Online, a quantidade de brasileiros com acesso em qualquer ambiente - trabalho, residências, escolas, *lan houses* e outros pontos públicos - chegou a 67,5 milhões, no final de 2009. No trabalho e em residências, o número de pessoas com acesso já chegou a 47 milhões. Dessas pessoas, 42,6 milhões moram em domicílios em que há presença de computador com Internet. Em 2005, o total de brasileiros com acesso domiciliar era de 18,3 milhões, ou 43% do que foi em 2009. Isso significa uma evolução de 132%, em quatro anos.

Os dados publicados - tanto pelo IBGE quanto pelo IBOPE - indicam que a população brasileira, de modo geral e nos últimos anos, vem gradativamente aumentando seu acesso à informação. Green (2009) considera esse aumento como responsável por mudanças positivas na vida da população: com acesso à informação, as pessoas começam a ter acesso a seus direitos.

No entanto, sob os dados apresentados pelo IBGE subjaz a diversidade social brasileira, configurada pelas diferenças regionais. Uma leitura mais cuidadosa dos dados

apresentados pode revelar, também, o estado das realidades econômicas, financeiras, culturais, etc. do país.

Apesar de haver, hoje, grande incentivo do governo federal tanto para a produção nacional de computadores, quanto para o acesso a Internet, não é possível fechar os olhos para outras variáveis que permeiam a questão do acesso à Internet e à informação. É preciso cuidado para não lançar, sobre as pesquisas e os dados um olhar ingênuo, crente na ideia de que a tecnologia agora é acessível a todos e que, por consequência, todos têm acesso à informação, de forma igualitária.

No Brasil, ainda há questões estruturais sérias que precisam ser trabalhadas, para que se possa pensar em acesso à tecnologia e informação para todos: “... a ideia de que a tecnologia é para todos leva os excluídos dessa festa a se sentirem (e serem julgados) como responsáveis por sua própria exclusão, seja por inépcia, seja por ignorância” (ALMEIDA, F.J, 2009, p. 53), e isso não é uma questão que possa ser tratada com simplismo.

Portanto, ao analisar a inserção da tecnologia, na sociedade contemporânea, é imperativo uma leitura atenta que oportunize uma visão crítica das possibilidades, avanços, perigos e rapidez dos processos de informação.

Para Sevcenko (2009), essa leitura crítica é fundamental, pois

a crítica é a contrapartida cultural diante da técnica, é o modo de a sociedade dialogar com as inovações, ponderando sobre seu impacto, avaliando seus efeitos e perscrutando seus desdobramentos. A técnica, nesse sentido, é socialmente conseqüente quando dialoga com a crítica. O problema, assim, não é nem a técnica nem a crítica, mas a síndrome do loop, que emudece a voz da crítica, tornando a técnica surda à sociedade. (SEVCENKO, 2009, p. 14)

De acordo com o novo perfil de sociedade, espera-se que os sujeitos sejam capazes de adaptar-se a situações novas e utilizar a diversidade de informações disponíveis, de forma a transformá-las em novos conhecimentos.

Considerando que, na sociedade brasileira atual, a educação das pessoas passa, necessariamente, por algum tipo de escolarização, para prosseguir a discussão interessa entender as relações entre tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e a educação.

1.1.2 As tecnologias digitais de informação e comunicação na educação

O ensino mediado por tecnologia tem suas raízes no início do século XX com o ensino por meio das máquinas. Essa ideia foi usada pelo Dr. Sidney Pressey, em 1924, quando inventou uma máquina para corrigir testes de múltipla escolha.

Atualmente - sobretudo com os incentivos e subsídios das últimas gestões do governo federal para popularização do preço dos computadores - na casa de muitos brasileiros, o computador tem a função de um eletrodoméstico, como tantos outros. Muitas vezes, até há mais de um computador na casa, e algumas pessoas não conseguem sair para trabalhar, sem levar consigo seu computador portátil. Mas nem sempre foi assim.

No campo educacional, a história da tecnologia se desenvolveu a partir da década de 1940. A primeira vertente do uso das tecnologias na educação se desenvolveu nos Estados Unidos, no contexto da Segunda Guerra Mundial, quando foram desenvolvidos cursos com o auxílio de ferramentas audiovisuais para formar especialistas militares (ALTOÉ; SILVA, 2005). A outra vertente se desenvolveu fundamentada na abordagem behaviorista, mais especificamente nos estudos desenvolvidos por Skinner (1904-1980)- que dedicou-se à criação do método de “análise experimental do comportamento” e contribuiu para o desenvolvimento do estudo do comportamento como ciência objetiva.

Skinner destaca dois tipos de aprendizagem: por condicionamento clássico e por condicionamento operante. Propôs um método de aprendizagem por meio da instrução programada através do uso de máquinas de ensinar, ou máquinas de Skinner.

O aparelho consiste, em uma caixa semelhante a um gravador, com uma abertura na parte superior por onde pode ser visto um problema ou questão impressos em fita de papel. Após responder a questão, a criança tenta girar o botão. Se a resposta estiver errada, não gira. Ou seja, a progressão na resolução do exercício só ocorre quando as respostas emitidas estiverem corretas. (RODRIGUERO, 2005, p. 28)

As transformações causadas por esses estudos foram importantíssimas, como novos paradigmas de aprendizagem, e influenciaram o desenvolvimento da tecnologia educacional nos anos 1950.

Na década de 1960, com o advento do computador, os módulos do material instrucional passaram a ser apresentados por essa tecnologia com grande flexibilidade, conforme o ritmo do estudante. Assim, diversos programas de instrução programada foram implementados no computador.

Nos anos de 1970, tem-se o marco do desenvolvimento da informática na educação, com o emprego de computadores utilizados para fins educativos, enfatizando principalmente as aplicações com o ensino assistido por computador. Nessa época, nos Estados Unidos, foram realizadas experiências, com o objetivo de mostrar como a utilização dos computadores, na educação, poderia ser eficaz e mais econômica que a educação

convencional de uso do computador segundo a abordagem instrucionista. A ideia era revolucionar a educação, ainda que os primeiros programas nesta área fossem versões computadorizadas do que acontecia na sala de aula.

Na década de 1980, contrapondo-se à abordagem instrucionista e à proposta de usar o computador como máquina de ensinar, Seymour Papert (professor do Instituto de Tecnologia de Massachussets- MIT), fundamentado na teoria construtivista de Piaget, propôs a teoria construcionista. A principal característica dessa teoria é o uso do computador, na realização de construções visíveis em tela, o que representa uma fonte de ideias para o desenvolvimento de construções cognitivas, criando um movimento dialético entre o concreto e o abstrato (ALMEIDA, 2000). O construcionismo se apresentava, pois, como uma nova abordagem para o trabalho pedagógico com o computador.

Embora tenha sido criada no final dos anos 1969 - por uma equipe de pesquisadores de universidades americanas e a pedido do Departamento de Defesa dos Estados Unidos, para fins estritamente militares- a Internet, que hoje se apresenta como um importante recurso, quando se pensa em tecnologias aplicadas à educação, só foi comercializada na segunda metade da década de 1990, quando esse sistema de comunicação foi privatizado e se tornou tecnologia comercial.

No Brasil, o marco da Internet se dá em maio de 1995 e, atualmente, estão disponíveis uma infinidade de serviços e produtos oferecidos via rede. Desde então, sua inserção na vida cotidiana é cada vez maior. Também, na educação, a utilização do computador e da Internet é cada dia mais presente.

Para Valente (1999), a mudança da função do computador, como meio educacional, acontece juntamente com um questionamento sobre a função da escola e do papel do professor, ressalta ainda que a verdadeira função do aparato educacional não deve ser a de ensinar, mas sim a de criar condições de aprendizagem.

Almeida (2000b) destaca que

Os computadores possibilitam representar e testar idéias ou hipóteses, que levam à criação de um mundo abstrato e simbólico, ao mesmo tempo que introduzem diferentes formas de atuação e de interação entre as pessoas. Essas novas relações, além de envolverem a racionalidade técnico-operatória e lógico formal, ampliam a compreensão sobre aspectos sócio-afetivos e tornam evidentes fatores pedagógicos, psicológicos, sociológicos e epistemológicos.(ALMEIDA, 2000b, p. 12)

Segundo Valente (1999), o uso pedagógico do computador pode estar associado a duas perspectivas: a instrução auxiliada por computador, abordagem que tem seus princípios pautados nos métodos de instrução programada tradicionais, utilizando o computador no lugar

de livros. A segunda perspectiva abrange a ideia de que o aprendiz é quem “ensina” o computador (VALENTE, 1999). Essa abordagem contempla o trabalho com “atividades que incorporem diferentes recursos, como softwares mais abertos, ou seja, aqueles que permitem inserir novas informações, expressar o pensamento, estabelecer novas relações, desenvolver a interação social e compartilhar produções, trabalhar em colaboração...” (ALMEIDA; VALENTE, 2011, p. 09).

Para o trabalho nessa segunda perspectiva de utilização pedagógica das tecnologias, alguns softwares podem ser destacados, como:

[...] aplicativos básicos para edição de textos, de desenho ou de apresentação; softwares destinados à criação de planilha eletrônica ou plano de cálculo; gerenciadores de banco de dados; sistemas de autoria em hipermídia; programas de simulação e modelagem; editores de páginas para Web; serviços e interfaces da Web 2.0 entre os quais: criadores de blogs, wikis, software para constituição de redes sociais como Orkut, Facebook, Hi5, etc.(ALMEIDA; VALENTE, 2011, p. 09)

Dessa forma, para o trabalho com tecnologias, focado em qualquer uma das duas abordagens, as características e peculiaridades de cada uma, bem como as possibilidades de trabalho pedagógico com uma ou outra devem ser explicitadas e discutidas, de modo que as diferentes modalidades possam ser usadas nas situações de ensino e de aprendizagem a que mais se adequarem.

Sendo assim, considera-se necessário construir uma nova postura de trabalho na ação docente, espera-se que seja tomada uma nova atitude, uma mudança significativa nos processos de ensinar e de aprender. Segundo Moran (2000), ensinar e aprender são processos compartilhados, que dependem do professor e do aluno e exige mudança de postura de ambos.

Almeida (2000b, p. 108) ressalta que “é preciso que os formadores de professores [...] os levem a compreender a própria prática e transformá-la em prol de seu desenvolvimento pessoal e profissional, e em benefício do desenvolvimento de seus alunos.” Dessa maneira, a formação do professor para o uso pedagógico do computador deve ser um processo que o prepare para instigar seus alunos a:

- “Aprender a aprender”;
- Ter autonomia para selecionar as informações pertinentes à sua ação;
- Refletir sobre uma situação-problema e escolher a alternativa adequada de atuação para resolvê-la;
- Refletir sobre os resultados obtidos e depurar seus procedimentos, reformulando suas ações;
- Buscar compreender os conceitos envolvidos ou levantar e testar outras hipóteses (ALMEIDA, 2000b, p. 110)

No trabalho pedagógico com tecnologia, é necessário que o professor assuma uma teoria pedagógica que lhe dê sustentação ao trabalho de orientar o aluno, na construção do conhecimento.

Após um período de estudos sobre por que, o que e para que utilizar tecnologias na educação, este campo passou a englobar estudos sistemáticos sobre como conceber, gerir e avaliar os processos de ensino e de aprendizagem que se desenvolvem com o uso do computador. Nesse período merece destaque o estudo sobre as concepções pedagógicas subjacentes ao uso do computador, que evidenciou as características da abordagem instrucionista com os programas do tipo CAI (instrução auxiliada por computador) ou ICAI (instrução inteligente auxiliada por computador), bem como da abordagem construcionista (PAPERT, 1985) com o uso da metodologia e linguagem de programação Logo. (ALMEIDA; VALENTE, 2011, p.07)

Segundo Almeida (2010), a abordagem instrucionista é a mais comum em programas de educação a distância que utilizam mídias tradicionais de comunicação para transmissão de conteúdos. A abordagem construcionista, atualmente, é referência de uma concepção de uso das TDIC, em ambientes virtuais de aprendizagem, como é o caso do curso Técnico em Marketing, oferecido na modalidade EaD pelo IFTO, que apresenta suas bases pedagógicas pautadas na abordagem construcionista, conforme consta no site <http://ntead.ifto.edu.br>.

O construcionismo como abordagem pedagógica.

O construcionismo é um conceito criado pelo pesquisador sul-africano Seymour Papert (1985), para designar uma teoria educacional, cuja filosofia é um ramo das filosofias educacionais que negam a verdade óbvia do valor da instrução. Papert é pioneiro no uso do computador na educação, fundamentando-se na teoria construtivista. Esse autor, ao usar o termo construcionismo, refere-se à construção do conhecimento pelo aluno, por meio do computador. Assim, propõe a utilização do computador na educação, em uma abordagem que se opõe à instrucionista.

Para Papert (1994), a educação tradicional, instrucionista, estabelece o conteúdo que entende que as pessoas precisam dominar e alimenta os alunos com informações sobre esse conhecimento específico. Já no ambiente pedagógico informatizado, a abordagem educacional necessita ter um enfoque diferente. Por isso, propõe que as relações aprendiz-computador se estabeleçam em um ambiente criado para produzir o máximo de aprendizagem, com o mínimo de ensino. Mas sem deixar o aluno sem o auxílio necessário.

A teoria construcionista procura meios de aprendizagem que valorizem a construção das estruturas cognitivas pelo sujeito, a partir de suas ações, apoiadas em suas próprias

construções de mundo. O professor desempenha o papel de facilitador da aprendizagem, propondo atividades para que cada aluno caminhe rumo à construção de seu conhecimento, utilizando o computador, interagindo, por meio das intervenções e interações com o facilitador, o que oportuniza a construção de novos conhecimentos.

A característica principal do construcionismo é a noção de concretude como fonte de idéias e de modelos para elaboração de construções mentais. A relação entre o concreto e o formal é dialética, na medida em que o pensamento abstrato também é ferramenta que serve, “como muitas outras, para intensificar o pensamento concreto” (Papert,1994:130) O pluralismo e a conexão entre esses domínios-concreto e formal- é forte componente da abordagem construcionista (ALMEIDA, 2000, p. 35).

Em síntese, pode-se dizer que o construcionismo é uma forma de conceber e utilizar o computador na educação, na qual tanto aluno, professor e recursos computacionais constituem o ambiente de aprendizagem. Nesse ambiente, o computador se torna um elemento de interação que propicia o desenvolvimento da autonomia do aluno, não direcionando a sua ação, mas auxiliando-o na construção de conhecimentos de diversas áreas, por meio de exploração, experimentação, descoberta e reflexão (ALTOÉ; PENATI, 2005).

Tanto no construcionismo quanto no construtivismo, os alunos são considerados construtores de suas estruturas intelectuais e produtos do conhecimento. No entanto, o construcionismo inclui a necessidade de construção de um artefato externo, e o uso do computador está relacionado a construções concretas, pois podem estar visíveis na tela.

No mundo de relações complexas em que a sociedade atual está inserida, a cada dia são exigidos profissionais mais críticos, criativos, reflexivos e com capacidade de trabalhar em grupo. A educação formal, certamente, pode contribuir para o desenvolvimento dessas atitudes e competências, possibilitando aos alunos vivenciar situações que privilegiem essa construção, e um ambiente pedagógico informatizado, aliado a práticas pedagógicas fundamentadas na teoria Construcionista, o que também poderá auxiliar nesse processo de construção (PAPERT, 1988).

Papert (1988) busca entender como o desenvolvimento cognitivo acontece, como as ideias piagetianas podem contribuir para uma aprendizagem mais efetiva por meio do processo de construção do conhecimento com o uso do computador. Por isso, considera a importância do significado dos conhecimentos que serão construídos pelo sujeito, e admite a importância do aspecto afetivo e das conexões estabelecidas entre o que o aluno está aprendendo o que ele já conhece.

Nesse processo, enfatiza-se o mecanismo de equilibração. Os desafios propostos provocam os desequilíbrios necessários para a construção de novas estruturas, resultando em novos conhecimentos (PAPERT, 1988; PIAGET, 1964).

Na abordagem construcionista, duas idéias se destacam:

- A primeira é que o aprendizado se realiza por meio do fazer, do “colocar a mão na massa”.
- A segunda, o fato de que o aprendiz constroi algo de seu interesse, enfatizando o envolvimento afetivo, tornando a aprendizagem mais significativa (VALENTE, 1993).

Retomando Valente (1993), o desenvolvimento de suas construções, em um processo de *hands-on*, implica a construção de um artefato qualquer, com o uso do computador, escolhido pelo aluno - por isso, pessoalmente significativo - permitindo um envolvimento afetivo com o que ele pretende produzir. Ao mesmo tempo, o produto precisa ser algo passível de ser feito e compreendido por seu executor. Deve, ainda, permitir ao aluno, identificar, ao longo do processo de construção, uma utilidade imediata para aquilo que está sendo produzido e aprendido na produção.

O sentido pessoal da construção é bastante enfatizado por Papert, porque permite ao aluno utilizar imaginação, fantasia, criatividade e intelecto.

Papert (1994, p. 79) pontua que, “na escola, ensina-se às crianças mais sobre números e gramática do que sobre o pensar”, destacando a importância que tem o aprendizado de conteúdos, em detrimento da reflexão. Como uma tentativa de corrigir essa deficiência, o pesquisador sugere uma área de estudo dedicada à “arte de aprender”, definida por ele como *matética*.

No tocante à “resolução de problemas”, Papert (1994) assegura que utilizar uma “regra”, para resolver problemas, não promove a aprendizagem, mas sim o pensar sobre o problema proposto. A “arte de aprender” remete, ao invés de pensar em regras eficazes para aplicação, à busca de explicações sobre como trabalhar com as regras, contribuindo, em longo prazo, para uma aprendizagem efetiva.

Nessa perspectiva, destacam-se os princípios mateticamente importantes que levam à aprendizagem:

- “Dar-se tempo”- dar tempo a si mesmo para refletir sobre a situação/problema para, mais tarde, tentar resolvê-la.

- “Falar”- procurar expor, para outras pessoas, suas idéias, e com elas discuti-las é uma rica oportunidade de promover aprendizagem.
- “Conexões”- procurar construir formas de associações significativas. A aprendizagem, por intermédio da busca de conexões, acontece de forma simples, em um processo gradativo. As conexões se dão em regiões fortemente evocativas para o sujeito.

Considerando a maneira como ocorre a construção do conhecimento pelo aluno, em uma perspectiva construcionista, Valente (2002) complementa os estudos estabelecendo uma espiral composta por descrição-execução-reflexão-depuração- nova descrição, por meio de uma linguagem de programação.

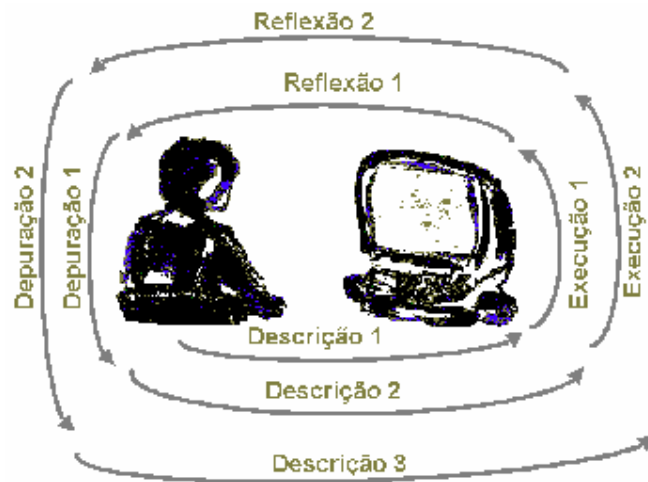
Descrição: a partir de uma ideia que o aluno tenha sobre como resolver um problema, ele utiliza suas estruturas cognitivas para representar as etapas de resolução, em termos da linguagem de programação.

Execução: o computador realiza a execução dos procedimentos descritos, apresentando, em tela, o resultado final.

Reflexão: o aluno reflete sobre o resultado apresentado pelo computador e, a partir da reflexão, podem acontecer alterações na sua estrutura cognitiva. O resultado gerado pelo computador pode ser satisfatório, e o aluno, manter sua ideia inicial ou se o resultado gerado for diferente de sua intenção inicial, o aluno pode depurar o processo.

Depuração: o aluno pensa sobre o que aconteceu para que o resultado gerado pelo computador tenha sido diferente do que esperava inicialmente. Assim, pode buscar novas informações e recorrer a outros conceitos, a fim de reestruturar suas ideias iniciais. Essas novas informações são assimiladas pela estrutura mental e utilizadas para modificar a descrição anterior. Nesse momento, as ações são repetidas possivelmente em um nível superior, no desenvolvimento cognitivo.

Figura 01– Espiral da aprendizagem que acontece na interação aprendiz-computador



Fonte: VALENTE, 2002, p. 10

A interação sujeito-computador-professor, estabelecida durante a atividade de programação, permite a descrição da ação do sujeito que, a partir da retroalimentação, pode refletir e depurar sobre sua própria ação. A retroalimentação pode acontecer pelo resultado final imediato do computador e/ou pela intervenção do professor ou, ainda, dos colegas.

Nessa abordagem, a atividade de programação propicia ao sujeito agir, a partir de seus conhecimentos, buscando novas estratégias, para resolver problemas e analisar os conceitos e caminhos utilizados que possibilitaram a solução do problema (PRADO, 1998).

A espiral sugere, também, a mudança do papel do erro e sua importância no processo de construção do conhecimento. Nesse processo, o erro perde a conotação negativa e se torna um momento privilegiado de reflexão. Por meio do erro, o aluno tem a oportunidade de repensar suas ações, idéias e, enfim, aprender.

O conhecimento construído, durante esse processo, tende a ser um conhecimento mais significativo para os alunos, pois consultar novas fontes de informações e compartilhá-la com os colegas, em busca de conceitos e teorias, durante o processo de depuração, permite que eles atribuam novos significados às teorias. Assim, a experiência de pesquisa se torna algo importante, com uma finalidade clara para os alunos, o que pode gerar melhor assimilação de conteúdos teóricos.

Almeida (2000) enfatiza que a construção do conhecimento não ocorre simplesmente posicionando o aluno frente ao computador. É necessário que o professor assuma seu papel de facilitador, para auxiliar nesse processo.

Embora o ciclo descrição-execução-reflexão-depuração-descrição tenha sido inicialmente descrito e analisado por Valente, a partir da linguagem de programação 'Logo', a Teoria Construcionista transcende essa linguagem de programação, e o processo de construção do conhecimento, mediatizado pelo computador, pode acontecer utilizando outros programas ou sistemas de autoria, como: processador de texto, Internet, multimídia, ambiente virtual de aprendizagem, desenvolvimento de páginas na Internet e blogs entre outros.

No trabalho amparado na abordagem construcionista, o papel do professor é fundamental para o processo de construção do conhecimento pelo aluno. Seja na atuação como leitor crítico de textos produzidos, ou na proposição de atividades, com a utilização de multimídia ou Internet, ou ainda no trabalho problematizador com os alunos, no desenvolvimento de páginas na Internet ou de blogs. Para tanto, é importante que o professor tenha um conhecimento prévio e mínimo sobre o uso das tecnologias em si, mas, principalmente, subentende um conhecimento sólido sobre o conteúdo específico a ser trabalhado e, também, a disposição e condições do professor para um trabalho multi ou pluridisciplinar: muitas vezes os alunos poderão demandar conhecimentos e teorias de outras áreas para desenvolver as atividades propostas. Nesses momentos, o professor também irá demandar de certa versatilidade seja para sanar eventuais dúvidas, seja para saber indicar fontes confiáveis de informações sobre conhecimentos que extrapolam sua área de formação específica.

Portanto, para o trabalho em uma perspectiva construcionista, o papel do professor ganha destaque como facilitador da aprendizagem, pois ele acompanha, sugere, incentiva, questiona e aprende junto. A intencionalidade pedagógica é do professor. Decorre daí, a relevância de uma revisão em sua prática pedagógica, como sugere Almeida (2000), possibilitando ações voltadas para uma educação contextualizada, ligada à realidade social, criando condições para o desenvolvimento da criatividade, da autonomia, da cooperação, da cidadania e do pensamento crítico reflexivo no aluno.

Almeida (2000b) ressalta, também, a importância de o professor conhecer os recursos computacionais de forma crítica, analisando criteriosamente as possibilidades de uso do recurso tecnológico na educação, com a finalidade de não recair em atividades reprodutoras de informação, apenas dissimuladas com uma nova roupagem.

Para o professor utilizar o computador dentro da abordagem construcionista é preciso que ele integre a informática e a educação na prática pedagógica. Isso implica que ele esteja preparado para dominar os recursos computacionais, conhecer os fundamentos educacionais subjacentes aos usos do computador, reconhecer os fatores afetivos, sociais e cognitivos implícitos nos processos de

aprendizagem e identificar o nível de desenvolvimento do aluno, para poder interferir adequadamente no processo de aprendizagem. (ALMEIDA, 2000b, p. 137)

De forma geral, o construcionismo está atento a dois aspectos importantes da aprendizagem: o desenvolvimento de materiais que permitem uma atividade reflexiva por parte do aprendiz, e a criação de “ambientes”, em cujo contexto a aprendizagem acontece.

Entretanto, mais importante do que escolher uma ou outra abordagem (instrucionista ou construcionista), o professor deve ser capaz de analisar os limites e os potenciais de cada uma, ter condições de refletir sobre as duas e perceber em qual delas se encaixa a prática que está desenvolvendo, em seu cotidiano docente, e qual poderá atender as suas demandas e as de seus alunos em cada momento.

Para realizar a introdução e adoção do trabalho pedagógico com as tecnologias na comunidade escolar, Fernando Almeida (2007) destaca a relevância de dois aspectos: a formação dos professores para o uso pedagógico das tecnologias articuladas com atividades e projetos desenvolvidos na escola; a preocupação em não negar a abordagem histórica dos processos evolutivos das tecnologias em que as propostas estão inseridas, mas buscar desenvolver discussões amplas, articulando as ações com os sujeitos.

Nessa perspectiva, o professor tem autonomia para analisar e decidir sobre o uso pedagógico das tecnologias disponíveis integradas ao currículo vivenciado, visando a preparação de alunos capazes de atuar de forma crítica e participativa, na chamada sociedade do conhecimento.

1.1.3 As tecnologias e a educação na Sociedade do Conhecimento

A sociedade, atualmente, vive um acelerado processo de informatização e automação de atividades, antes desenvolvidas exclusivamente por mão-de-obra humana. Seja na automação de serviços bancários, seja mesmo na crescente oferta de cursos EaD, as TDIC estão cada dia mais presentes na vida das pessoas.

Nesse cenário, o currículo desempenha um papel importante naquela que alguns autores denominam sociedade do conhecimento,

[...] sobretudo em consequência da informatização e globalização das telecomunicações e ela associados, onde predomina muito mais a informação e não os conhecimentos já que estes estocam as informações, dando andamento a uma Revolução da Informação.(GADOTTI, 2006 p. 6)

Na sociedade tecnológica, nesse mundo de relações complexas do século XXI, são exigidos, cada vez mais, profissionais críticos, criativos, autônomos, reflexivos e com capacidade de trabalhar em grupo. Certamente essas atitudes não podem ser transmitidas ou “ensinadas” ao aluno, mas podem ser construídas e desenvolvidas por ele. Por isso, a educação deve oferecer condições, para que o aluno vivencie situações que lhe permitam construir e desenvolver essas competências.

Uma sociedade que tem a tecnologia cada dia mais presente no cotidiano das pessoas deve ter em mente a necessidade de incluir, nos currículos escolares, as habilidades e competências necessárias para lidar com tais tecnologias.

As mudanças tecnológicas, pelas quais a sociedade vem passando, “geram transformações na consciência individual, na percepção do mundo, novos valores e nas formas de atuação social” (BRASIL, 1998, p.136). Apesar de confirmar a importância desses recursos, os Parâmetros Curriculares Nacionais também lembram que o conhecimento depende da informação, mas o acesso à informação não significa acesso ao conhecimento capaz de produzir novas formas de compreensão da realidade. Nesse contexto, a educação exige uma abordagem diferente, em que o componente tecnológico não pode ser ignorado e nem exaltado como agente de melhoria da qualidade da educação.

Valente (1999) corrobora essa discussão, quando sugere que vivemos em um mundo dominado pela informação e por processos que ocorrem de maneira muito rápida. Assim, os fatos e alguns processos específicos que a escola, em uma abordagem tradicional, ensina rapidamente se tornam obsoletos e pouco utilizáveis. Portanto, ao invés de memorizar informações, os alunos devem ser ensinados a buscar e a usar a informação para construir novos conhecimentos e para resolver problemas da própria vida.

Para a busca de informações, as TDIC podem ser importantes aliadas, tanto para os alunos quanto para os professores, de maneira a ajudar a dar sentido, significado e agilidade aos conteúdos curriculares.

Segundo Almeida (2002), a incorporação das TDIC à escola contribui para expandir o acesso à informação atualizada e para promover a criação de comunidades colaborativas de aprendizagem, que privilegiem a construção do conhecimento, a comunicação, a formação continuada, a gestão administrativa, pedagógica e de informações.

As TDIC fazem parte da vida das pessoas e de seus diálogos cotidianos. Sendo assim, muitas vezes elas entram na escola pelo contato que as pessoas têm fora dela, no seu dia-dia. Dessa forma, os professores se preocupam com a leitura ingênua (BUCKINGHAM, 2005) e

com o olhar pouco crítico que seus alunos lançam sobre mensagens multimídias a que têm acesso.

Segundo Almeida e Valente (2011), esse fato torna evidente a necessidade de orientar os alunos, para que possam aprender a interpretar criticamente as mensagens das mídias que fazem parte do cotidiano, bem como a analisar as novas possibilidades de aprendizagem que propiciam: a “alfabetização/ letramento nas mídias é tão importante para os jovens como as formas mais tradicionais de alfabetização/ letramento em relação aos textos impressos” (BUCKINGHAM, 2003, p. 4). No entanto, Almeida e Valente (2011) lembram a importância de se atentar para o fato de que o domínio instrumental de uma tecnologia é insuficiente para incorporá-la ao currículo.

A integração das tecnologias ao currículo exige uma reflexão sistemática acerca dos objetivos da integração, de suas técnicas, dos conteúdos escolhidos, enfim, uma séria reflexão acerca do próprio significado de educação e currículo.

1.1.4 Concepção de currículo

Pesquisando em diferentes fontes, é possível encontrar várias definições para currículo, desde as mais superficiais, como:

- Elemento de apresentação de um indivíduo, com vistas a um emprego;
- Do latim *currículum*, significa corrida, carreira, lugar onde se corre, campo, liça, hipódromo, picadeiro;
- Resumo de atividades acadêmicas e profissionais que marcaram a carreira de uma pessoa;
- Conjunto ou listagem de disciplinas que compõem um curso; e
- Verbo latim *currere* que significa correr, curso.

Para prosseguir a discussão e compreender a concepção de currículo, assumida neste trabalho, e a integração das tecnologias a ele, torna-se imperativo deixar de lado a ideia superficial e genérica de currículo. Portanto, cumpre adotar uma conceituação e estabelecer relações com um enfoque dirigido à educação, esclarecendo o conceito e incorporando-o à discussão sobre a integração das tecnologias com currículo.

Trazer à discussão a análise do conceito de currículo exige assumir uma posição, pois se trata de um conceito polissêmico, com amplos discursos e visões, de acordo com diversos

prismas e vieses de leitura e observação. Neste sentido, alguns autores chamam a atenção para a especificidade do olhar sobre o currículo.

Para Saviani (2003), a noção de currículo, desde a origem de sua aplicação à educação escolar, liga-se às ideias de controle do processo pedagógico; estabelecimento de propriedades, segundo as finalidades da educação, de acordo com o público a que se destina e com interesses dos atores em disputa; ordenação, sequenciação e dosagem dos conteúdos de ensino.

Na década de 1980, a escola teve atribuições no plano ideológico, sob a influência da tradição marxista e gramsciana. No entanto, o ideário em favor da escola pública democrática influenciada por Giroux (1988) e Apple (2001) insiste em que é necessário priorizar a base social e o caráter contingencial da experiência individual e indagar a favor de quem trabalha o currículo e como fazê-lo trabalhar, a favor das vozes silenciadas.

Segundo Abramowicz (2006, p. 4), “durante décadas a escola foi ignorada no processo de construção curricular e as vozes de seus principais protagonistas, professores e alunos, silenciadas”. As práticas e concepções de currículo e planejamento educacional eram transmitidas, de cima para baixo e do centro para a periferia. Dessa maneira, assumia um caráter burocrático e técnico, muitas vezes desvinculado do fazer pedagógico e do cotidiano escolar.

Já diante de uma nova concepção, mais crítica, parte-se do princípio que o currículo deve modelar-se dentro do sistema escolar, com o intuito de atender determinado grupo de professores e alunos, e cristaliza-se em um contexto que lhe dá significado real.

Moreira e Silva (1994) nos desvelam um currículo como “artefato social e cultural não neutro, tampouco, inocente de transmissão do conhecimento com uma história vinculada, implicado em relações ideológicas, culturais e de poder, transmitindo visões sociais particulares e interessadas, produzindo identidades individuais e sociais particulares” (MOREIRA; SILVA, 1994, p. 07).

Forquin (1992) chama a atenção para a relação entre cultura e educação e daquela com o currículo, além da distinção que emerge da leitura entre escola e educação como realidades complementares, mas não excludentes tampouco herméticas.

Em uma análise mais crítica, Apple (2006) desvela o currículo como parte de uma tradição seletiva, da escolha feita por alguém, da visão particular de determinado grupo sobre o que seja conhecimento legítimo. E convida à reflexão acerca do contexto de sua proposição.

[...] precisamos localizar e contextualizar o conhecimento que ensinamos, as relações sociais que dominam as salas de aula, a escola como mecanismo de

preservação e distribuição cultural e econômica e, finalmente, nós mesmos como pessoas que trabalham nessas instituições. Tudo isso está sujeito a uma interpretação de seus respectivos lugares em uma sociedade complexa, estratificada e desigual. (APPLE, 2006, p. 37)

Logo, o currículo é produzido pelos conflitos, tensões e compromissos culturais, políticos e econômicos que organizam e desorganizam um povo, com caráter aberto e oculto.

Sacristán (2000) sugere que o currículo, em seu conteúdo e nas formas por meio das quais se apresenta, é uma opção historicamente configurada, sedimentada dentro de determinada trama cultural, política, social e escolar. Está carregado, portanto, de valores e pressupostos, cuja decifração se faz necessária.

Para Silva (1999), currículo é o espaço em que se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e o político. É por meio do currículo que certos grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua verdade. O currículo representa, assim, um conjunto de práticas que propiciam a produção, a circulação e o consumo de significados, no espaço social, e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais. O currículo é, por consequência, um dispositivo de grande efeito, no processo de construção de identidade do estudante.

Nesta pesquisa, assume-se a concepção de currículo como uma prática social intimamente ligada às relações de poder, que transmite visões sociais particulares e interessadas, produz identidades individuais e sociais particulares; sem, contudo, negar a importância da prescrição de conteúdos específicos, conceitos, teorias e o rigor do conhecimento científico, mas considerando a necessidade de uma articulação entre eles e as questões contemporâneas, reais, de acordo com cada realidade em que o currículo se insere e se constrói. Trata-se de colocar em dúvida práticas e valores historicamente construídos, não considerando conteúdos específicos disciplinares como conhecimentos prontos, cristalizados e acabados, mas como base teórica para se voltar e buscar elementos para resoluções de problemas atuais, estabelecendo, assim, um diálogo entre questões cotidianas e teorias produzidas, ao longo dos tempos. Entende-se que assim, nesse diálogo com as diferentes realidades, o currículo apresenta um caráter transformador, como uma ferramenta importante para a manutenção e o exercício da democracia, uma oportunidade de promover, dialogicamente, um espaço de participação social no âmbito escolar e, conseqüentemente, na formação de cidadãos críticos. Dessa forma, o currículo apresenta-se também como algo

mutável e mutante, uma vez que é reformulado em função do tempo, de lugares e de contextos culturais².

A reflexão e a discussão de questões significativas para o desenvolvimento do currículo, na perspectiva da promoção de uma educação de qualidade para todos - democrática, relevante do ponto de vista da construção do conhecimento escolar e multiculturalmente orientada - é uma necessidade urgente e emergente, que deve articular e integrar, no mesmo projeto e objetivo, todos os agentes do processo educativo.

Nessa visão, o currículo assume seu potencial de tornar as pessoas capazes de compreender seu papel, na mudança de seus contextos imediatos e da sociedade em geral, bem como de ajudá-las a adquirir os conhecimentos e as habilidades necessárias para que isso aconteça.

Dessa maneira, a relevância do papel do currículo se dá para além de seu caráter prescritivo de conteúdos e conceitos, pela superação do caráter teórico, burocrático, procedimental, técnico, metódico e mecânico, passando a uma reflexão e abordagem teórica crítica de referencial sociológico, filosófico, antropológico, buscando a construção da liberdade, da autonomia, do diálogo, com o suporte das categorias freireanas de Educação: esperança, dialogicidade, emancipação, autonomia, sonho. Seu potencial transformador se dá na reflexão sobre as ações, dentro e fora do ambiente escolar, conduzindo ao “Inédito Viável” freireano.

Sacristán corrobora essas ideias, inserindo um conceito importante, que pode elucidar alguns pontos da reflexão quanto à ideologia presente no planejamento e seleção curricular: a noção de Política Curricular:

É toda aquela decisão ou condicionamentos de conteúdos e da prática do desenvolvimento do currículo, a partir das instâncias de decisão política e administrativa, estabelecendo as regras do jogo do sistema curricular (...). A política é um primeiro condicionante direto do currículo, enquanto o regula, e indiretamente através de sua ação em outros agentes moldadores. (SACRISTÁN, 2000, p. 109).

Diretamente citado, como em Apple, ou indiretamente, como em Sacristán (2000), Silva (2003) e Vianna (2000), a preocupação com a estrutura ideológica e os pressupostos para a seleção estão presentes: estruturas políticas internas na Política Curricular.

O currículo não pode ser entendido à margem do contexto no qual se configura e tampouco independentemente das condições em que se desenvolve; é um objeto

² Definição de currículo apresentada por OLIVEIRA, como trabalho final na disciplina Introdução ao estudo de currículo, em dezembro de 2009, no Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da PUC-SP.

social e histórico e sua peculiaridade dentro de um sistema educativo é importante traço substancial. (APPLE, 2006, p. 107).

As relações de poder, que estão no centro da realidade do currículo e da educação, são estruturas importantes a ser consideradas e refletidas, para alcançar a autonomia, democraticidade, dialogicidade, ética e estética do fazer pedagógico.

A afirmação de que o currículo “finca suas raízes no próprio solo do controle social” (Apple. 2006. p 85) e, portanto, atua a seu serviço e a seu controle, uma vez que presente, desde os primeiros anos da escolarização, dificilmente encontra resistência e debate, em núcleos de reflexão que apontem outra proposta para a discussão sobre o currículo, do ponto de vista libertário, crítico, democrático e da autonomia.

A escola, nesse panorama e perspectiva, deve se assumir como politicamente inserida numa sociedade. A partir dessa consciência, é que se poderá refletir sobre o ambiente escolar, seu caráter selecionador da cultura a ser transmitida, em detrimento do todo que poderia ser selecionado, as ideologias subjacentes a essa dinâmica, a inconsciência da escola como espaço político, administrativo e de controle do aparato social e cultural e, por fim, seu papel na sociedade moderna e democrática.

Dessa discussão e análise, a pesquisa ao termo Hegemonia, para compreender qual é o mote e tema central da discussão dos autores, faz-se imperativo:

do grego hegemon líder, em primeira instância, hegemonia significa simplesmente liderança, derivada diretamente de seu sentido etimológico. O termo ganhou um segundo significado, mais preciso, desenvolvido por Gramsci para designar um tipo particular de dominação. Nessa acepção hegemonia é dominação consentida, especialmente de uma classe social ou nação sobre seus pares. Na sociedade capitalista, a burguesia detém a hegemonia mediante a produção de uma ideologia que apresenta a ordem social vigente, e sua forma de governo em particular, a democracia, como se não perfeita, a melhor organização social possível. Quanto mais difundida a ideologia, tanto mais sólida a hegemonia e tanto menos necessidade do uso de violência explícita. (DEAK, s/n)

Apple (2006) indica como hegemonia

todo um conjunto de práticas e expectativas; nossa energia empregada em diferentes tarefas, nossa compreensão comum do homem e de seu mundo. É um conjunto de significados e valores que, quando experimentados como práticas, parecem confirmar reciprocamente. Ela assim constitui um sentido da realidade para maior parte das pessoas na sociedade, um sentido de ser absoluta porque experimentada [como uma] realidade a que a maior parte dos membros de uma sociedade dificilmente conseguirá ir além. (APPLE, 2006, p. 39)

Os aspectos da manutenção da hegemonia, por intermédio da educação e por meio dos meios de comunicação de massa; a manipulação da seleção cultural, seleção econômica e

financeira; o modelo de análise sobre as escolas, sob o enfoque técnico de acúmulo de informações (input e output); a diferenciação de capital cultural e capital econômico, que não podem ser confundidos; o currículo visto como expressão de vida social e cultural ativo e dinâmico; a economia de seleção e manutenção da hegemonia, como parte da exclusão real. Enfim, a escola como elemento contribuinte para a

desigualdade por serem tacitamente organizadas a fim de distribuir diferentemente determinados tipos de conhecimentos [...] papel da escola na maximização da produção de ‘mercadorias’ culturais técnicas quanto à função de escolha ou seleção das escolas na alocação de pessoas para a ocupação ‘requerida’ pelo setor econômico da sociedade. (APPLE, 2006, p. 81)

Considerando as definições de currículo apresentadas por consagrados pesquisadores, como, Apple (2006), Moreira; Silva (1994), Sacristan (2000) e Saviane (2003) entre outros, percebe-se a superação do caráter teórico, disciplinar e burocrático que, muitas vezes, transita no senso comum. Na literatura especializada, o termo currículo mostra-se como algo muito mais complexo e carregado de significados, variável de acordo com o contexto histórico de sua produção e em constante transformação e movimento, sem abandonar a teoria, os conceitos, o conhecimento científico e o rigor do conhecimento formal.

Dessa maneira, ao se pensar, propor ou analisar um currículo, torna-se relevante questionar: a favor de quem ou contra quem ele está? (CORTELLA, 2009).

Nessa perspectiva,

[...] currículo não se restringe à transferência e aplicação do conteúdo prescrito em documentos de referência para repassar ao aluno no contexto da sala de aula. O currículo se desenvolve na reconstrução desse conteúdo prescrito nos processos de representação, atribuição de significado e negociação de sentidos que ocorrem primeiro no momento em que os professores elaboram o planejamento de suas disciplinas levando em conta as características concretas do seu contexto de trabalho, as necessidades e potencialidades de seus alunos, suas preferências e modo de realizar o trabalho pedagógico. Em seguida o currículo é ressignificado no momento da ação quando os professores alteram o planejamento no andamento da prática pedagógica conforme as demandas emergentes de seus alunos, o seu fazer e refletir na ação. (ALMEIDA; VALENTE, 2011, p. 14)

Considerando esses pressupostos, a integração das TDIC à educação e ao currículo as torna parte do desenvolvimento do currículo, como elemento estruturante, e não somente como instrumento de transmissão de cultura (SILVA, 2001), e faz com que ele ganhe novos contornos, ao integrar, ao seu desenvolvimento, as novas linguagens, mídias e tecnologias, como instrumentos da cultura estruturante do pensamento, das formas de interlocução e de novas elaborações culturais, pois essa integração se dá, envolvendo mensagens e contextos,

relações culturais, diferentes linguagens, trocas de experiências e atribuição de significado (ALMEIDA; VALENTE, 2011).

Assim, a integração das TDIC ao currículo abre novos horizontes em relação à flexibilização da hierarquia, dos tempos e espaços da escola, potencializando novas formas de aprender, ensinar e lidar com o conhecimento.

1.1.5. Ensino e aprendizagem mediados por TDIC

Integrar tecnologias ao currículo é um processo complexo. Esse processo demanda, principalmente, criação de condições, para que os educadores compreendam a tecnologia como aliada aos processos de ensino e de aprendizagem e, também, a partir da ação e da reflexão sobre a ação, possam atribuir significados à incorporação das tecnologias, em sua prática pedagógica. Além disso, para que os educadores se reconheçam como protagonistas de sua prática, capazes de analisar criticamente as contribuições das tecnologias ao desenvolvimento de experiências educativas significativas e relevantes aos aprendizes (ALMEIDA; VALENTE, 2011).

Essas questões envolvem a superação de alguns paradigmas na educação, sobretudo considerando uma abordagem pedagógica tradicional, focada apenas no processo de ensino, em que, muitas vezes, o professor preocupa-se em cumprir os conteúdos listados no currículo e em ministrar aulas em situações altamente estruturadas, colocando-se como transmissor da informação.

Segundo Sampaio (2010), o papel do professor, frente às novas tecnologias, poderá ocasionar mudanças significativas em muitas direções do conhecimento. O uso de diferentes mídias favorece a construção de um conhecimento extremamente versátil. Entretanto, tão importante quanto a diversidade de materiais, é o projeto pedagógico que garanta a consistência e coerência do uso dos mesmos.

Buscando resguardar a inserção das tecnologias no currículo, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, de 13 de julho de 2010, apontam que tanto a base nacional comum quanto a parte diversificada do currículo não podem se constituir em dois blocos distintos, com disciplinas específicas para cada uma dessas partes. As disciplinas devem ser organicamente planejadas e geridas, de tal modo “que as tecnologias de informação e comunicação perpassem transversalmente a proposta curricular, da Educação Infantil ao Ensino Médio, imprimindo direção aos projetos políticos pedagógicos” (BRASIL, 2010, p. 6).

Políticas que tentam assegurar a presença das TDIC no currículo, que sinalizam com possibilidades de estabelecer permeabilidades entre as disciplinas, que abrem espaços para trabalhar com o conhecimento segundo a concepção de rede, o que é importante para se compreender a configuração do currículo da cultura digital e que, ao mesmo tempo, apontam a permanência da resignificação das práticas pedagógicas, realizadas pelos professores, em sala de aula.

Segundo Almeida e Valente (2011), é importante utilizar as TDIC para

[...] potencializar as práticas pedagógicas que propiciem um currículo voltado ao desenvolvimento da autonomia do aluno na busca e geração de informações significativas para compreender o mundo e atuar em sua reconstrução, no desenvolvimento do pensamento crítico e autorreflexivo do aluno, de modo que ele tenha capacidade de julgamento, autorrealização e possa atuar na defesa dos ideais de liberdade responsável, emancipação social e democracia. (ALMEIDA; VALENTE, 2011, p. 31)

Por intermédio de tais finalidades, o uso das TDIC apresenta-se como um importante recurso para desenvolver as habilidades intelectuais dos alunos, no mundo contemporâneo, para a formação da cidadania e para reduzir o processo de exclusão social. Como cidadão crítico, ético, político, honesto, consciente das questões ambientais e atento às transformações sociais, o aluno pode utilizar as TDIC para registrar suas produções, acessar bens culturais, serviços e informações atualizadas, a fim de assumir e reafirmar seu compromisso com a melhoria na qualidade de vida. Para tanto, é fundamental que o aluno tenha clareza sobre o que procura, quais são as informações de que precisa e, principalmente, que conheça as fontes das informações disponibilizadas.

Nesse contexto, o professor precisa saber orientar os alunos na busca de informações, bem como tratar as informações coletadas, fazendo com que estas sejam a base, para que os alunos possam utilizá-las na produção de novos conhecimentos. O professor torna-se um mediador da autonomia e da aprendizagem dos alunos (ALMEIDA, 2000).

Nessa visão, as TDIC poderão ser empregadas visando a criar novos paradigmas na Educação, buscando redimensionar os valores humanos, aprofundar as habilidades de pensamento e tornar o trabalho educativo mais participativo. Principalmente, considerando as possibilidades das TDIC, quando inseridas na educação na modalidade a distância.

1. 2 Educação a distância

A Educação a Distância (EaD) hoje se encontra consolidada no Brasil, seja com o intuito de suprir carências na oferta de educação presencial, seja como forma de substituir a educação formal, para aqueles que não tiveram oportunidade de participar do sistema regular de ensino.

Segundo a definição que rege o Decreto Federal 5.622, de 19/12/2005³, “Educação a Distância (EaD) é a 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, envolvendo estudantes e professores, no desenvolvimento de atividades educativas em lugares ou tempos diversos”.

Outra definição é apresentada pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED, 2006, p.1). Segundo essa associação, “educação a distância é a educação em que as atividades de ensino-aprendizagem são desenvolvidas, em sua maioria, sem que alunos e professores estejam presentes no mesmo lugar à mesma hora”. Além dessa distância física, contempla, também, o uso de tecnologias que propiciem a comunicação entre professores e alunos. Pereira (2008) complementa essa definição, considerando que o avanço e utilização de novas tecnologias comunicativas, aliados a uma crescente necessidade de formação e educação da cidadania, são fatores que contribuem para a viabilização da educação a distância no Brasil.

O uso intensivo das TDIC, caracterizadas pela interatividade e pela sua possibilidade de uso individualizado, permite a aprendizagem continuada, que passou a fazer parte da vida das pessoas, oportunizando aprendizagem e aperfeiçoamento sobre qualquer assunto.

No Brasil, a EaD esteve, por muito tempo, à margem da educação formal, restrita a cursos profissionalizantes e supletivos. Durante esse tempo, despertava pouca atenção das políticas públicas, e dos educadores. Embora a contribuição dos projetos de EaD e instituições, voltadas para a oferta de cursos a distância para a educação não formal e de jovens e adultos, pudesse ser notada no cenário nacional, pelo grande número de pessoas com acesso a informações, capilaridade e interiorização, suas ações pouco envolviam o sistema formal. Sua regulamentação e o reconhecimento como modalidade de educação percorreram uma longa trajetória, que teve início desde a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei 4.024/61). Durante todo esse caminho, a EaD foi se transformando e se configurando de formas distintas.

³ Decreto que revoga o Decreto 2.494/98

A Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, não tratou especificamente da educação a distância, mas o artigo 104 abria a possibilidade a “cursos ou escolas experimentais, com currículo, métodos e período escolares próprios”.

Art. 104. Será permitida a organização de cursos ou escolas experimentais, com currículos, métodos e períodos escolares próprios, dependendo o seu funcionamento para fins de validade legal da autorização do Conselho Estadual de Educação, quando se tratar de cursos primários e médios, e do Conselho Federal de Educação, quando de cursos superiores ou estabelecimentos de ensino primário e médio sob a jurisdição Federal.

Embora a Educação a Distância já existisse há décadas, no país, oferecendo cursos de formação profissional, via correspondência e rádio, e no caso de algumas profissões (como relojoeiro, técnico em consertos de rádio e televisão) essa fosse a única opção de formação, a LDB 4.024/61 não contemplou essa modalidade de educação: apenas indicou a possibilidade de haver o funcionamento de cursos e escolas, utilizando diferentes métodos, mas condicionados aos Conselhos Estaduais de Educação.

Em 1967, foi promulgado o Decreto-Lei nº 236, que complementava e modificava o Código Brasileiro de Telecomunicações de 1962. Nesse Decreto, já era prevista a transmissão de aulas, por meio da televisão educativa.

Art. 13. A televisão educativa se destinará à divulgação de programas educacionais, mediante a transmissão de aulas, conferências, palestras e debates.
Parágrafo único. A televisão educativa não tem caráter comercial, sendo vedada a transmissão de qualquer propaganda, direta ou indiretamente, bem como o patrocínio dos programas transmitidos, mesmo que nenhuma propaganda seja feita através dos mesmos.

Esse Decreto Lei de 1967, embora não regulamente a EaD, prevê forma para sua veiculação: utilizando a televisão educativa. De forma ainda discreta, essa regulamentação indica que a EaD começa a fazer parte da pauta do governo.

Anos mais tarde, a Lei 5.692/71 também trouxe sua contribuição para a abertura da trilha que levaria, futuramente, à regulamentação específica da educação a distância. Essa legislação trouxe flexibilização para o ensino, em particular o antigo ensino supletivo, e regulamentou a utilização de tecnologias da informação e comunicação no ensino. Essa regulamentação possibilitou que, no curso supletivo, fossem ministradas aulas, mediante a utilização de meios de comunicação.

Assim, dispõe o parágrafo 2º do artigo 25 da Lei 5.692/71: “Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádios, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos”.

Desta forma, foram definidas duas modalidades para o ensino supletivo: em classe presencial, ou a distância, mediante uso dos meios de comunicação.

Em consonância com o artigo 24 (que traz que o supletivo abrangerá os cursos e exames organizados nos vários sistemas, de acordo com a normatização expedida pelos Conselhos Estaduais de Educação), o artigo 64 dá aos Conselhos a possibilidade de autorizar experiências pedagógicas em regimes diversos: “Os Conselhos de Educação poderão autorizar experiências pedagógicas, com regimes diversos dos prescritos na presente Lei, assegurando a validade dos estudos assim realizados”.

No entanto, embora a Lei 5.692/71 tenha flexibilizado e aberto espaço para diversas experiências educacionais e utilização de novos recursos, essa inovação ficou restrita ao ensino supletivo. Durante todo esse tempo de existência, até o momento em que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação foi sancionada, em dezembro de 1996, os cursos e programas de EaD recebiam dos Conselhos de Educação pareceres para atuar como projetos experimentais, uma vez que não havia regulamentação específica para essa modalidade de educação.

Talvez por todos esses fatores, a EaD tenha sido considerada, por muito tempo, como uma educação de segunda linha, ou como apenas uma alternativa a quem não tinha oportunidades de cursar o ensino regular.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Lei 9.394/96, faz menção direta à educação a distância em alguns de seus artigos, como:

- O artigo 32, parágrafo 4º, autoriza a utilização da EaD no ensino fundamental, como complementação de aprendizagem, ou em situações especiais;
- O artigo 47 mostra peculiaridades que a EaD mantém em relação à educação presencial, destacando, no parágrafo 3º, que, no ensino superior, é obrigatória a presença de alunos e professores para desenvolvimentos de atividades e para as avaliações, salvo nos programas de educação a distância (já apontando a flexibilização de momentos presenciais nesta modalidade educacional); e
- O artigo 87 estabelece, no parágrafo 3º, que o Distrito federal, cada Estado e Município, e supletivamente, a União devem prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados.

Porém, é o artigo 80 que remete à idéia de incentivo ao desenvolvimento dessa modalidade educacional.

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

Parágrafo 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

Parágrafo 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativo a cursos de educação a distância.

Parágrafo 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

Parágrafo 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

- I- custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;
- II- concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;
- III- reserva tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

A disposição legal aponta para o incentivo e desenvolvimento da educação a distância, em quase todos os níveis de ensino. Alguns aspectos no artigo 80 merecem destaque, pois colocam a União como corresponsável pela oferta de EaD: no parágrafo 1º, explicita que a educação a distância será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União. Nesse aspecto, fica implícito que haverá um órgão federal responsável por credenciar as instituições para a oferta dessa modalidade específica; e, no artigo 2º, o texto aponta que a União regulamentará a certificação. Dessa forma, a EaD se torna institucionalizada, legalmente reconhecida pela União, que deve ser responsável por credenciar, autorizar e avaliar a oferta dessa modalidade de educação.

O artigo 80 foi depois regulamentado pelo Decreto 2.494/98 e, posteriormente, pelo Decreto 5.622/05, que ainda está em vigor.

O decreto 5.622/05, em seu artigo primeiro, traz a definição de educação a distância, como aquela na qual são utilizadas tecnologias da informação e comunicação, com estudantes e professores em lugares ou tempos diversos:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância 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 em lugares ou tempos diversos.

Parágrafo 1º A Educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para:

- I- Avaliação de estudantes;
- II- Estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente;
- III- Defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e
- IV- Atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso.

Para que assim ocorra, a metodologia, a gestão e a forma de avaliação do curso também devem ser diferenciadas, aspectos que foram lembrados no parágrafo primeiro e respectivos incisos. O Decreto estabelece, também, as situações em que haverá obrigatoriedade de momentos presenciais.

Diversamente da regulamentação anterior, não é citada a auto-aprendizagem do aluno, e é inserida a figura do professor. A flexibilização da duração do curso também não é mais permitida, devendo os cursos, agora, ser projetado com a mesma duração definida para cursos na modalidade presencial (Art. 3º, Parágrafo 1º).

A regulamentação da oferta de educação a distância para o ensino técnico de nível médio aparece disposta no artigo 2ª, IV, “a” do Decreto, que também autoriza a oferta de educação a distância na educação básica, educação de jovens e adultos, educação especial, educação tecnológica e educação superior- incluindo graduação e pós-graduação.

É previsto também que, entre os cursos na modalidade a distância e na modalidade presencial, deva haver equivalência. Essa equivalência possibilita que ocorram transferências de estudantes entre as modalidades, com eventual aproveitamento de estudos realizados nesta ou naquela modalidade. Assim, pode-se dizer que esse dispositivo sinaliza e favorece a integração entre a educação a distância e a educação presencial.

Observa-se, pois, que, a partir da LDB 9.394/96, a EaD passou a ser considerada uma modalidade de ensino em diferentes níveis e áreas do conhecimento, com a perspectiva de ampliar o acesso das pessoas à educação.

No entanto, menos da metade dos estados brasileiros possui legislação estadual direcionada a EaD. Segundo dados organizados pela ABED (2010), os estados: Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Goiás, Piauí, Ceará, Espírito Santo, São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul possuem legislação estadual. Os demais estados, incluindo o Tocantins - onde foi desenvolvida esta pesquisa - organizam seu sistema baseados unicamente na regulamentação federal.

Esse fator pode dificultar ações mais direcionadas às realidades locais onde a EaD é oferecida. Por isso, faz-se relevante que o estado, em sintonia com a sociedade organizada, seja capaz de construir políticas públicas de educação consistentes, capazes de gerar os estímulos necessários, para oferecer uma educação de boa qualidade à população, tanto na modalidade presencial como a distância.

Os desafios atuais enfrentados pela educação, devido à necessidade crescente de formação profissional, inicial e ao longo da vida, evidenciaram a importância de se expandir a EaD para vários níveis de ensino formal, inclusive para o ensino superior, como uma das alternativas para a formação de grande contingente de brasileiros situados em distintos contextos e regiões, em especial, daqueles que vivem e trabalham distantes dos grandes centros e instituições formadoras. (ALMEIDA, 2010b, p. 01)

A expansão da EaD, assim como a oferta de cursos técnicos profissionalizantes nessa modalidade, pode representar uma importante alternativa para a formação de jovens e adultos que buscam a formação profissional e sua colocação no mercado de trabalho, sobretudo em regiões de difícil acesso ou estados brasileiros que ainda não têm malha viária que atenda e interligue todas as suas regiões (como ainda é o caso do estado do Tocantins, locus da presente pesquisa).

O incremento das TDIC, não há dúvida, provocou um novo impulso à EaD, favorecendo a multiplicação de cursos nessa modalidade e ampliando a possibilidade de formação para os cidadãos, com a perspectiva de causar grandes benefícios e forte impacto à inserção social dos indivíduos, melhorando a qualidade de vida e as condições de busca por melhores postos de trabalho.

Para Kenski (2004), a EaD se apresenta como uma modalidade de educação que possibilita a inovação dos procedimentos de ensino. O desenvolvimento de uma educação que se utiliza de diversos meios eletrônicos de comunicação impulsiona o acesso de novos públicos em locais distantes e dispersos geograficamente e pode representar, além disso, também uma nova forma de aprender, uma forma mais condizente com o perfil dos aprendizes, rompendo barreiras temporais e geográficas de acesso à informação, uma forma de aprender, orientada por professores e compartilhada entre os participantes do processo.

Todavia, o uso das TIC como suporte à EaD e a oferta de conteúdos representados em hipermídias podem não ser suficientes para despertar o interesse e a participação dos alunos de modo que eles permaneçam no curso e possam se desenvolver como pessoa, cidadão e profissional. É importante propor estratégias didáticas com a intenção de orientar os alunos para a organização do próprio tempo de estudos, bem como para mobilizá-los a participar ativamente das atividades propostas, interagir com os pares e com o professor/ tutor por meio das ferramentas disponíveis no ambiente virtual em uso, apropriar-se das informações significativas

para realizar as atividades e produzir novos conhecimentos, independente do horário ou do local que estejam. (ALMEIDA, 2000b, p. 02)

Os recursos tecnológicos ampliam as possibilidades de aprendizagem: neles são disponibilizadas várias e diferentes ferramentas que permitem ao aluno adequar o processo às suas características cognitivas e que lhes proporcionam maior autonomia. Fahy (2004) aponta algumas vantagens no uso de mídias, como vídeo, áudio, gráficos e textos, merecendo destaque alguns pontos como:

...aumenta a interatividade; faculta a individualidade - o estudante pode administrar seu tempo; permite aos estudantes compreenderem melhor o conteúdo pois utiliza gráficos, quadros, esquemas e não apenas textos; ajuda no aprendizado, pois utiliza na animação e narração auditível que é mais consistente do que animação e texto em tela. (FAHY, 2004, p.16)

As vantagens apontadas por Fahy (2004) também podem indicar que a autonomia proporcionada pelos recursos tecnológicos vai além das condições cognitivas do aluno. A autonomia também pode ser pensada no sentido de permitir maior flexibilidade e oportunidade de estudo e formação aos alunos que têm dificuldades para locomoção, seja por limitações físicas, seja por limitações impostas por condições sociais de deslocamento e acesso (como horários de trabalho, residência em bairros periféricos ou em cidades muito distante dos centros que oferecem oportunidade de formação, ou ainda questões financeiras que impedem a mobilidade necessária), já que, com a utilização das TDIC, os conteúdos podem ser acessados em diferentes espaços e tempos.

Uma vez que o aluno tenha acesso aos cursos, outras questões emergem como a aprendizagem e a manutenção do interesse do aluno pelo curso. Nesse âmbito, a variedade de tipos textuais, animações e áudio podem representar recursos didáticos importantes para favorecer e despertar o interesse e a atenção dos alunos pelos conteúdos teóricos estudados, oportunizando maiores possibilidades de conexão com as realidades vividas em seus cotidianos. Dessa forma, os conteúdos tornam-se mais significativos para alunos de diferentes níveis culturais. Assim sendo, as vantagens elencadas podem também representar possibilidade de inclusão social para uma importante parcela da sociedade.

Fatores como interação, cooperação e colaboração entre alunos e professores são elementos motivadores e facilitadores que podem ajudar a desenvolver uma aprendizagem significativa. Segundo Almeida (2005), as TDIC trouxeram novas perspectivas para a EaD, “devido às facilidades de *design* e produção sofisticados, rápida emissão e distribuição de conteúdos, interação com informações, recursos e pessoas[...] Dessa forma, instituições de

ensino e organizações empresariais oferecem hoje cursos a distância através de recursos telemáticos, os quais podem assumir distintas abordagens.”(p.01).

Para Prado e Valente (2002), as abordagens de EaD, por meio de redes telemáticas, podem ser agrupadas em três tipos: *broadcast*, virtualização da sala de aula presencial ou estar junto virtual.

No tipo *broadcast*, “a tecnologia computacional é empregada para entregar a informação para o aluno, da mesma forma que ocorre com o uso das tecnologias tradicionais de comunicação como o rádio e a televisão” (ALMEIDA, 2005, p 1). Nessa abordagem, o foco da educação está no processo de ensino e de transmissão de um conteúdo específico.

Na abordagem em que os recursos das redes telemáticas são utilizados da mesma forma que a sala de aula presencial, “acontece a virtualização da sala de aula, que procura transferir para o meio virtual o paradigma do espaço-tempo da aula e da comunicação bidirecional entre professor e alunos” (ALMEIDA, 2005, p.2). No entanto, Bancovski (2009) ressalta que trabalhar com EaD exige mudança de atitude e postura profissional, e enfatiza que “Não é apenas transferir um curso realizado em sala de aula, presencial, para um ambiente virtual, que gere uma virtualização da sala de aula, com grande quantidade de informações e de exercícios padronizados. É preciso muito mais que isso”(BANCOVSKI, 2009, p. 29-30).

A nova perspectiva de EaD denominada por Valente (2000) de estar junto virtual, “explora a potencialidade interativa das TDIC propiciada pela comunicação multidirecional, que aproxima os emissores dos receptores dos cursos, permitindo criar condições de aprendizagem e colaboração” (ALMEIDA, 2005, p. 2). Essa abordagem caracteriza-se por uma concepção de educação que enfatiza o ato de aprender por meio das interações e o desenvolvimento das atividades reflexivas e de autoria, favorecendo o processo da reconstrução do conhecimento (ALMEIDA, PRADO, 2007, p. 2).

Sendo assim, o aluno assume um papel central na aprendizagem, pois se torna autor no processo de construção de um conhecimento mais versátil e significativo, provindo de dúvidas e discussões, erros e acertos; um conhecimento significativo por ser compartilhado, dialogado e, por isso, capaz de ser assimilado e gerar mudanças reais nas atitudes dos alunos.

Nessa perspectiva do “estar junto virtual”, o professor tem papel fundamental, pois, como pontua Almeida (2005, p. 2), “disponibilizar as TDIC aos alunos e colocá-los diante de informações, problemas e objetos de conhecimento pode não ser suficiente para envolvê-los em um processo de aprendizagem colaborativa”. Portanto, para envolvê-los em um processo colaborativo, é importante criar um ambiente que favoreça a aprendizagem significativa dos

alunos, um ambiente que “desperte a disposição para aprender, disponibilize as informações pertinentes de maneira organizada e no momento apropriado, promova a interiorização de conceitos construídos” (ALMEIDA, 2000, p. 79). Todos esses aspectos serão abordados, de acordo com a atuação do professor como mediador, problematizador, provocador, leitor crítico das atividades, facilitador da aprendizagem.

Sob esse olhar, a EaD passa a ser um ambiente com características próprias, desenvolvido com foco no processo de aprendizagem dos alunos, seguindo o movimento e as peculiaridades do grupo em formação.

A educação a distância nessa abordagem relaciona-se diretamente com o desenvolvimento de uma cultura tecnológica que promova a atuação dos profissionais em ambientes virtuais. Trata-se de estruturar equipes interdisciplinares constituídas por educadores, profissionais *design*, programação e desenvolvimento de ambientes computacionais para EaD, com competências na criação, gerenciamento e uso desses ambientes. (ALMEIDA, 2005, p. 2)

No entanto, para que a EaD possa de fato ser um ambiente que contemple as peculiaridades do grupo em formação, é importante que as equipes estruturadas conheçam previamente as realidades locais, onde os cursos serão oferecidos, pois só conhecendo as diferenças regionais e culturais pode-se propor uma formação que converse com a realidade, um currículo que possa ser vivenciado e compartilhado pelos participantes. De outra forma, corre-se o risco de elaborar materiais e conteúdos totalmente desconexos da realidade e por isso, pouco significativos para os alunos. Na proposição de cursos em EaD, é importante que se esteja atento a esses fatores, para que se possa lançar mão de recursos tecnológicos, de acordo com as demandas de cada contexto.

O processo é bastante complexo e mostra que não há uma tecnologia que possa ser vista como solução para todas as situações educacionais, tampouco uma solução educacional capaz de atender as diferentes necessidades de diferentes contextos.

Segundo Prado,

[...] no desenvolvimento de cursos dessa natureza, são utilizados os ambientes de suporte, os quais visam facilitar a autoria e o gerenciamento do curso. Nesses ambientes, por exemplo, a comunicação se constitui pela função de diversas ferramentas, como correio eletrônico, chat, fórum ou grupo de discussão. Dentre os vários tipos de ambientes virtuais, evidentemente os mais flexíveis oferecem possibilidades para o desenvolvimento de metodologias mais abertas favorecendo inclusive o replanejamento e a depuração do curso durante a sua realização. (PRADO, 2003, p. 32)

Em face disso, o formador e o indivíduo que está sendo formado podem acompanhar e aprender, durante o processo de desenvolvimento do curso. O formador pode intervir e mediar a proposta do curso, para que os objetivos pedagógicos sejam alcançados e sejam atendidas as necessidades emergentes dos formandos (BANCOVSKY, 2009). Nessa interação, as trocas de experiências são riquíssimas, favorecendo o aprendizado, pois todos ouvem e compartilham casos de sucesso, novas descobertas, dificuldades, angústias, etc.

O professor fará o papel de mediador do processo de construção do conhecimento, incentivando e estimulando a busca e o compartilhamento de novos conceitos, provindos da construção coletiva de saberes.

Nesse contexto,

[...] a principal função não pode ser mais a difusão dos conhecimentos que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem. (LÉVY, 2000, p.171)

O computador e a Internet exercem um papel central na formação de profissionais em cursos a distância *online*: é por meio dessas ferramentas que, em grande parte dos projetos, faz-se a ponte entre a instituição de ensino e o aluno, com relação às normas e regras do curso e toda a burocracia de um curso formal. Além do mais importante, é através do computador, da Internet e dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), que os alunos têm acesso aos vídeos, às explicações dos professores das disciplinas, a sites de universidades e bibliotecas virtuais (na maioria das vezes, as únicas com as quais os alunos têm contato) e interagem com seus pares, com os professores, com os tutores, discutem, dialogam, trocam experiências, aprendem e constroem conhecimento de forma colaborativa.

Um Ambiente Virtual de Aprendizagem ou sistema de gerenciamento de aprendizagem (*Learning Management System- LMS*) é o local onde se encontra o sistema que gerencia um curso a distância. É nele que o aluno pode fazer suas atividades, interagir com os colegas e tutores, ser acompanhado pelo professor ou tutor, ter acesso a textos e diferentes formatos de conteúdos. O ambiente virtual é um software disponível pela Internet que é instalado em um servidor e pode ser acessado através de um navegador (software que permite navegar pelas páginas da Internet), como Firefox ou Explorer. (SILVA, 2009, p. 04)

Nos cursos a distância *online*, o AVA também é visto como o ambiente de sala de aula, é acessado com a função de tornar as relações mais humanas entre os atores que são parte do curso. Nos AVA, há a possibilidade de diálogo entre os participantes do curso, e isso

contribui para que o aluno não se sinta sozinho “dialogando apenas com a máquina ou com um instrutor, também virtual” (KENSKI, 2004, p. 55), dependendo dos tipos de interação, durante a utilização dos AVA, é possível a construção de identidade das turmas e o despertar do sentimento de pertencimento dos alunos aos cursos e às instituições. Não deixar os cursos, não se evadir, mas se motivar e encorajar a prosseguir no caminho da formação: essas são orientações que o sentimento de pertença oportuniza aos alunos.

Portanto, para que o AVA possa, de fato, representar uma sala de aula, definida

[...] como um espaço que permita, favoreça e estimule a presença, a discussão, o estudo, a pesquisa, o debate e o enfrentamento de tudo o que constitui o ser, a existência, as evoluções, as transformações, o dinamismo e a força do mundo, do homem, dos grupos humanos, da sociedade humana, existindo numa realidade contextualizada temporal e espacial, num processo histórico em movimento. (MASETTO, 2003, p. 74-75)

É fundamental que o professor que atua em EaD tenha, além do domínio do conteúdo específico de sua disciplina, o domínio pedagógico das TDIC, de forma que possa utilizá-las em suas atividades docentes. Almeida (2000) aponta também a importância de os professores exercerem atividades de gestão da sala de aula no ambiente virtual. Para tanto, é necessário que os professores se apropriem das tecnologias envolvidas no processo, pois

Os professores treinados apenas para o uso de certos recursos computacionais são rapidamente ultrapassados por seus alunos, que têm condições de explorar o computador de forma mais criativa, e isso provoca diversas indagações quanto ao papel do professor e da educação. O educador preparado para usar o computador como uma máquina que transmite informações ao aluno através do software pergunta qual será o seu papel e o futuro de sua profissão, em uma sociedade em que afloram outros espaços de conhecimento e de aprendizagem, fora do *locus* escolar.

Mesmo o professor preparado para utilizar o computador para a construção do conhecimento é obrigado a questionar-se constantemente, pois com frequência se vê diante de um equipamento cujos recursos não consegue dominar em sua totalidade. Além disso, precisa compreender e investigar os temas ou questões que surgem no contexto e que se transformam em desafios para sua prática- uma vez que nem sempre são de pleno domínio, tanto no que diz respeito ao conteúdo quanto à estrutura. (ALMEIDA, 2000, p. 109)

Por tanto, a formação do professor, para atuar nessa nova perspectiva de EaD, demanda uma articulação entre a prática, a reflexão, a investigação e os conhecimentos teóricos necessários para a transformação, na ação pedagógica (ALMEIDA, 2000). Para essa atuação, não é suficiente nem uma formação direcionada apenas à dimensão pedagógica, nem a formação técnica. Espera-se que, à medida que surgem novas demandas pedagógicas, o domínio tecnológico possa supri-las e, na medida em que o próprio domínio tecnológico cresce, possam surgir novas possibilidades pedagógicas.

Almeida (2008) enfatiza: para que sejam construídas ações eficazes, de forma a favorecer interesse e não receio e afastamento dos professores do uso das tecnologias, em sua prática pedagógica, há necessidade de que se compreenda como os sujeitos se apropriam de cada novo dispositivo tecnológico, e ressalta que os processos, através dos quais os professores usam e partilham a tecnologia, configuram novas formas de mediação e posicionamento relativo do sujeito face à tecnologia.

Por esse viés, a utilização das TDIC pelos professores que atuam na EaD pode ser entendida como um processo com foco na interação professor-tecnologia. Essa interação vai se construindo aos poucos, a partir de reflexão e prática, demandas pedagógicas e domínio tecnológico, vão se construindo gradativamente, de acordo com a evolução do estágio de apropriação tecnológica e pedagógica das TDIC.

1.3 Apropriação tecnológica das TDIC pelo professor

Hoje, não se questiona mais sobre a entrada do computador na escola, mas o uso pedagógico das tecnologias continua sendo uma questão pertinente. É evidente que os recursos tecnológicos são importantes, que descortinam novos horizontes nos processos de ensino e de aprendizagem, mas o que define o uso pedagógico do instrumento é a qualidade da interação professor/tecnologia (ALMEIDA, 2000).

As discussões sobre o uso das tecnologias e as possibilidades que emergem para a educação, a partir desse uso há décadas, são objetos de estudos em diversas partes do mundo. Esses estudos indicam que a incorporação dos computadores na educação não pode ser mera repetição dos tradicionais cursos ou aulas, pois,

Essa redução esvazia as TIC de suas características fundamentais, transformando-as em meras animadoras da mesma educação, o que se desfaz rapidamente, tão logo passe o encanto da novidade. A educação continua como está, só que com novos e avançados recursos tecnológicos. (PRETTO, 1996, p. 112).

Na escola, é importante criar aspectos críticos e reais que vão determinar ações do uso das tecnologias, não tentando adaptar modelos antigos a questões novas, mas criar modelos que caibam nas realidades: não faz sentido adaptar as tecnologias ao currículo, mas sim pensar um currículo que contemple a integração das tecnologias, de forma estruturante e dinâmica (ALMEIDA, 2008).

Na discussão sobre a integração de tecnologias à educação e ao currículo, é importante considerar, como pontua Saldanha (2009), que sempre houve e sempre haverá professores que desenvolvem atividades inovadoras e criativas com seus alunos, preocupando-se mais com o

desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos do que apenas com o conteúdo prescrito. Saldanha (2009) ressalta, também, que esses professores, quando em contato com a tecnologia, muito provavelmente, seguirão criativos e inovadores, bastando, para isso, que dominem as tecnologias.

No entanto, é importante destacar que, para que o professor se aproprie das tecnologias, é preciso que ele percorra um processo de apropriação tecnológica e este depende de fatores intrínsecos e extrínsecos ao indivíduo.

Segundo Almeida e Valente (2011), em meados dos anos 1980, algumas escolas brasileiras passaram a utilizar computadores na educação. Naquele momento, a ênfase na formação dos professores para uso desses instrumentos recaía mais sobre o aspecto pedagógico do que técnico, pois as máquinas eram muito simples e seus recursos limitados, de forma que o domínio técnico era relativamente fácil. Essa facilidade, entretanto, não fazia com que fosse intenso o uso daquela tecnologia, uma vez que, pela limitação das tarefas desempenhadas, os professores não viam utilidade e sentido para o uso pedagógico dos computadores.

Essa realidade das escolas da década de 1980, em parte, mudou bastante. Hoje, no Brasil, o mercado oferece uma variedade imensa de recursos tecnológicos, que descortinam possibilidades, antes impensadas, de utilização para fins didático-pedagógicos. Atualmente, grande parte das escolas brasileiras tem acesso a tecnologias sofisticadas que permitem uma imensa possibilidade de trabalho e uma diversidade de recursos que podem otimizar, facilitar, mediar e, em alguns casos, até oferecer suporte aos processos de ensino e de aprendizagem, como, por exemplo, alguns casos de cursos oferecidos na modalidade EaD que acontecem predominantemente *online*.

No entanto, a diversidade de opções, a robustez dos computadores e programas e a sofisticação das tecnologias, bem como suas possibilidades de trabalho ainda não são aspectos determinantes, para que os professores passem a utilizar largamente as tecnologias, em seu cotidiano pedagógico, inclusive professores que atuam em cursos oferecidos a distância.

No contexto da EaD, percebe-se uma situação complexa, uma vez que há quem atribua às TDIC o papel de solução de problemas da educação. Por outro lado, há quem acredite que a inserção dessas tecnologias torna mecânicos os processos de ensino e de aprendizagem. Há, também, professores que, apesar das máquinas sofisticadas que estão disponíveis hoje no mercado e nas escolas e do universo de possibilidades de trabalho pedagógico que as TDIC oferecem, continuam a utilizar os recursos de forma bastante restrita e muito tímida, tendo em

vista suas possibilidades. Dessa forma, o panorama do uso pedagógico das tecnologias ainda não corresponde às expectativas de mudanças das práticas docentes, como ressalta o trabalho de Almeida e Valente (2011). Mais: ainda persiste uma desintegração das TDIC em relação ao currículo.

No Brasil, é um discurso recorrente entre os professores que a falta de infraestrutura das escolas, sobretudo das públicas, é a principal dificuldade para a integração das tecnologias ao currículo. No entanto, Almeida e Valente (2011) apresentam dados de estudos, realizados pela OCDE, que discutem essa desintegração também em países com altos índices de desenvolvimento econômico, social, tecnológico e que atribuem grande importância às TDIC e ao seu papel no sistema educativo.

Segundo os dados da OCDE, apresentados no trabalho de Almeida e Valente (2011), os recursos gastos para introduzir equipamentos nas escolas da rede pública foram proporcionais à capacidade econômica dos países pesquisados. No entanto, os resultados foram muito tímidos, se considerado o potencial inovador.

Esses dados requerem reflexão. Ao se pensar em integração das TDIC, na prática docente, importa considerar as condições do trabalho docente, o salário e a infraestrutura, aspectos relevantes para essa integração. Quando precários, eles não representam fatores preponderantes para a desintegração.

Ao discutir a integração das TDIC ao currículo, bem como seu uso pedagógico, outros fatores merecem ser observados, como o rápido desenvolvimento das tecnologias e a escassez de tempo do professor para dominar e compreender essas tecnologias.

Essa rápida e frenética criação de possibilidades de usos dos computadores tem o lado positivo de auxiliar a diversificação de estratégias e de soluções sobre o que fazer com essa tecnologia na educação. Por outro lado, ela dificulta o processo de apropriação desses recursos. A compreensão e o domínio das possibilidades oferecidas pela tecnologia são praticamente impossíveis. O sentimento é que estamos sendo atropelados por uma avalanche de recursos que são criados a todo o momento. Mal tomamos contato com um novo lançamento, aparecem outros ainda melhores. Essa tem sido uma das razões da banalização dos usos dos recursos oferecidos e da desarticulação entre currículo e as TIC [...]. Se o professor não consegue se apropriar dos recursos tecnológicos disponíveis ele certamente terá muita dificuldade para integrá-los às suas atividades pedagógicas. (ALMEIDA, VALENTE, 2011, p. 43)

Outro aspecto relevante para essa discussão é a questão da formação dos professores, trazida pelo documento português, Competências TIC: estudo de implementação. Portugal vem desenvolvendo um Plano de Implementação do Projeto para Competências TIC, envolvendo uma maior mobilização das Universidades, técnicos do Ministério da Educação

de Portugal e com contribuições de professores na construção desse plano, para modernizar as escolas em uma perspectiva de competências digitais necessárias para operacionalizar os recursos tecnológicos disponíveis nas escolas, em direção a uma inovação das práticas pedagógicas e da melhoria da aprendizagem dos alunos.

Segundo o documento, a formação do professor é deficiente e inadequada aos objetivos de uso do potencial pedagógico das tecnologias a serviço da aprendizagem.

O documento discute o formato da maioria dos cursos de formação em serviço, considerando que, muitas vezes, o modelo mais comumente utilizado não permite o aprofundamento das questões diretamente relacionadas à integração das TDIC ao currículo. Pelo contrário, resume-se à realização de atividades limitadas ao tempo, pontuais, e geralmente com enfoque predominantemente técnico e desvinculado dos problemas concretos, que a integração curricular das tecnologias implica.

Portanto, o texto enfatiza que saber usar o computador não é suficiente, ainda que esse pareça o principal objetivo, na maior parte das situações em que se pretende formar professores para o uso das tecnologias na escola.

Embora o conhecimento sobre tecnologia seja uma condição importante, para que os professores possam compreender seu potencial pedagógico, é necessário que a formação possa criar oportunidades que permitam aos professores ir além, e esteja voltada ao conhecimento de estratégias de utilização pedagógica das TDIC (ALMEIDA, 2000). Deve, ainda, permitir aos professores aumentar os níveis de confiança com que passarão a encarar essas novas possibilidades nas suas práticas (PORTUGAL, 2008).

A partir desse quadro, para analisar a qualidade do uso das TDIC na EaD, torna-se necessário investigar a apropriação da tecnologia pelos professores que atuam nessa modalidade de educação.

Por “apropriação” entende-se, neste caso, não apenas o uso de uma tecnologia, mas também a sua integração nas práticas diárias de recolha, processamento e transação de informação com outros sujeitos. Nesse sentido, apropriação refere-se à forma como a tecnologia, quando inserida no interior de uma esfera social, molda e se deixa moldar pelas atividades que decorrem no interior dessa esfera. A compreensão deste fenômeno exige que nunca nos esqueçamos de que esta também é uma esfera de atividade comunicacional. (DAMASIO, 2007, p. 55)

Estudos sobre a apropriação tecnológica pelo professor mostram que esse não é um processo simples. Ao contrário, requer tempo, estudo, novas aprendizagens e acontece de modo gradativo e em fases.

O documento Competências TIC (2008) destaca, também, o fator temporal, e faz uma análise, considerando que frequentemente esse é um fator referenciado em pesquisas acerca da integração das tecnologias nas práticas pedagógicas, e sintetiza:

Os estudos reportam a necessidade de mais tempo para os professores aprenderem como usar e integrar as TIC nas suas práticas: tempo para aprender e ganhar experiência com as novas tecnologias, tempo para partilhar processos e resultados com os outros professores, tempo para planificar e avaliar novos métodos de trabalho que as TIC implicam, tempo para refletir e para participar na formação. (PORTUGAL, 2008, p. 43)

Corroborando com a reflexão nesse sentido, no texto “Ensinando com Tecnologia”, Sandholtz, Ringstaff e Dwyer (1997) descrevem a experiência do Projeto Salas de Aula do Futuro (ACOT).

O ACOT (Apple Classroom of Tomorrow), iniciativa da empresa privada Apple, foi um projeto de implantação de uso pedagógico de tecnologias, desenvolvido em escolas nos Estados Unidos, durante dez anos (1985-1995), e que acompanhou, descreveu e analisou as experiências dos professores em salas de aula, estruturadas tecnologicamente.

O projeto incentivou e apoiou os professores para criação de ambientes, com uso das tecnologias como ferramentas de construção de conhecimento, de forma a incentivar mudanças em suas práticas, centrando seus objetivos na aprendizagem dos alunos e buscando mais envolvimento dos professores na criação de ambientes inovadores, como estratégias para auxiliar os alunos.

Nesse estudo, Sandholtz, Ringstaff e Dwyer (1997) apontam o fator tempo como condição indispensável, para que as mudanças aconteçam, e indicam esse fator como um dos aspectos mais marcantes do projeto, destacando que é preciso, pelo menos, cerca de três anos para os professores se sentirem confortáveis para utilizar as tecnologias e passem a pensar, de forma instintiva, em maneiras de como tirar proveito delas, em situações vividas em sala de aula.

O estudo ressalta que a disponibilidade de tempo e um apoio contínuo, pelos menos durante as primeiras tentativas de uso, seriam condições determinantes para a redução do receio dos professores e da diminuição dos níveis de ansiedade inicial. E apontam que esse apoio inicial não deve ser apenas relacionado a questões técnicas, mas, principalmente, ao apoio às questões pedagógicas, com sugestões concretas de uso pedagógico dos recursos e encorajamento para sua utilização com os alunos. Esses apoios podem ajudar os professores a não se sentir sozinhos e inseguros com seu trabalho.

Almeida (2003) também destaca a importância desse apoio contínuo, discutido por Sandholtz, Ringstaff e Dwyer (1997), apontando a relevância da formação continuada e extrapola as dimensões do trabalho pragmático concreto do professor em sala de aula e sua insegurança. A autora vai além, na análise da relevância da formação continuada para incorporação das tecnologias de informação e comunicação na escola, dizendo que essa formação

[...] prepara os formandos em conhecimentos teórico-educacionais, conhecimentos e habilidades no domínio da tecnologia e atitudes que favorecem o desenvolvimento da prática reflexiva, da capacidade crítica, da compreensão de que cada indivíduo produz conhecimento, bem como a valorização do ser humano em sua multidirecionalidade (cognitiva, afetiva, histórico-social e ecológica) e a compreensão de que todos podem se tornar agentes de mudança. (ALMEIDA, 2003, p. 115)

Almeida (2003) desvela, também, que, detrás da implantação de tecnologias no contexto educacional e do uso efetivo dessas tecnologias, estão questões mais amplas que envolvem a consciência crítica do cidadão, suas crenças e a ligação entre esses aspectos e a prática profissional do professor. O projeto ACOT sugere também haver uma forte ligação entre esses aspectos, o fator tempo e aquilo que está ao seu alcance realizar, do ponto de vista pedagógico e didático com as TDIC.

Durante o estudo, Sandholtz, Ringstaff e Dwyer (1997) identificaram cinco estágios de apropriação, pelos quais os professores passam, à medida que vão substituindo, gradualmente, suas crenças e práticas por outras novas (1- exposição, 2- adoção, 3- adaptação, 4- apropriação, 5- inovação) e as quais corresponderam, também, níveis diferenciados do ponto de vista de competências técnicas, embora esse não seja o fator dominante; e classificaram e descreveram as fases como:

- **Exposição:** nessa fase, há o primeiro contato do professor com os aspectos tecnológicos. O professor aprende o essencial para o uso das tecnologias. Essa fase é marcada pela demasiada preocupação com o tempo de aula que poderá ser perdido com questões técnicas, como ligar os computadores.
- **Adoção:** uso do teclado, do processador de texto e de alguns softwares educacionais, tipo instrução programada. Nessa fase, o professor começa a usar as tecnologias como suporte ao ensino tradicional, e sua preocupação passa a ser a reflexão sobre como a “tecnologia pode ser integrada nos planos instrucionais cotidianos” (SANDOLTZ, et.al. 1997, p. 50).

- **Adaptação:** na fase da adaptação, acontece o início da integração do computador às atividades tradicionais, muitas vezes, como forma de aumentar a capacidade produtiva dos alunos, por intermédio da utilização de processadores de textos, folhas de cálculo, ou programas de tratamento de imagens. O professor, nesta fase, usa o computador para fazer com mais eficiência aquilo que era feito sem ele.
- **Apropriação:** o professor, em fase de apropriação, incorpora o potencial de cada tecnologia, sempre se adequando a projetos de trabalhos.

A apropriação não é tanto uma fase na evolução instrucional é mais um marco. Ela é menos evidenciada por mudanças na atitude pessoal em relação à tecnologia. Ela vem com o domínio pessoal dos professores das tecnologias que eles têm tentado empregar em suas classes. A apropriação é o ponto em que o indivíduo passa a entender a tecnologia e a utilizá-la sem esforço como uma ferramenta para realizar um trabalho de verdade. (SANDHOLTZ, et.al., 1997, p. 54)

A apropriação é marcada pelo uso das TDIC, integrado a projetos interdisciplinares e colaborativos. Nessa fase, começam a aparecer mudanças na prática de sala de aula e na atitude do professor.

- **Inovação:** na fase da inovação, o professor se dispõe a passar por novas experiências, com diferentes padrões de uso das tecnologias. O professor descobre novos contextos de utilização das tecnologias disponíveis, combinando seu potencial com o interesse de desenvolvimento dos alunos.

No estágio da inovação, os professores experimentaram novos padrões instrucionais e formas de se relacionar com os alunos e com os outros professores. À medida que mais professores atingiam esse estágio, todo o caráter das escolas do projeto começou a mudar. Instrução interdisciplinar baseada em projeto, equipes de ensino e instrução com ritmo individualizado tornaram-se comuns. Os alunos estavam mais ocupados, mais ativos; e havia um murmurinho constante nas salas de aula. (SANDHOLTZ, et.al., 1997, p. 55)

Diante dessas fases, observa-se que, no uso das TDIC na educação, os professores, inicialmente, reforçam as práticas baseadas em um currículo prescrito e atividades com enfoque no processo de ensino com uso de tecnologias, mas depois vão, gradativamente, substituindo tais usos por experiências de aprendizagem mais dinâmicas para os alunos.

Essas fases chamam atenção também para a complexidade dos elementos que devem nortear os projetos de ações, para implantação do uso pedagógico de TDIC, contemplando as etapas de apropriação e propondo uma formação contínua dos professores que respeite suas características individuais e seus perfis para o uso das tecnologias.

Para Damásio (2007), a forma da apropriação da tecnologia é a soma de três elementos: tecnologia, fatores sociais e práticas, que irão configurar o uso de uma tecnologia e não apenas a prática direta do manuseio ou a compreensão do funcionamento de um sistema.

Damásio (2007) considera que as necessidades das comunidades surgem no interior da esfera social e da evolução da tecnologia. Isso significa que, quanto maior é a capacidade de mediatização divulgada por uma tecnologia, e quanto maior é o grau de disseminação não só da própria tecnologia, mas também das infraestruturas e redes de poder que as suportam, maior será o envolvimento dos indivíduos, e quem sabe das instituições educacionais, com os acontecimentos decorrentes do uso dessas tecnologias, num contexto em que as fases de adaptação sejam respeitadas.

Em resumo, pode-se dizer que o processo de apropriação das tecnologias pelo professor não depende apenas das ações que podem ocorrer na escola, mas é também influenciado de forma intensa pela apropriação que ocorre fora dela, na comunidade. O processo de apropriação das tecnologias pelo professor depende, também, do acesso à tecnologia que ele tem em seu cotidiano, na comunidade externa à escola, onde vive e se relaciona.

Portanto, não basta que, nas escolas, os professores sejam expostos a ambientes altamente tecnológicos, ou que os projetos de cursos EaD contemplem aquisição e utilização de ferramentas sofisticadas. É preciso muito mais. Principalmente, considerando que o processo de apropriação da tecnologia acontece gradativamente, e em fases.

Outro estudo que vem corroborar a reflexão e reforçar a ideia de que a apropriação se dá em fases, é o documento elaborado pela UNESCO (2002), que se refere à proposta de desenvolvimento profissional de professores e apresenta um modelo constituído de quatro estágios:

- **Habilidades e conhecimentos iniciais** – Nesse estágio, a ênfase recai sobre os aspectos tecnológicos, e o professor começa a usar o processador de texto para a realização de trabalhos pessoais, buscar informações na Internet e passa a utilizar o correio eletrônico para receber e enviar e-mails. O professor, nesta fase, aprende a lançar mão das tecnologias para realizar tarefas pessoais e profissionais relativamente simples.
- **Aplicação das TIC na área de especialização** – Esse estágio é marcado pelo uso mais constante e específico das tecnologias. O professor passa a utilizar as TDIC para

melhorar a prática de ensino de alguns tópicos específicos da disciplina que ministra. Nesse estágio, o professor utiliza as TDIC para ilustrar as aulas, apresentar situações que exemplifiquem um ou outro conteúdo específico, como a utilização de filmes, fotografias, gráficos, páginas da Internet, etc.

- **Integração das TIC para melhorar a aprendizagem** – O professor, neste estágio, começa a utilizar as TDIC para melhorar a aprendizagem dos seus alunos e a própria aprendizagem. As tecnologias passam a fazer parte do planejamento das aulas, visando à melhoria da aprendizagem dos alunos, não mais apenas a apresentação de conteúdos. O uso passa a ser mais intenso e a incorporar atividades, como resolução de problemas e projetos específicos.
- **Transformação pedagógica** – As TDIC passam a fazer parte do cotidiano da sala de aula. Nesta fase, professores e alunos utilizam as TDIC como parte das atividades do dia-a-dia. A prática da sala de aula é transformada, deixa de ser centrada no ensino e passa a centrar-se no processo de aprendizagem, focando o desenvolvimento de atividades que incorporam as características implícitas das tecnologias integradas aos objetivos pedagógicos, no trabalho colaborativo e na construção do conhecimento pelo aluno.

Com a apropriação do uso da tecnologia, os professores poderão ser capazes de levar para a sala de aula e para o currículo a não linearidade da comunicação na era digital, instaurar conexões múltiplas entre as disciplinas (COUTINHO, 2006. p. 08), desenvolver projetos que levem em conta as habilidades e competências, mais do que a aquisição de conhecimento de conteúdos separados em disciplinas. Com essa apropriação da tecnologia por parte dos professores e dos alunos, a escola poderá se aproximar do exercício da “flexibilidade com relação às capacidades individuais de cada aluno e colocar suas necessidades e interesses no centro de suas atenções” (UNESCO, 2005, p. 17).

Apesar de as fases ou estágios serem abordados e destacados em vários estudos, é importante atentar para o fato de que o processo de apropriação não é linear e não necessariamente o professor inicia esse processo na primeira fase ou estágio. O professor também não precisa, necessariamente, passar por todas as fases até chegar à última.

O estudo desenvolvido por Borges (2009) sobre apropriação tecnológica por gestores educacionais apresenta apropriação das TDIC enquanto um fenômeno relacional, complexo e em espiral. Esse estudo mostrou que a apropriação acontece em níveis, no formato de uma espiral, em um movimento ascendente, realizado com a mediação das TDIC, dos colegas e de

especialistas que auxiliam os profissionais. A autora destaca com ênfase que na base dessa espiral está o nível emocional, que abarca as categorias: interesse pelas TDIC; motivação para aprender; receio do novo; satisfação pessoal, prazer, encantamento e reconhecimento; relação entre redes afetivas e redes de aprendizagem colaborativa; transposição de barreiras; estar junto virtual; promoção pessoal e atualização profissional; ansiedade; e gratidão.

Analisando os resultados dos estudos sobre apropriação, percebe-se que, nesse processo, os conhecimentos técnicos e pedagógicos devem acontecer simultaneamente, como destaca Almeida (2000). Pois, não adianta ter, pura e simplesmente, professores e alunos fluentes no uso das TDIC, em ambientes altamente tecnológicos, e imaginar que isso será suficiente para as mudanças pedagógicas acontecerem na escola.

Para que o uso de tecnologias seja integrado ao currículo, os conhecimentos técnicos e pedagógicos devem caminhar de forma que, ao passo que o domínio tecnológico acontece por necessidades pedagógicas, as possibilidades técnicas oportunizam novas perspectivas para o trabalho pedagógico (ALMEIDA 2000), e assim possa ser construída uma espiral ascendente, no tocante à complexidade técnica e pedagógica.

Para Borges (2009), nesse processo espiralado, se o aspecto emocional estiver “bem cuidado”, poderá haver um engajamento do professor em se apropriar das TDIC, passando por diferentes fases e ascendendo na espiral, com a expectativa de atingir estágios de transformação pedagógica.

A autora enfatiza que o processo de apropriação não é individual e solitário, mas realizado com a mediação das TDIC, de outros atores envolvidos no processo e que podem auxiliar os profissionais. Assim, pode-se inferir que há compartilhamento, cooperação, incentivo, ajuda e troca, de forma que a participação ativa dos professores enquanto grupo faz a diferença no processo de apropriação de cada um.

Considerando que na base da espiral esteja o nível emocional, então, pode-se dizer, que a utilização pedagógica das TDIC dependerá não apenas da disponibilidade de recursos e infraestrutura, mas principalmente do desejo dos professores em lançar mão desses recursos em suas práticas cotidianas. E, para que esse desejo seja despertado é preciso que os professores percebam em suas práticas a demanda pelo uso dos recursos tecnológicos, o que dependerá da maneira como os professores enxergam as tecnologias, as tecnologias na educação, como entendem o uso pedagógico das tecnologias e também que tenham desejo de criar melhores condições para que os alunos aprendam.

Dessa forma, para que se possa investigar a relação entre apropriação tecnológica dos professores com relação as TDIC implantadas no curso Técnico em Marketing oferecido pelo

IFTO em EaD e o uso pedagógico das TDIC no decorrer do curso, se faz imperativo uma observação detalhada do campo da pesquisa, do contexto em que a pesquisa foi desenvolvida, o lócus, o cenário em que está inserido o corpo docente do curso Técnico em Marketing-EaD- do IFTO.

CAPÍTULO 2- CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA

O objetivo deste capítulo é apresentar o contexto em que a pesquisa foi desenvolvida, o lócus, o cenário em que atuam os atores sociais, ou seja, o espaço em que os sujeitos pesquisados neste estudo - corpo docente do curso Técnico em Marketing EaD do IFTO - estão inseridos. Busca-se, portanto, tornar possível uma visualização mais completa do lócus e propiciar uma leitura mais crítica do problema da pesquisa.

2.1 O cenário da pesquisa

"O que será toda essa riquíssima região no dia em que tiver transporte fácil pelo rio ou uma boa rodovia, ligando todos esses núcleos de civilização. E sonhamos... com as linhas aéreas sobrevoando o Tocantins, vindo ter a ele ou dele saindo para os diversos quadrantes.

As rodovias chegando a Palma, a Porto Nacional, a Pedro Afonso, a Carolina, a Imperatriz, vindos de beira mar! O tráfego imenso que a rodovia Belém do Pará - Imperatriz - Palma teria, se aberta !

E pensamos: quantas gerações passarão antes que este sonho se realize! (...) mas tudo vem a seu tempo!"

(Lysias Rodrigues)

O texto de Lysias Rodrigues, datado da década de 1940, representa um antigo sonho, compartilhado por muitas gerações, o sonho de criação do Território do Tocantins, de ver o norte de Goiás independente.

O sentimento separatista tinha justificativas históricas. Os nortistas reclamavam da situação de abandono, exploração econômica e do descaso administrativo, e não acreditavam no desenvolvimento da região, sem o seu desligamento do sul.

Embora o estado do Tocantins tenha sido criado pela Carta Magna de 1988, os debates sobre sua criação se arrastaram por muitos anos, a partir o século XVII, conforme mostra o quadro 1, a seguir.

Quadro 1: Linha do tempo

Séc. XVII.	1815	1873 e 1879	1943	1971	1981	1985	1988
Expedição de franceses, interessados no potencial de canal de transporte do rio Tocantins.	D. João VI cria a Comarca de São João das Duas Barras, inaugurada por Joaquim Theotônio Segurado, em 1815	Visconde de Taunay, deputado por Goiás, cria a Província de Boa Vista do Tocantins e, depois, estabelece a Província do Tocantins.	Lysias Rodrigues elabora um anteprojeto constitucional e uma carta geográfica do Território Federativo do Tocantins. Políticos do norte de Goiás, em 10/12/1943, assinam o Manifesto ao Povo do Vale do Tocantins, propondo a criação do território tocantinense.	Deputado por Goiás, José Wilson Siqueira Campos apresentou a proposta de divisão do Estado por três vezes na década de 70.	Criação da Conorte - Comissão de Estudos dos Problemas do Norte	Por causa da pressão popular e de um plebiscito com mais de 100 mil assinaturas pedindo a criação do Estado, é formada a Comissão de redivisão Territorial.	Parlamentares aprovam a criação do Tocantins. Em 5/10/1988, a Constituição Federal foi promulgada, constando no artigo 13 das Disposições Constitucionais Transitórias da nova Carta Magna a criação do Estado do Tocantins.

Fonte: autora

O Tocantins é o mais novo dos 26 estados do Brasil. Por suas características geofísicas, sociais, políticas e econômicas, o estado é um dos nove que formam a região

Amazônica, e politicamente pertence a região Norte do Brasil. Localiza-se exatamente no centro geodésico do país, condição que lhe possibilita fazer limites com os estados do Maranhão e Pará (ao Norte), Goiás (ao Sul), Maranhão, Piauí e Bahia (a Leste) e Pará e Mato Grosso (a Oeste).

Trata-se de um estado com uma grande área e média de poucos habitantes por Km², conforme os dados do censo (IBGE, 2007) que podem ser vistos no quadro 2.

Quadro 2: Dados gerais sobre o estado do Tocantins

Área:	277.620,914Km ²
População:	1.383.445 habitantes (2010 – IBGE)
Número de municípios:	139
Clima:	Tropical semi-úmido
Temperatura média anual:	25°C a 29°C
Vegetação:	Cerrado (87% de seu território) com florestas de transição (12%)
Principais rios:	Tocantins, Araguaia (que juntos formam a maior bacia hidrográfica inteiramente situada em território brasileiro), Sono, Balsas, Paranã e Manuel Alves. Todos rios perenes, o que contribui para que o Tocantins seja considerado um dos 5 estados mais ricos em água do país.
Relevo:	Formado por planícies e/ou áreas suavemente onduladas, estendendo-se por imensos planaltos e chapadões, o que constitui pouca variação altimétrica. O ponto mais elevado do estado é a Serra das Traíras, com altitude máxima de 1.340 metros.

Fonte: Autora

Dados disponíveis em www.tocantins.gov.br

O pequeno número de cidades, a baixa densidade demográfica e a grande extensão territorial são dados relevantes, quando se pensa em oferta e acesso à educação, pois as distâncias entre os polos urbanos são aumentadas e as dificuldades de deslocamento, ampliadas de forma que, muitas vezes, podem ser determinantes e limitadoras para a população que deseja e precisa de acesso a cursos e capacitação profissional.

Outro dado importante a ser observado, é apresentado pelo site oficial do estado. Segundo o site 50,25% do território são áreas de preservação, unidades de conservação e bacias hídricas, onde se incluem santuários naturais como a Ilha do Bananal, os Parques Estaduais do Cantão, do Jalapão, do Lajeado e o Monumento Nacional das Árvores Fossilizadas, e reservas indígenas (2 milhões de hectares protegidos, onde vive uma população de 10 mil indígenas). No estado do Tocantins, existem sete etnias indígenas - Karajá, Xambioá, Javaé, Xerente, krahô Canela, Apinajê e Pankararú - distribuídas em 82 aldeias.

O estado é fortemente regido pelos incentivos fiscais do governo federal. Por estar em uma região considerada pobre (5,1% de participação do PIB nacional em 2008) apresenta problemas como, por exemplo, o baixo IDH 0,756 (dados publicados em 2010) e alta taxa de analfabetismo entre a população: 13,5% das pessoas acima de 10 anos (IBGE, 2009).

De acordo com o discurso oficial do governo do estado, uma possível alternativa para reverter esse quadro tem sido a ação conjunta com o governo federal para a implantação de políticas públicas visando ao desenvolvimento regional. Dentre essas políticas, destacam-se os investimentos na educação pública, sobretudo no ensino técnico profissionalizante, objeto de discussão no próximo tópico.

2.2 O Instituto de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins e a oferta de Educação a Distância

A história da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica tem seu marco inicial em meados de 1909, quando o Presidente Nilo Peçanha criou 19 escolas de Aprendizes e Artífices. Desde lá, a rede foi sofrendo alterações e transformações ao longo dos séculos até a criação dos Institutos Federais em 2008.

Figura 2: Linha do tempo da rede federal de ensino profissional



Fonte: www.ifto.edu.br

Inicialmente, a educação profissional, no Brasil, era vista como instrumento de política, voltado às “classes populares”, uma vez que os filhos das classes mais favorecidas tinham sua formação profissional no ensino superior, sobretudo nas Universidades.

Com as novas demandas sociais e as modificações na oferta do ensino profissional, a concepção de uma formação destinada “aos filhos dos pobres” foi também se transformando.

Principalmente, a partir da década de 1980, quando no Brasil se estabeleceu um novo cenário econômico e produtivo, com o desenvolvimento de novas tecnologias agregadas à produção e à prestação de serviços.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), Lei 9.394/96, “a educação deve compreender os processos formativos que se iniciam na vida familiar e se desenvolvem nas instituições de ensino e no trabalho”. Assim, a educação profissional deve estar integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia. Trata-se, portanto, de um fator estratégico para o desenvolvimento sócio-econômico nacional, bem como para a redução das desigualdades regionais e sociais (LODI, 2009).

Em 29 de dezembro de 2008, a Lei número 11.892 criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - dentre eles o IFTO - formados a partir da união entre os Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas vinculadas a Universidades. Segundo o discurso oficial do Governo Federal, havia a expectativa de que, em 2010, o número de escolas ultrapassasse 354 unidades, o que representaria a oferta de 500 mil vagas distribuídas por todo o país.

Figura 3: Cenário da rede federal de ensino profissional



Fonte: site www.mec.gov.br

No estado do Tocantins, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFTO foi instituído com a missão de proporcionar desenvolvimento educacional, científico e tecnológico no estado, por meio da formação pessoal e qualificação profissional.

O IFTO é formado por seis Campi com sede nas cidades de Palmas, Araguatins, Paraíso do Tocantins, Araguaína, Gurupi e Porto Nacional (cidades marcadas em verde no mapa).

Figura 4: Mapa dos Campi



Fonte: www.ifto.edu.br

Com a criação do IFTO, a ofertada do ensino profissional passou a ter uma abrangência maior no estado, principalmente em relação ao crescimento do número de vagas para alunos e a quantidade de doutores e mestres concursados nessa instituição. Essas mudanças geram a expectativa de que o IFTO possa ter maior inserção nas áreas de pesquisa e extensão, para estimular o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas e estender os benefícios à comunidade.

Destacam-se como principais objetivos do IFTO⁴:

- Ministrando cursos de formação inicial e continuada a trabalhadores, incluídos a iniciação, o aperfeiçoamento e a atualização. Em todos os níveis e modalidades de ensino;

⁴ Dados disponíveis em http://palmas.ifto.edu.br/conteudo.php?id_conteudo=12

- Ministrar educação de jovens e adultos, contemplando os princípios e práticas inerentes à educação profissional e tecnológica ;
- Ministrar ensino médio, observadas a demanda local e regional e as estratégias de articulação com a educação profissional técnica de nível médio;
- Ministrar educação profissional técnica de nível médio, de forma articulada com o ensino médio, destinado a proporcionar habilitação profissional para os diferentes setores da economia;
- Ministrar ensino superior de graduação e de pós-graduação lato sensu e stricto sensu, visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica;
- Ofertar educação continuada, por diferentes mecanismos, visando à atualização, ao aperfeiçoamento e à especialização de profissionais na área tecnológica;
- Ministrar cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, nas áreas científica e tecnológica;
- Realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções tecnológicas de forma criativa e estendendo seus benefícios à comunidade;
- Estimular a produção cultural, o empreendedorismo, o desenvolvimento científico e tecnológico e o pensamento reflexivo;
- Estimular e apoiar a geração de trabalho e renda, especialmente a partir de processos de autogestão, identificados com os potenciais de desenvolvimento local e regional;
- Promover a integração com a comunidade, contribuindo para o seu desenvolvimento e melhoria da qualidade de vida, mediante ações interativas que concorram para as transferências e aprimoramento dos benefícios e conquistas auferidos na atividade acadêmica e na pesquisa aplicada.

Com esses objetivos, espera-se que, com a implantação do IFTO, a instituição possa contribuir para o desenvolvimento regional nos aspectos econômico, social e de capital humano.

No entanto, sob o argumento das dificuldades geradas pelas dimensões territoriais do estado e pela inviabilidade econômica da criação de mais Campi, frente à baixa densidade demográfica das diferentes regiões do estado, o IFTO, nos últimos anos, vem investindo fortemente na oferta de cursos técnicos profissionalizantes, na modalidade a distância.

A oferta de cursos em EaD

O Governo Federal, por meio do Ministério da Educação (MEC) e de políticas públicas em educação a distância, tem desenvolvido dois grandes projetos que visam a aumentar a oferta de ensino superior e técnico em todo país, sendo eles: no âmbito da educação de nível superior, o projeto Universidade Aberta do Brasil (UAB), e na educação técnico-profissional, a Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil).

Lançado em 13/12/2007, o sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil), institucionalizado pelo decreto nº 6301⁵, visava e ainda tem como objetivo a oferta de educação profissional e tecnológica (formação inicial e continuada) a distância, com o propósito 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.

⁵ Substituído pela Rede e-Tec Brasil, e atualmente em novembro de 2011 ainda em processo de revogação.

No estado do Tocantins, o IFTO foi contemplado no edital 01/2007/SEED/SETEC/MEC (Anexo 1) e habilitado para atuar nas duas frentes de educação, na modalidade a distância, propostas pelo MEC. No entanto, atualmente seu foco é no Programa e-Tec Brasil. O Edital se estrutura em duas partes:

PARTE A: Os Municípios, os Estados e o Distrito Federal podem apresentar propostas de adequação de escolas de ensino fundamental, ensino médio e escolas técnicas, para que as mesmas sediarem cursos de educação profissional técnica de nível médio, na modalidade a distância.

PARTE B: As instituições públicas municipais, estaduais e que ministram ensino técnico de nível médio (Universidades, Centros de Educação Tecnológica, Faculdades de Tecnologia, Escolas Técnicas e Escolas Agrotécnicas) apresentam seus projetos de cursos a ser ofertados na modalidade a distância, seguindo as Diretrizes para Elaboração das Propostas.

No estado do Tocantins, a implantação do programa resultou de convênio tripartite entre IFTO/ MEC, Governo Estadual/Secretaria Estadual da Ciência e Tecnologia e Prefeituras Municipais.

Atualmente, o IFTO oferece cursos técnicos profissionalizantes nas áreas de Agroecologia, Secretariado, Informática para Internet e Técnico em Marketing, e atende a seis cidades: Araguacema, Araguatins, Cristalândia, Guaraí, Palmas e Tocantinópolis.

Figura 5: Mapa do estado do Tocantins, destacando as cidades onde o IFTO está presente.



Fonte: www.ifto.edu.br

Os polos de apoio presencial estão distribuídos pelas diversas regiões do estado. Alguns desses polos localizam em cidades em que existe uma sede do IFTO (no caso das

idades marcadas em vermelhos). Outros, em cidades onde não há sede do Instituto (as cidades marcadas em azul no mapa). Nos dois casos, os polos são estruturados, por meio do convênio entre MEC, governo estadual (Secretaria de Ciência e Tecnologia) e Prefeituras, e funcionam em prédios designados pelas Prefeituras Municipais locais, que, de acordo com o edital: “devem estar equipados com micro-computadores com acesso à Internet, impressoras, lousa branca, projetor multimídia e biblioteca”.

2.3 Os cursos profissionalizantes EaD oferecidos pelo IFTO e o desenvolvimento regional

Se desenvolvimento não é sinônimo de crescimento econômico, a sociedade precisa responder ao desafio de aprofundar a democracia e erradicar a pobreza. Isso implica combinar crescimento econômico com socialização da riqueza e, conseqüentemente, redução da desigualdade.

Ao discorrer sobre o contexto atual mundial, Sevcenko (2009) dá ênfase a um jogo desigual que tende a multiplicar o desemprego, a desigualdade, a injustiça, o aumento da violência, o declínio do espaço público e da convivência democrática, destacando a existência de um paradoxo que envolve riqueza e pobreza. Afirma, ainda, que “esse aumento crítico da desigualdade social é sem dúvida o legado mais perverso do século XX para o século XXI” (SEVCENKO, 2009, p. 43).

Chade (2009) enriquece as considerações de Sevcenko informando que:

No mundo, cerca de 62 milhões de pessoas – ou seja, 1% da humanidade – morrem a cada ano somando todas as possíveis causas. Em 2008, 36 milhões dessas mortes ocorreram por fome ou por doenças geradas pela carência de micronutrientes. A fome, portanto, é a principal causa da morte em nosso planeta. O mesmo relatório da FAO, que, a cada ano, mostra o número de vítimas, indica que a agricultura mundial, em seu estado atual de desenvolvimento, poderia alimentar sem problemas 12 bilhões de seres humanos, com 2.700 calorias por dia. Ora, não somos mais de 6,7 bilhões sobre a Terra. Não existe nenhuma fatalidade. (CHADE, 2009, p.11)

Santos (2008) corrobora essa reflexão, dizendo que “a história fornece o quadro material e a política molda às condições que permitem a ação” (SANTOS, 2008, p.142). Nessa perspectiva, constata-se que tal ação nem sempre é justa e inclusiva. Muitas vezes, as políticas não estão direcionadas a ações que possam suprir as necessidades presentes na sociedade.

No Brasil, observa-se que a educação, desde 1988, quando promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil, vem assumindo um papel de relevo, no conjunto das políticas públicas. Essas políticas assim definiram o tema educação:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Especialmente a partir da década de noventa, quando tem início a intensificação do discurso e das propostas que visam a garantir educação para todos, o papel da educação nas políticas públicas se fortalece. (MATIAS-PEREIRA, 2007b).

No entanto, apesar da implantação de vários projetos sociais e Programas do Governo Federal visando ao desenvolvimento das diferentes regiões, à diminuição da pobreza e erradicação do analfabetismo, o país, no início do século XXI, ainda apresenta índice elevado de jovens fora da escola e, também, fora do mercado de trabalho.

Segundo dados publicados pela Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (PNAD), em 2005, a população, entre 15 e 24 anos, excedia 35 milhões de pessoas. Desse universo, 53% ainda estavam fora da escola e, portanto, impossibilitados de atender aos requisitos da demanda de trabalho formal, que não só detém os postos de trabalho, mas também as melhores oportunidades de ascensão social.

Ainda de acordo com os dados do PNAD (2005), dos 7,3 milhões de desempregados, 3,5 milhões eram jovens. A taxa média de desemprego dos jovens, na faixa etária entre 18 e 24 anos, é de 17%, quase o dobro da taxa de desemprego nacional. Esse dado revela a manutenção do padrão histórico mundial.

A realidade social existe, portanto, como produto e condição da ação dos sujeitos, e reflete as relações sociais próprias de uma sociedade. Para Baracho, Silva, Moura e Pereira (2009), essa sociedade é, por sua natureza desigual, contraditória, tendo em vista a forma como organiza a produção, distribuição e consumo dos bens materiais e simbólicos que a distinguem.

Para Matias-Pereira (2005, 2007), as políticas públicas têm sido definidas e implantadas como uma resposta do Estado às demandas que surgem, a partir dos anseios da população. Por isso, podem ser interpretadas como atuação efetiva dos governantes, em uma determinada área e em longo prazo.

Lucia Helena Lodi (2009) ressalta que cabe ao segmento público promover o ambiente favorável às parcerias e aos compromissos institucionais, centrados na integração econômica e social, no âmbito local, cuja base são os investimentos no desenvolvimento de iniciativas consideradas pressupostos do desenvolvimento:

- O capital humano (os conhecimentos, habilidades e competências da população local, as condições e a qualidade de vida);
- O capital social (os níveis de confiança, cooperação, reciprocidade, organização social e “empoderamento” da população local);
- A governança (a capacidade gerencial do governo e os níveis de participação e controle social);
- O uso sustentável do capital natural. (LODI, 2009, p.14)

Dessa forma, a educação aparece como importante ferramenta de transformação do quadro social. Principalmente se considerados o capital humano e o capital social. Por sua vez, o processo de aprimoramento das políticas públicas, em especial no campo da educação, depende dos esforços de acompanhamento e avaliações sistemáticas. A desatenção nessas áreas sujeita essas políticas públicas à fragilidade e à descontinuidade (PEREIRA, 2008).

Nesse contexto, o conhecimento se apresenta, cada vez mais, como importante reflexo de conflitos e contradições, na medida em que é, muitas vezes, inacessível às camadas desfavorecidas da população: sem condições de acesso a uma educação de qualidade e à permanência nessa educação, o exercício pleno da cidadania fica comprometido.

Com a ampliação da oferta de cursos e de vagas, em diversos níveis da educação, a proposição de cursos profissionalizantes EaD ganha espaço, nas discussões a respeito do acesso à educação e da profissionalização de jovens e adultos. A tecnologia, em alguns casos, é vista como aliada no processo de democratização do ensino.

Freire (pedagogia da autonomia) chega a defender a tecnologia como parte da solução das questões humanas, dizendo que é falso o dilema que faz com que, ‘perdendo a noção de totalidade, não percebamos esta obviedade: que o humanismo e a tecnologia não se excluem. Não percebemos que o primeiro implica o segundo e vice-versa. Se meu compromisso é realmente com o homem concreto, com causas de sua humanização, de sua liberação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar pela causa (da justiça)’. Seja no que diz respeito a políticas públicas ou no que diz respeito à aprendizagem, a questão geral que se coloca é: quais os sentidos e a significação do uso das TIC na escola e na educação? (ALMEIDA, F.J. 2007, p. 23).

Assim, a mobilização das informações é fundamental para a realização do diálogo na perspectiva freireana. Nessa direção, as TDIC podem garantir acesso à informação e à construção do conhecimento. Logo, a EaD apresenta-se como uma ferramenta importante:

pode atender a um grande universo de pessoas, dispersas geograficamente, além de permitir a atualização constante das informações, em especial, por meio da Internet (PEREIRA, 2008).

Feitas essas considerações, faz-se relevante incluir neste debate o papel da educação a distância, como ferramenta de suporte às políticas públicas de educação no Brasil, entendendo que

As políticas públicas - com destaque para as áreas de economia, trabalho, saúde, educação, segurança, sócio-ambiental, ciência e tecnologia e inovação -, são ações e medidas adotadas pelo Estado para atender as demandas da sociedade. As políticas públicas, no seu processo de estruturação, devem seguir um roteiro claro de prioridades, princípios, objetivos, normas e diretrizes delineadas nas normas constitucionais. Esses esforços buscam suprir as necessidades da sociedade em termos de distribuição de renda, dos bens e serviços sociais no âmbito federal, estadual e municipal. (PEREIRA, 2008, p. 48)

A preocupação em debater o tema da educação a distância, no contexto das políticas públicas contemporâneas de inclusão social, exige que a análise seja orientada para as questões relacionadas às mudanças nos conceitos e na forma de implantação das políticas educacionais, que vêm sendo definidas para o país. Por isso, encontram-se em estruturação novas políticas públicas de educação a distância, no Brasil, tendo como referência a regulamentação da EaD (Decreto nº. 5.622, de 2005) e a criação da Universidade Aberta do Brasil.

Os desafios para a construção de um modelo consistente de políticas públicas de educação a distância, no Brasil, são significativos, diante da amplitude e complexidade do problema a ser resolvido. Entre esses desafios, encontra-se a necessidade de se fazer uma regulação que garanta qualidade. Mas isso sem inibir, por demais, uma área nascente e com enorme potencial, o que implica respeito às realidades regionais: a educação a distância carrega consigo uma nova noção de territorialidade (PEREIRA, 2008).

Devido a essa nova noção de territorialidade, os cursos profissionalizantes, oferecidos em EaD, têm condições de levar às comunidades localizadas em regiões pobres e de difícil acesso a oportunidade da prática da leitura, escrita e da formação profissional, com a expectativa de propiciar, ao cidadão, um espaço de diálogo, um espaço de humanização e a criação de melhores condições de trabalho e emprego.

A educação, em uma perspectiva libertadora e emancipatória e de qualificação profissional, comprometida com a formação de “sujeitos” críticos, autônomos e participativos, permite que os cidadãos possam “esperançar” por melhores condições de vida. Conforme Paulo Freire:

O sonho pela humanização, cuja concretização é sempre processo, e sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica, etc, que nos estão condenando a desumanização. O sonho é, assim, uma exigência ou condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e re-faz. (FREIRE, 1992, p. 99)

A EaD, em um contexto onde a aprendizagem continuada passou a fazer parte da vida das pessoas, e em que pese às limitações assinaladas, apresenta-se como uma ferramenta relevante, no processo de construção de políticas públicas, inclusivas de educação no Brasil (PEREIRA, 2008). E, assim, o ensino profissionalizante oferecido em EaD pode representar, para as pessoas que estão à margem da possibilidade de acesso a cursos presenciais - seja por carência da oferta, seja por questões ligadas ao tempo disponível para locomoção ao local de estudo - uma oportunidade de profissionalização, de mudança na qualidade de vida. Pode representar, portanto, a esperança de vida melhor, pautada na oportunidade de emprego e qualificação profissional.

Cortella (1998), em “A escola e o conhecimento”, define as categorias hominização e humanização: hominização deve ser entendida como a relação dialética e antropológica entre cultura e humano, e humanização, como o “processo de criar condições de vida mais dignas para as pessoas como um todo” (CORTELLA, 1998, p. 43).

Esperança de humanização pode ser compreendida, pois, como a busca por melhoria das condições de vida. Nessa perspectiva, a educação ganha sentido e ocupa um papel central na formação de cidadãos críticos e ativos, capazes de transformar sua realidade. Nesse processo, o ensino profissionalizante desempenha seu papel social de transformação e seu caráter emancipatório⁶.

Para Green (2009), cidadãos ativos são sujeitos que exigem seus direitos, de forma consciente e ativa. Cidadania ativa corresponde ao desenvolvimento da autoconfiança e à superação da condição imposta pela falta de poder. A partir desta reflexão, enfatiza que “As pessoas são sujeitos ativos de seu desenvolvimento no processo de realizar seus direitos” (GREEN, 2009, p.30).

Trata-se de ver a realidade como um problema, conscientizando-se de tal situação, pensando e julgando o mundo, para buscar sua transformação, tal qual sugere Freire (2003), em suas reflexões sobre as relações homens-mundo, os temas geradores e o conteúdo programático de uma educação como prática da liberdade.

⁶ Aqui entendida como categoria freireana, por pensar no desafio de uma inserção crítica do sujeito na realidade, para então promover uma intervenção intencional e qualificada.

Além disso, é preciso considerar que participação requer conhecimento e grau de instrução básica. Por essa razão, Fernando Almeida (2010) lembra que ler e escrever são elementos fundantes do diálogo, que, por sua vez, é espaço de poder. Sen (2008) se coloca nessa mesma perspectiva, quando afirma que negar a oportunidade de educação escolar é uma postura contrária à liberdade política. Essa postura impossibilita o sujeito de participar e se colocar em diferentes espaços.

Quando o assunto é conscientização, poder e diálogo, o campo educacional deve ser privilegiado: a educação é um dever do Estado e um direito do cidadão e tem, como objetivo, desenvolver as potencialidades e realizar os talentos dos indivíduos. Decorre desse objetivo conduzir o indivíduo à consciência de sua realidade e ao reconhecimento de si como fonte de um poder transformador, capaz de transmutar um cenário injusto e excludente em um ambiente acolhedor, espaço em que as diferenças sejam respeitadas, e diversificadas possibilidades de realização de vida são oferecidas. Para atingir esse objetivo, faz-se necessário refletir sobre os princípios propostos norteadores dos projetos pedagógicos dos cursos.

A proposição dos cursos e a elaboração de seus currículos devem ter o cuidado de não permitir que a pressa na oferta de vagas, ou as questões burocráticas deixem relegadas ao segundo plano as questões relevantes, como a contextualização do curso e a abordagem pedagógica.

Por isso, é importante que se reflita sobre a tarefa primordial de

[...] relacionar os princípios de seleção e organização do conhecimento a seus ambientes institucional e interacional nas escolas e depois a um âmbito mais amplo de estruturas institucionais que cercam as salas de aula (APPLE, 2006, p. 50).

A mesma atenção deve ser empregada com relação às questões estruturais. Há que se considerar, na proposição da metodologia dos cursos, as variáveis que podem interferir, nos processos de ensino e de aprendizagem.

As discussões não devem ficar presas apenas às questões pragmáticas, pois se corre um sério risco de propor um currículo que, segundo Giroux (1997), em vez de promover uma reflexão crítica sobre a compreensão humana, segue o modelo curricular dominante, aquele que enfatiza a lógica da probabilidade como principal definição da verdade e do significado.

A reflexão, nesse sentido, é sobre o fato de que apenas a entrada do cidadão no mundo do trabalho não garante sua permanência nem adaptação contínua a este mundo, mas que é necessário o desenvolvimento de habilidades para a participação inovadora no mundo

produtivo (ALMEIDA, F.J. 2007). É primordial atribuir ao currículo um caráter transformador, considerando seu potencial para tornar as pessoas capazes de interferir, intencionalmente, na realidade em que estão inseridas, e da qual fazem parte.

Nessa perspectiva, as tecnologias podem ser utilizadas não só para facilitar o aprendizado do aluno, mas também para ajudá-lo a pensar sobre sua existência, através de ambientes virtuais de aprendizagem, capazes de agregar um grande número de pessoas.

Dessa forma e retomando Fernando Almeida (2007), cabe às políticas públicas e aos seus gestores fazer um diagnóstico da realidade educacional, antes de tomar decisões de caráter tecnológico. Assim, os cursos técnicos profissionalizantes podem representar um espaço efetivo de diálogo, de forma que atendam aos objetivos educacionais, às necessidades dos alunos e às aspirações sociais.

As tecnologias podem, dessa forma, favorecer o desenvolvimento humano, a partir do momento em que aproximam os homens para uma reflexão de seus problemas e possibilitam a busca de temas importantes e capazes de traduzir sua realidade, tal qual coloca Freire (2003), quando discorre sobre a metodologia investigativa, cujo imperativo é ser conscientizadora. Portanto, o uso das tecnologias na educação deve estar associado a uma metodologia que potencialize o papel dessa prática social e promova a conscientização do sujeito (ALMEIDA, 2005).

É imperativo pensar sobre o uso que se faz do recurso tecnológico, pois o computador, apesar de importante, não será agente de mudanças na educação nem tampouco de transformação social. Os resultados de uma educação mediatizada pelas tecnologias dependem diretamente da qualidade da interação professor – computador, aluno- computador, da forma como as TDIC estão integradas ao currículo e da concepção de currículo adotada.

É preciso, ainda, ter clareza de que as tecnologias podem ser o instrumento por meio do qual os homens buscam a solução para muitos problemas, mas podem ser, também, um elemento da soma de muitas outras variáveis, que vêm causando vítimas. Observando o quadro mundial, a situação de exclusão vem aumentando nas últimas décadas. A pobreza e a miséria vêm alcançando índices assustadores. Ao mesmo tempo, o avanço tecnológico vem encantando as novas gerações. É fato que as novas tecnologias podem aumentar um cenário de exclusão, mas podem ajudar a transformar uma realidade injusta.

Na perspectiva de ajudar a transformar uma realidade, os cursos oferecidos em EaD podem representar o acesso de muitos jovens à escolaridade e à profissionalização. Podem, inclusive, representar a ampliação de um leque de possibilidades de ingresso no mercado de trabalho e de novas áreas para atuação profissional, antes desconhecidas.

O curso Técnico em Marketing é um dos cursos oferecidos em EaD pelo IFTO. Esse curso, oferecido em EaD, em três cidades no estado do Tocantins, representa não só o acesso a mais um curso profissionalizante, mas também ajuda a descortinar uma nova área de atuação profissional, que não pertencia ao leque das preocupações dos cursos antes existentes.

2.4 O curso Técnico em Marketing (EaD)

O curso Técnico em Marketing foi proposto, com o intuito de atender as demandas de profissionais, apresentadas pelas empresas que estão estabelecidas e se estabelecendo no estado. É uma iniciativa importante por seu caráter pioneiro no Tocantins: é o primeiro curso nessa área a ser oferecido em nível técnico no estado. Por isso, descortina, para os alunos dele egressos, novos horizontes educacionais e profissionais, num mercado de trabalho em franca expansão.

O público atendido - os alunos:

O curso está classificado como curso profissionalizante de nível Pós-Médio. Esse nível de educação visa a atender alunos egressos do ensino médio, que buscam a formação profissional em nível técnico, com vistas à pronta inserção no mercado de trabalho.

O ingresso dos alunos no curso se dá por meio de processo seletivo. Nesse processo, os alunos fazem, no ato da inscrição, a escolha pelo polo mais próximo de sua residência. Não é um processo unificado, mas de acordo com as vagas disponíveis em cada polo.

Composição do quadro docente

O quadro docente do curso profissionalizante Técnico em Marketing oferecido em EaD é formado por professores bolsistas do programa e-Tec Brasil que desempenham diferentes funções e atribuições, conforme apresentado na tabela 1.

TABELA 1: Corpo docente

FUNÇÃO	ATRIBUIÇÃO
Coordenação administrativa	Responsável pelas questões técnicas e burocráticas dos cursos, como: requisições, reservas de equipamentos, salas, suporte técnico, liberação de carros e motoristas para viagens aos pólos e encaminhamentos de documentações e bolsas.
Coordenação do curso	Responsável pelas questões pedagógicas e organizacionais do curso, como: definição de corpo docente, atribuição de aulas, organização de horários, avaliações, suporte pedagógico aos professores, mediação entre sede e pólos e direção, corpo docente e alunos.
Professores conteudistas	São os autores dos materiais didáticos impressos e

	digitais (objetos de aprendizagem).
Professores formadores	São os responsáveis por ministrar a carga horária presencial das disciplinas (trabalhando com os materiais elaborados pelos professores conteudistas), assistir os alunos de forma <i>online</i> durante a carga horária total da disciplina, elaborar as atividades avaliativas no decorrer do curso e as avaliações finais.
Tutores a distância	São os professores que atuam <i>online</i> , interagindo com os alunos, propondo atividades extras, fomentando o debate nos fóruns, respondendo as questões nos chats e corrigindo as atividades avaliativas.
Coordenadores dos polos	São responsáveis por acompanhar o andamento do curso em cada polo, manter a coordenação geral informada sobre questões estruturais, acompanhar a aplicação das avaliações presenciais, participar da seleção dos tutores presenciais e fazer o trabalho de secretaria no polo.
Tutores presenciais	São os professores que ficam nos polos de apoio presencial e dão suporte técnico aos alunos com dificuldade de acesso à Internet em outros locais, e acompanham os alunos em estágios, trabalhos em grupo e outras atividades que demandam a presença física, como avaliações finais, por exemplo.

Fonte: Autora

Para compor o quadro docente do curso Técnico em Marketing, inicialmente foi formada uma equipe de professores efetivos dos quadros dos cursos presenciais do IFTO. Essa equipe foi responsável por organizar a seleção dos futuros professores que atuariam como bolsistas do Programa.

Os critérios para seleção dos professores para atuar na docência do curso foram: formação inicial em cursos de licenciatura, ou atuação profissional na área docente por, no mínimo, um ano, comprovado com registro em carteira de trabalho (pré-requisito apresentado pelo edital publicado pelo MEC); privilegiar a diversificação de áreas do conhecimento, com o objetivo de oferecer, aos alunos, uma visão plural dos conteúdos abordados, nas disciplinas do currículo do curso, e uma leitura crítica mais abrangente da realidade do mercado de trabalho (critério proposto pela equipe inicial, que convidou profissionais formados em diversas áreas para atuar como professores no curso).

Inicialmente houve a seleção para função de professores conteudistas para as cinco disciplinas iniciais do curso, que foram as componentes do Módulo I. Essa seleção se deu em dois momentos:

- Primeiro foi divulgado amplamente no IFTO a proposta de oferta de cursos na modalidade a distância, depois foi feito um convite aos professores que atuavam no

ensino presencial na Instituição a se inscreverem no processo seletivo. Apesar do convite e da divulgação, os professores da Instituição não aderiram prontamente ao novo Programa, e essa não adesão fez com que as vagas não fossem preenchidas no curso Técnico em Marketing. Essa situação levou a equipe responsável pela implementação do curso a buscar outra alternativa para selecionar os professores bolsistas, o que gerou o segundo momento da seleção.

- Com muitas vagas não preenchidas pelo corpo docente do IFTO, a equipe organizadora buscou como alternativa procurar na comunidade externa professores interessados em fazer parte do Programa. Para isso foi oferecido um curso de Produção de material didático para cursos em EaD, esse amplamente divulgado no IFTO e na cidade de Palmas (principalmente em instituições como: SESI, SENAC, SESC, em escolas que oferecem ensino médio e universidades). Dessa forma, os objetivos do curso eram: apresentar a proposta do Programa, as características específicas do curso Técnico em Marketing e instrumentalizar os professores cursistas para atuação na função de professor conteudista. Durante os dias de curso os professores cursistas foram observados, avaliados e ao final do processo aqueles que se destacaram foram convidados pela equipe de implantação de EaD a fazer parte do Programa.

Dessa forma, a maior parte dos professores conteudistas (das cinco disciplinas do módulo I) não fazia parte do quadro de professores do IFTO.

Com os livros (materiais didáticos impressos) referentes às cinco disciplinas acima referidas em produção, iniciou-se o processo de seleção para os professores formadores.

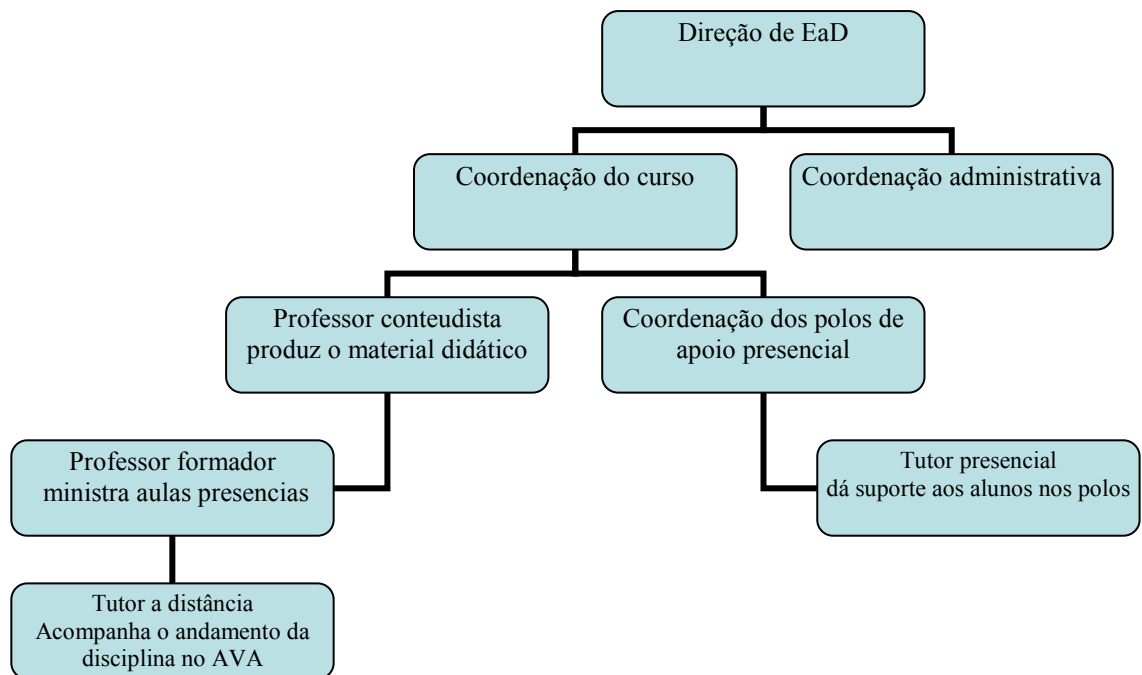
Mais uma vez, os professores do quadro efetivo do IFTO tiveram prioridade na inscrição para a seleção. No entanto, outra vez, as vagas não foram preenchidas, e a Direção de EaD fez o convite aos professores que atuaram como conteudistas, para ministrar as disciplinas para as quais haviam desenvolvido o material. O pré-requisito para essa atuação foi a experiência profissional docente, comprovada por um período mínimo de um ano.

Concomitantemente, foi feita a seleção dos tutores a distância, cujo critério de inscrição ao processo seletivo foi a formação na área de Administração de Empresas ou Marketing. Mais uma vez, não houve grande adesão dos professores do IFTO. Por isso, a Direção de EaD, juntamente com os professores conteudistas e professores formadores, decidiram, em reunião, estender o convite à comunidade externa.

Os coordenadores dos polos foram indicados pelas Prefeituras Municipais (polos onde o curso é oferecido), e os tutores presenciais foram selecionados em cada município, de acordo com normas locais.

Assim com o quadro inicial de professores formado, a estrutura funcional do curso foi constituída da seguinte forma:

Figura 6: Organograma funcional da estrutura do curso



Fonte: Autora.

Conforme a figura 6, o diretor de EaD do IFTO indica professores do quadro de docentes efetivos da Instituição para a coordenação administrativa e, em reunião com os professores que passaram por seleção e já fazem parte do quadro docente do curso (professores conteudistas e formadores), elegem um professor ligado ao Programa, para a coordenação do curso.

Vinculados diretamente à coordenação do curso estão de um lado a coordenação dos polos de apoio presencial, e a eles, os tutores presenciais. Por outro lado, os professores conteudistas, os professores formadores e tutores eletrônicos, que por meio do material didático também estão ligados entre si.

A direção de EaD, a coordenação do curso e os professores formadores trabalham, regularmente, (presencialmente) na sede do Campus de Palmas e se deslocam até os Campi, de acordo com a programação pré-estabelecida. O diretor e o coordenador do curso visitam os

Campi a cada início de semestre e, eventualmente, durante o correr do ano letivo. Os professores formadores ministram suas aulas presenciais, em cada polo (25% da carga horária geral), geralmente no início de suas respectivas disciplinas, e podem fazer outras visitas, desde que previamente agendadas com a coordenação do curso e com a coordenação administrativa. Os tutores a distância, não fazem visitas aos polos: os atendimentos são *online*.

Os tutores presenciais e coordenadores de polos fazem os atendimentos presenciais, aplicam as avaliações finais e dão suporte técnico aos alunos que apresentam dificuldades em acessar a Internet. Essas definições e funções estão de acordo com a estrutura curricular do curso.

A estrutura curricular do curso

O projeto pedagógico do curso (Anexo 2) explicita, claramente, que o currículo

[...] deve ser concebido como construção cultural que propicie a aquisição do saber de forma articulada, considerando conteúdos e disciplinas não mais de forma linear e fragmentada, mas articulados numa rede de relações que possam garantir visão de totalidade, que promova a formação do cidadão profissional, ético e comprometido. (Projeto Pedagógico, 2008, p. 28)

Na mesma direção, o documento Currículo Referência para Ensino e-Tec (2010, p. 05) propõe o trabalho em uma perspectiva que dê condições ao futuro técnico “para atuar, compreender, analisar e explicar as organizações da quais participa, permitindo-lhe construir, de forma consciente, sua prática profissional. Propõe, ainda, uma ação consciente e co-participativa, num projeto de formação política e inovadora”.

O curso Técnico em Marketing, na modalidade a distância, acontece pautado em dois pilares principais: aulas presenciais (que correspondem a 25% da carga horária total do curso) e atividades *online* (75% da carga horária total), em ambiente virtual de aprendizagem (AVA)- que no curso são chamadas de aulas virtuais.

O AVA é um espaço baseado em Internet que oferece suporte para a oferta de um curso a distância. Embora seu principal objetivo seja possibilitar encontros virtuais entre alunos, professores, tutores e coordenação de curso e uma maior interação e comunicação educativa, é também no AVA que os alunos desenvolvem a maior parte das atividades do curso.

O AVA do curso Técnico em Marketing oferece formas diversas de comunicação e interação, como chats, videoconferências, blogs, fóruns, hipertextos, sons, imagens, correio

eletrônico, portfólio, entre outros. Nele estão disponíveis, também, os materiais bibliográficos de apoio para o desenvolvimento do curso. Isso possibilita uma variedade de recursos que podem ser explorados, a partir de um bom planejamento. O sistema de acesso ao AVA é feito por meio de uma identificação e senha. Somente pessoas cadastradas têm acesso ao conteúdo do ambiente. É possível definir perfis diferentes para usuários, cada um com seu grau de permissão e visibilidade, conforme suas funções e atribuições no curso. O tutor a distância e o professor formador podem acompanhar o desenvolvimento e a participação dos alunos, permitir, incentivar e promover a interação entre as pessoas do curso, elaborar e corrigir atividades, atribuir notas, estabelecer prazos para a realização de atividades, enviar mensagens, etc.

No Programa e-Tec Brasil o AVA utilizado é o Moodle (*Modular Object Dynamic Learning Environment*) que é uma opção de AVA muito utilizado em instituições de ensino, principalmente por ser um sistema de administração de atividades destinado à criação de comunidades *online* voltados para aprendizagem, ser um software livre, por oferecer ferramentas síncronas e assíncronas e de instalação relativamente simples.

Segundo informações contidas no site oficial do IFTO, a escolha do Moodle se deu também por dois outros motivos:

1. **Questões técnicas:** por este sítio estar sempre evoluindo para se adequar às necessidades da comunidade e por ser aberto e gratuito. Também por ser simples, leve, eficiente, compatível, interface baseada em navegadores de tecnologia simples, fácil de instalar em qualquer plataforma que suporte o PHP, por exigir apenas uma base de dados (e pode compartilhá-la) e pela independência total da base de dados; e
2. **Questões pedagógicas:** porque promove uma pedagogia socioconstrucionista (colaboração, atividades, reflexão crítica, etc.). Dessa forma, pode ser adequado para aulas 100% *online*, assim como complementando a aprendizagem face-a-face.

O curso Técnico em Marketing está organizado em 1050 (mil e cinquenta) horas de atividades relativas aos conteúdos curriculares, estruturadas em três módulos, assim distribuídas ao longo de três semestres:

- 144 horas de aulas presenciais: acontecem no início de cada disciplina, organizadas e ministradas pelo **professor formador**;
- 816 horas em atividades dirigidas: acompanhadas por um **tutor a distância**, distribuídas ao longo das semanas em atividades programadas (através de e-mails, chats e fóruns), e estudo autônomo, a partir de materiais digitais e impressos desenvolvidos **pelo professor formador e pelo professor conteudista**;
- 240 horas de atividade de formação: sob a orientação de um **tutor a distância e do professor formador**. (Projeto Pedagógico, 2008, p. 33)

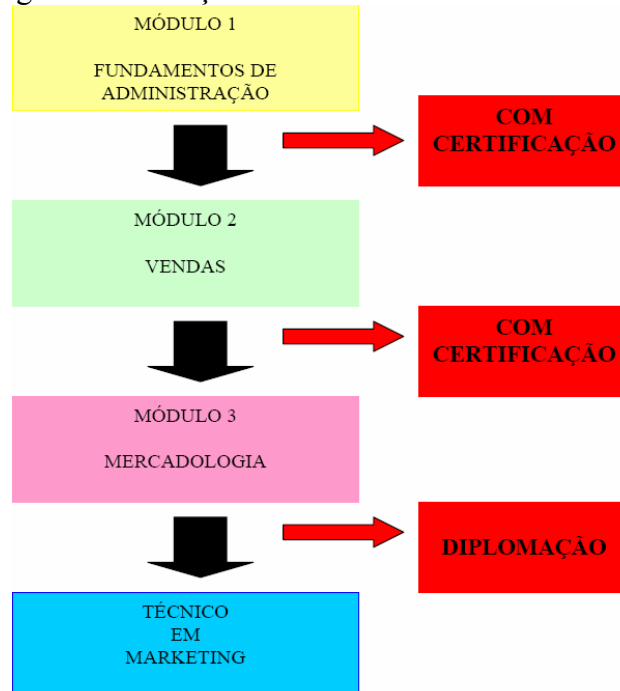
Os tutores presenciais ficam diariamente nos polos de apoio presencial e têm, como função principal, dar suporte técnico para o acesso aos conteúdos e orientar a organização sistemática das horas de estudo *online* para os alunos que não dispõem de acesso próprio à Internet ou acesso a *Lan House* (e que, portanto, utilizam o espaço físico do polo para desenvolver as atividades). Os coordenadores dos polos também estão diariamente à disposição dos alunos. Seu papel é fazer a mediação entre IFTO e Prefeitura Municipal, viabilizando a logística do funcionamento local do curso.

Itinerário formativo

O Decreto federal número 5.154, no seu artigo 3º, Parágrafo 1º, que trata da educação profissional, introduz o conceito de Itinerário Formativo como sendo “um conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional, em determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos”.

O curso Técnico em Marketing apresenta suas atividades curriculares desdobradas em três módulos, com o objetivo de garantir a coerência entre as áreas de conhecimento, sendo:

Figura 7: Descrição do itinerário formativo do curso



Fonte: Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Marketing

Cada módulo é composto por cinco disciplinas e oferecido durante um semestre. O módulo I não oferece terminalidade, tem como proposta desenvolver um conjunto de

experiências, objetivando o desenvolvimento de competências e habilidades, base para os módulos subsequentes. O aluno que cursar os módulos I e II obtêm a certificação e, ao completar os três módulos, recebe o diploma de Técnico em Marketing.

Para que o aluno avance nos módulos, é necessário que obtenha a certificação dos módulos concluídos. As disciplinas oferecidas, em cada um dos módulos, são pré-requisitos às oferecidas no módulo seguinte.

A estrutura curricular do Curso está configurada de forma a permitir a articulação das diferentes áreas de conhecimento, na prática administrativa do técnico em Marketing, por meio de trabalho individual e coletivo, contemplando a inclusão de estudos e pesquisas, como também de temas e questões regionais. Mantém, ainda, a necessária flexibilização para o desenvolvimento das habilidades e competências, conforme pode ser observado no documento oficial - Currículo Referência para Sistema e-Tec Brasil- visando à formação geral dos alunos, para sua inserção e atuação no mercado de trabalho.

O curso procura, ainda, por meio de um conjunto de disciplinas, fazer uma articulação entre conceitos e conteúdos necessários à formação do profissional, e apresenta a seguinte organização curricular:

Figura 8: Estrutura funcional do curso

MÓDULO I	
Disciplinas	Carga horária
Informática para EAD	70
Controle de estoque, financeiro e da produção	70
Rotinas trabalhistas	70
Técnicas de venda	70
Ética e cidadania	70
Total	350
MÓDULO II	
Disciplinas	Carga horária
Comportamento do consumidor	70
Técnicas de propaganda e publicidade	70
Economia e mercado	70
Psicologia comportamental	70
Logística	70
Total	350
MÓDULO III	
Disciplinas	Carga horária
Canais de distribuição e comunicação	70
Inovação e criatividade	70
E-commerce	70
Promoção e venda	70
Empreendedorismo	70
Total	350

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Marketing, p. 34.

As disciplinas listadas, na figura 8, foram elencadas e organizadas, visando a oferecer ao aluno a possibilidade de uma visão geral e sistêmica da formação profissional, pretendendo ir ao encontro da intenção de integração, inter-relação e articulação dos conteúdos.

De acordo com o projeto pedagógico, a proposta deste Curso é formar o técnico, baseado em um conjunto de competências (Anexo 3) adquiridas no andamento de todas as disciplinas, de forma inter-relacionada e contextualizada. Propõe uma vivência que permita experimentar atitudes, modelos gerenciais, capacidades e modos de organização, necessários para fundamentar a ação profissional.

2.5 Os polos de apoio presencial do curso Técnico em Marketing

A visita aos polos, onde o curso profissionalizante Técnico em Marketing é oferecido, representou um momento importante para a definição e delimitação do problema de pesquisa e para entender o problema em seu contexto.

Conhecer as diferentes realidades onde o curso acontece, os coordenadores dos polos e, principalmente, conversar com os alunos ajudou a perceber a relevância de analisar os estágios de apropriação tecnológica, em que se encontram os professores, e a relação entre esses estágios e o desenvolvimento do curso.

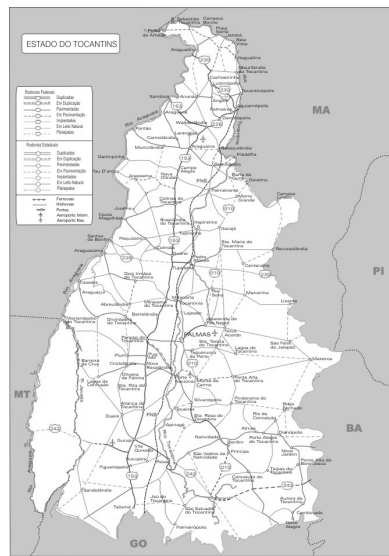
Os três polos, Tocantinópolis, Palmas e Araguatins, foram visitados na ordem que segue:

Tocantinópolis

A cidade está situada na Mesorregião Ocidental do Tocantins, a 530 Km de Palmas, capital do estado.

Tocantinópolis é sede da 3ª região administrativa do estado. Localizada à margem esquerda do Rio Tocantins, na Amazônia Legal, faz limites com os municípios: Porto Franco - MA; Maurilândia - TO; Aguiarnópolis- TO; e Nazaré - TO.

Figura 9: Mapa rodoviário do estado do Tocantins



Fonte: http://www.limgs.com/blog_lucas/tocantins/mapas/to_rodoviario.jpg

A cidade de aproximadamente 20.000 habitantes tem a área urbana pequena e centralizada, está situada a nordeste do estado e tem seu limite físico definido pelo rio Tocantins, que separa o estado do Tocantins do estado do Maranhão.

Um convênio entre Prefeitura Municipal de Tocantinópolis e Secretaria de Ciência e Tecnologia do estado do Tocantins proporcionou a construção da estrutura física (um prédio) para a oferta dos cursos técnicos profissionalizantes oferecidos pelo IFTO, na modalidade a distância (ligados ao Programa e-Tec Brasil). Futuramente, nessa mesma estrutura funcionará também o polo de apoio presencial para cursos de nível superior, ligados ao Programa UAB (Universidade Aberta do Brasil).

Figura 10: Fachada do polo de apoio presencial



Fonte: Autora

Os equipamentos e a estrutura material para o funcionamento do polo foram enviados pelo MEC à Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado do Tocantins, garantindo o funcionamento e a utilização pelos alunos matriculados nos cursos oferecidos no polo.

Figura 11: Estrutura da sala de aula



Fonte: Autora

Palmas

Fundada em 20 de maio de 1989, após a criação do Tocantins pela Constituição de 1988, só foi implantada como Capital definitiva em 1º de janeiro de 1990, com a instalação dos poderes constituídos (após a alocação na capital provisória, Miracema do Tocantins). Atualmente sua população é de aproximadamente 224.000 habitantes (segundo dados publicados pelo Censo 2010).

Palmas está localizada próxima à rodovia BR-153 (Belém-Brasília) e limita-se com os municípios de Porto Nacional, Lajeado, Paraíso do Tocantins, Aparecida do Rio Negro e Santa Tereza. O acesso terrestre é dado pela TO-050 e TO-060 que bifurcam com a BR-153. Dela, partem várias ramificações de rodovias estaduais, interligando Palmas ao restante do Tocantins.

Seu relevo é caracterizado pelas Serras do Carmo e do Lajeado, que constituem um relevo basicamente escarpado, mas a cidade se mantém em uma “planície”, entre a Serra e o lago represado.

Na área econômica, Palmas possui um setor de serviços mais desenvolvido, se comparado aos outros setores.

Composição econômica da cidade

- Serviços - 57,53%
- Comércio - 34,59%
- Indústria - 7,87%

De acordo com o site oficial da prefeitura municipal a economia é predominantemente formal, composta, sobretudo, por sociedades limitadas e firmas individuais. As empresas mais comuns no município são micro e compõem mais de 80% das 4.394 empresas palmenses.

Araguatins

O Município de Araguaatins está localizado na Mesorregião Ocidental do Tocantins, sede da 1ª Região Administrativa do Estado, no Vale do Araguaia, na Região Norte do estado, mais conhecida como Bico do Papagaio. Possui uma altitude de 227 metros e ocupa uma área de 2.297,3 Km². Fica a 620 quilômetros da capital Palmas.

Araguatins faz limite ao Norte com São Sebastião do Tocantins e Buriti do Tocantins; ao Sul com Ananás e São Bento; a Leste: com Itaguatins, Axixá e Augustinópolis; e a Oeste com o estado do Pará.

A população de Araguaatins é constituída basicamente por descendentes nordestinos. Segundo dados disponíveis no site da Prefeitura Municipal, sua população é composta por 26.008 habitantes. A cidade teve seu povoamento marcado por fortes conflitos de terras.

Atualmente, o município é considerado uma espécie de capital do Bico do Papagaio, apresentando uma infra-estrutura mínima, nos setores básicos de atendimento à população, e as principais atividades econômicas são: agricultura, pecuária, extrativismo vegetal, pequenas indústrias, pesca e comércio varejista, fortalecido pela parceria com a Associação Comercial e Cooperativa de Crédito.

Apesar da infra-estrutura da cidade e do convênio com IFTO que, segundo o edital, responsabilizava o Município a oferecer como contrapartida para a oferta dos cursos a distância do Programa e-Tec Brasil, foi possível observar, durante a visita, a inexistência de uma estrutura física para o polo de apoio presencial. As aulas programadas para o final de semana em que aconteceu a visita foram ministradas em uma escola pública da rede estadual que cedeu suas instalações para a ocasião.

Visitar os municípios onde o curso é oferecido permitiu ganhos tanto para minha atuação como professora do curso, quanto para o olhar de pesquisadora.

Como professora do curso, conhecer as diferentes realidades permitiu identificar as demandas e peculiaridades de cada grupo, a quem o curso é destinado, e planejar ações mais direcionadas, em acordo com as características específicas de cada *Locus*. Como

pesquisadora, a visita permitiu uma leitura mais aprofundada acerca do curso e do próprio problema de pesquisa, pois conhecer o estado, a instituição, a estrutura de funcionamento do curso e algumas características gerais das cidades onde o curso é oferecido, permitiu uma nova delimitação do problema de pesquisa, a definição de objetivos mais específicos, e principalmente uma escolha mais cuidadosa dos caminhos metodológicos para a investigação do problema, além de uma leitura mais crítica dos dados coletados, conforme poderá ser observado no capítulo 3, que segue.

CAPÍTULO 3- METODOLOGIA

Neste capítulo, além do resgate do problema da pesquisa, são apresentados seus propósitos, a base epistemológica dos caminhos metodológicos percorridos pelo estudo, as etapas da investigação, os instrumentos utilizados e a participação dos sujeitos pesquisados. Os procedimentos de coleta e análise dos dados também estão presentes aqui.

3.1 Caminhos Metodológicos

*“Todo ponto de vista é a vista de um ponto”
(Leonardo Boff)*

A presente pesquisa apresenta como problema a seguinte pergunta: Qual a relação entre o estágio de apropriação tecnológica dos professores e a utilização pedagógica das TDIC no decorrer do Curso Técnico em Marketing oferecido pelo IFTO na modalidade a distância? e como objetivo geral buscou – “identificar a relação entre apropriação das TDIC pelos professores do quadro docente do curso Técnico em Marketing oferecido pelo IFTO em EaD e o uso pedagógico das TDIC no decorrer do curso”. Estes são os objetivos específicos:

- 1- Identificar e analisar os estágios de apropriação tecnológica em que se encontram os professores do curso Técnico em Marketing, oferecido pelo IFTO na modalidade EaD.
- 2- Analisar as manifestações que indicam como os professores do curso Técnico em Marketing, oferecido pelo IFTO na modalidade EaD, entendem o uso pedagógico das TDIC.
- 3- Analisar a utilização das TDIC pelos professores do curso pesquisado, por intermédio da observação do Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Nesse momento faz-se relevante apresentar os caminhos metodológicos percorridos para atingir tais objetivos. Assim, inicialmente considerando a frase de Leonardo Boff (1998), que diz “Todo ponto de vista é a vista de um ponto”, é importante antes de apresentar os caminhos metodológicos percorridos durante essa pesquisa, posicionarmo-nos diante dos paradigmas e das concepções epistemológicas que nortearam as escolhas e conseqüentemente os caminhos que serão aqui apresentados.

Tradicionalmente, identificam-se três grandes perspectivas teóricas como parte do nosso legado filosófico: a positivista, a interpretativa e a sociocrítica. Cada uma delas adota postura epistemológica diferente, em relação à natureza do conhecimento e à realidade. Essas posturas orientam as investigações, os métodos utilizados nas pesquisas e as explicações sobre o funcionamento da realidade.

Moraes e Valente (2008) apresentam um quadro com um resumo dos principais paradigmas, incluindo uma quarta perspectiva, a Eco-sistêmica (construtivista, interacionista, sociocultural, afetiva e transcendente), a mais condizente com a sociedade atual, marcada pela mudança e provisoriedade do conhecimento. O quadro 3, a seguir, apresenta transcrita a coluna que se refere a essa perspectiva, por ser uma das bases para o desenvolvimento e escolhas metodológicas desta pesquisa.

Quadro 3: Perspectivas teórico-epistemológicas

Perspectivas Dimensões	Eco-sistêmica (construtivista, interacionista, sociocultural, afetiva e transcendente)
Ontológica	<ul style="list-style-type: none"> -Realidade dinâmica, difusa, relacional, indeterminada e não linear, contínua/descontínua imprevisível. -Realidade como unidade dos contrários, na qual prevalece a dinâmica do vir-a-ser sobre os modos de ser (DEMO 2005). -Realidade construída pela relação sujeito-objeto. Multidirecional. -Diferentes níveis de realidade (realidade emergente como totalidade integrada). -Complexidade constitutiva da realidade, do pensamento e da ação. -Realidade: unidade global, complexa, interativa, participativa.
Epistemológica	<ul style="list-style-type: none"> -Base epistemológica: construtivista, interacionista fundada na intersubjetividade dialógica, que gera uma base epistemológica complexa, a qual implica aceitação da natureza múltipla e diversa do sujeito e do objeto estudado, envolvendo dinâmica não-linear, dialógica, interativa, recursiva e aberta. -Resgata a biopsicossociogênese do conhecimento humano. Conhecimento inscrito na corporeidade humana. -Sujeito e objeto ecologicamente indissociáveis e interdependentes. Objetividade ou presença da intersubjetividade reveladora da impossibilidade de um conhecimento objetivo. -Somente existe objeto em relação ao sujeito que o observa, que pensa, co-criação de significados. -Destacam-se os mecanismos de inter-relação, de auto-organização, de emergência, entre outros.
Metodológica	<ul style="list-style-type: none"> -Predominância dos métodos qualitativos, mas sem negar o diálogo com os quantitativos, desde que haja compatibilidade teórica e metodológica. -Método como estratégia de ação aberta, adaptativa e evolutiva do conhecimento; como caminho que se descobre ao caminhar, construído passo a passo e sujeito a bifurcações, retroações, desvios e recursões. -Método apoiado na casualidade complexa. -Procedimentos abertos, flexíveis, dinâmicos e revisáveis. -Multimétodos, mas com prudência metodológica. -Incerteza como caráter permanente na busca científica. -Método transdisciplinar. -Validade consensuada.

Fonte: MORAES; VALENTE, 2008, p. 16-17

Fazendo uma leitura atenta do quadro 3, nota-se que, para o pensamento eco-sistêmico e complexo, a realidade é dinâmica, mutável e multidimensional, mas, ao mesmo tempo, contínua e descontínua, estável e instável. É uma realidade incerta e de natureza complexa.

Essa linha de pensamento ressalta a multidimensionalidade da realidade, dos processos e dos sujeitos, bem como a causalidade circular de natureza recursiva ou retroativa, a ordem em sua relação com a desordem, a presença do indeterminismo, da incerteza, do acesso e das emergências, nos mais diversos níveis. Uma realidade, portanto, constituída de processos globais, integradores, não-lineares e auto-eco-organizadores.

Partindo do princípio de que toda pesquisa reflete um contexto epistemológico, explicar essa concepção de funcionamento da realidade torna-se relevante, à medida que permite elucidar a direção das leituras e das opções metodológicas, além de tornar explícita a maneira como a pesquisadora compreende e procura explicar os fenômenos sociais.

As estratégias adotadas pelos métodos de pesquisa utilizados buscaram coerência com os fundamentos explicativos das dimensões ontológica e epistemológica. Sendo assim, para o desenvolvimento da investigação aqui apresentada foram utilizados diferentes instrumentos, a fim de oferecer maior possibilidade de interpretação da realidade pesquisada, da maneira mais plural quanto possível, considerando suas nuances e interfaces com o contexto e com o olhar da pesquisadora.

3.2 Modalidades e metodologias

O presente estudo pretendeu analisar o estágio de apropriação tecnológica dos professores envolvidos no programa e-Tec Brasil, delimitado ao corpo docente que atuou no curso profissionalizante Técnico em Marketing oferecido em EaD oferecido pelo IFTO, entendendo que a qualidade do curso oferecido pode ser influenciada pelo nível de apropriação tecnológica dos professores proponentes do curso.

Para tanto, a pesquisa foi desenvolvida, inspirada e baseada no trabalho de Almeida (2000), valendo-se da abordagem **qualiquantitativa**. Essa abordagem busca articular a pesquisa qualitativa, que segundo Bogdan e Biklen (1994) apresenta cinco características principais:

- A fonte dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal agente na recolha desses dados;
- Os dados recolhidos pelo pesquisador são essencialmente descritivos;
- Os pesquisadores que utilizam metodologias qualitativas se interessam mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados;
- A análise dos dados é feita de forma indutiva;
- O pesquisador se interessa, acima de tudo, por tentar compreender o significado que os sujeitos pesquisados atribuem às suas experiências;

com a abordagem quantitativa com suporte na constituição e no tratamento dos dados (ALMEIDA, 2000, p. 114). Essa articulação mostra-se coerente com a abordagem teórica

utilizada, contribuindo com a elucidação do processo de “apropriação tecnológica” e com a perspectiva eco-sistêmica, conforme explicitado anteriormente.

Reiterando essa viabilidade metodológica, sobre a possibilidade de articulação das abordagens qualitativa e quantitativa, Laville (1999) ressalta que

[...] as perspectivas quantitativas e qualitativas não se opõem e podem até parecer complementares, cada uma ajudando a sua maneira o pesquisador a cumprir sua tarefa que é a de extrair significações essenciais da mensagem.

(LAVILLE, 1999, p. 255)

Mesmo ciente das dificuldades que poderiam surgir, durante o desenvolvimento de uma pesquisa com uma conduta participante, optou-se por uma abordagem prioritariamente quali-quantitativa, considerando Bogdan e Biklen (1994), quando afirmam que a investigação em educação pode tirar partido da relação de proximidade, existente entre o investigador e o objeto de estudo. Entendeu-se que a participação da pesquisadora, durante todo o tempo de duração da primeira turma do curso estudado (18 meses), poderia oferecer uma vivência junto aos sujeitos pesquisados e maior contato com o objeto de pesquisa. Potencialmente, esse contato enriqueceria as análises e proporcionaria melhor compreensão da realidade estudada, além de potencializar a possibilidade de diálogo da pesquisa com o universo estudado.

Retomando Chizzotti,

[...] o pesquisador é parte fundamental da pesquisa qualitativa. Ele deve, preliminarmente, despojar-se de preconceitos, predisposições para assumir uma atitude aberta a todas as manifestações que observa, sem adiantar explicações nem conduzir-se pelas aparências imediatas, a fim de alcançar uma compreensão global dos fenômenos. Essa compreensão será alcançada como uma conduta participante que partilhe da cultura, das práticas, das percepções e experiências dos sujeitos da pesquisa, procurando compreender o significado social por eles atribuído ao mundo que os circunda e aos atos que realizam.

(CHIZZOTTI, 2005, p. 82)

Assim, entende-se que o pesquisador participa da realidade e do mundo do outro e, ambos, sujeito e mundo, estão verdadeiramente imbricados informacional, emocional, energética ou materialmente (ALMEIDA, 2000).

O fato de ser parte do corpo docente do curso, desde sua concepção inicial, primeiro como professora conteudista e, depois, como professora formadora, permitiu-me uma imersão no contexto pesquisado, o que foi importante, considerando que “a identificação do problema e sua delimitação pressupõem uma imersão do pesquisador na vida e no contexto, no passado e nas circunstâncias presentes que condicionam o problema” (CHIZZOTTI, 2005, p. 81).

Dessa forma, a presente pesquisa apresenta nuances de **pesquisa participante**, pois

[...] o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades. O pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados. Passa a interagir com eles em todas as situações, acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos. Observando as manifestações dos sujeitos e as situações vividas, vai registrando descritivamente todos os elementos observados bem como as análises e considerações que fizer ao longo dessa participação.

(SEVERINO, 2007, p. 120)

Em sintonia com a afirmação anterior, e no que diz respeito à importância da observação como método de recolha de dados, Bogdan e Biklen (1994, p. 90) ressaltam que “a observação participante é a melhor técnica de recolha de dados neste tipo de estudos”. Por isso, a pesquisa de campo apresenta-se como uma fase fundamental nessa modalidade de estudo.

3.3 Pesquisa de campo

Durante a elaboração e delimitação do problema de pesquisa, optou-se por desenvolver uma pesquisa de campo, aproveitando a possibilidade de articular o estudo bibliográfico, teórico, com a riqueza da vivência prática como parte do grupo pesquisado, uma vez que

Na pesquisa de campo, o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador. Abrange desde os levantamentos (surveys), que são mais descritivos, até estudos mais analíticos.

(SEVERINO, 2007, p. 123)

Portanto, diante do problema da pesquisa e da intenção de aproveitar o contato com o objeto, fez-se necessário um acompanhamento da participação dos professores, em suas atividades pedagógicas no curso para, então, detectar seus avanços, dificuldades, carências e coletar materiais necessários para identificar os usos das TDIC.

Foi necessário, também, conhecer a estrutura funcional do curso Técnico em Marketing em EaD, proposto pelo IFTO, conversar com o coordenador do curso e com outros gestores que têm acesso a diferentes informações acerca do curso e não apenas as grafadas em documentos oficiais. Nesses momentos de conversa, a observação foi feita utilizando o diário de bordo como um importante instrumento de registro, para posterior leitura e releitura dos documentos.

O curso Técnico em Marketing é oferecido em polos de apoio presencial, situados em três cidades localizadas em diferentes regiões do estado, como já foi informado. Portanto,

durante a pesquisa, considerou-se a importância de fazer visitas a esses polos, principalmente levando em consideração a hipótese de os professores considerarem as peculiaridades de cada contexto, quando do planejamento das disciplinas, na elaboração do material didático impresso e digital, na preparação de suas aulas *online* e na preparação e planejamento das atividades avaliativas.

A pesquisa de campo foi desenvolvida em momentos distintos, que se perpassaram:

1º- Visita aos polos de apoio presencial.

2º- Aplicação do questionário 1 (Apêndice 1) aos professores que compuseram o corpo docente, no primeiro semestre de oferta do curso.

3º- Aplicação do questionário dois (Apêndice 2) aos professores que compuseram o corpo docente, no terceiro semestre de oferta do curso.

4º- Entrevista com os gestores do curso, coordenador de curso e diretor de EaD na Instituição.

5º- Aplicação de um novo instrumento (Apêndice 3) aos professores que compuseram o quadro docente do curso, durante o terceiro semestre de oferta.

Desse modo, a coleta de dados em campo está descrita em um cronograma, conforme Quadro 4, a seguir.

Quadro 4: Cronograma da Pesquisa em Campo

Atividades	Anos	2009	2009	2009	2010	2010	2010	2011	2011
	Meses	Set	Out	Nov	Jul	Ago	Dez	Jan	Fev
Visita aos polos com uso de diário de bordo e registro fotográfico.		X							
Aplicação do questionário 1 (via e-mail)			X	X					
Aplicação do questionário 2 (presencialmente durante reuniões no Campus Palmas)					X	X			
Entrevista com os gestores do curso (diretor de EaD e coordenador do curso)							X		
Aplicação de um instrumento para registro de uso de TDIC nas atividades docentes presenciais e a distância							X		

Fonte: Autora

Visita aos polos

Inicialmente, foi feita a primeira visita aos polos de apoio presencial, com o intuito de ter contato com as diferentes realidades, onde o curso é oferecido, e ministrar, como professora formadora, as aulas presenciais à turma de alunos.

A visita aos três polos, onde o curso é oferecido, se deu no mês de setembro de 2009, nesta ordem: Tocantinópolis, Palmas e Araguatins. O fato de a viagem ser feita de carro proporcionou, mesmo que rapidamente, a tomada de consciência sobre as peculiaridades que cercam a rodovia BR 153- Belém/ Brasília - principal via de acesso às cidades, seu entorno - e conhecer um pouco mais sobre o caminho e o contexto das cidades e das regiões fora do eixo da capital do estado.

No momento das visitas aos polos, a técnica utilizada foi a **Observação**, que pode ser entendida como “todo procedimento que permite acesso aos fenômenos estudados. É a etapa imprescindível em qualquer tipo ou modalidade de pesquisa”(SEVERINO, 2007, p. 125).

Para o desenvolvimento da técnica de Observação, foram utilizados dois instrumentos: o **Registro Fotográfico** e o **Diário de Bordo**, por intermédio dos quais foram descritos os fenômenos e elementos característicos que, de alguma forma, mostraram-se relevantes, para a composição do olhar da pesquisadora sobre o contexto estudado (os dados estão apresentados no capítulo posterior).

Mesmo considerando as limitações e nuances da descrição da realidade, observada durante a visita aos polos de apoio presencial, esse momento mostrou-se como uma importante oportunidade de descoberta e de compartilhamento da realidade de cada contexto, um conhecimento do lócus pesquisado, que propiciou à pesquisa ir além dos professores, alunos, curso e ambiente virtual de aprendizagem. Esse momento proporcionou a possibilidade de participar da realidade pesquisada.

Aplicação de Questionário 1

Durante a coleta de dados em campo, optou-se pela **Técnica de Aplicação de Questionário com perguntas abertas e fechadas**, enviadas por e-mail.

O curso estava em seu primeiro semestre de funcionamento e as aulas tinham iniciado no mês de agosto de 2009.

Para a aplicação do questionário 1, foram selecionados todos os profissionais que, no momento, outubro de 2009, faziam parte do quadro docente do curso Técnico em Marketing EaD do IFTO: 4 professores formadores, 3 tutores presenciais, 3 tutores eletrônicos, 1

coordenador do curso e 1 professor que atua na direção da educação e distância, gerando um universo de 12 informantes.

O instrumento utilizado foi adaptado do questionário elaborado por Bertonecello (2008), pois entende-se que a validade do instrumento exige que ele seja previamente testado, “antes de sua aplicação ao conjunto dos sujeitos a que se destina, o que permite ao pesquisador avaliar e, se for o caso, revisá-lo e ajustá-lo” (SEVERINO, 2007, p. 65).

O questionário (Apêndice 1) foi composto por duas questões abertas e 23 questões fechadas, com espaços para justificativas das respostas. Nas questões fechadas, os professores poderiam assinalar mais de uma alternativa se julgassem pertinentes. Nas abertas, sem limites de linhas, apresentavam-se duas situações: a primeira questão aberta pedia que eles listassem os recursos tecnológicos disponíveis na Instituição; na segunda, os professores poderiam escrever livremente sobre o uso que faziam de recursos tecnológicos, em sua prática pedagógica.

Seguindo a estrutura do instrumento elaborado por Bertonecello (2008), as questões foram agrupadas em quatro seções:

- Seção 1- Caracterização do respondente;
- Seção 2- Uso dos recursos tecnológicos em seu cotidiano;
- Seção 3- Uso dos recursos tecnológicos na instituição de ensino;
- Seção 4- Uso dos recursos tecnológicos na sua prática profissional.

Aplicação de Questionário 2

A aplicação do questionário 2 se deu no período entre os meses de julho e agosto de 2010, quando o curso entrou em sua fase final, o terceiro semestre de aulas, e foi realizada presencialmente na sede do IFTO- Campus Palmas.

A distância entre a aplicação do primeiro e do segundo questionário se deu em virtude da realidade observada. Os professores que faziam parte do corpo docente do curso não tinham experiência prévia como professores da modalidade a distância, não conheciam o ambiente Moodle, não tinham passado por cursos de formação na implantação do curso Técnico em Marketing, e o próprio curso estava em fase inicial de funcionamento.

Um ano depois, entrando no terceiro semestre de oferta do curso, os professores possivelmente estariam mais familiarizados com a lógica do curso a distância e com a experiência prática de dois semestres que se acumularam. Assim, seria possível verificar o impacto da experiência como docentes do curso, na fluência tecnológica dos sujeitos

pesquisados, nos campos pessoal e profissional, além de possibilitar também observar alguma mudança na percepção sobre o uso pedagógico das TDIC, entre os professores, e se o uso das TDIC resultou em mudança no estágio de apropriação, relativamente ao estágio que se encontravam na fase inicial.

Nesse momento, foi mantido o número de 12 informantes, no entanto, não foi possível contar com exatamente os mesmos professores que participaram da etapa anterior, pois vários deixaram o Programa depois do primeiro semestre. Então do universo de 12 informantes, oito informantes foram diferentes dos que participaram anteriormente.

Esse dado contribuiu para que os instrumentos metodológicos fossem revistos e ampliados, com vistas a entender essa evasão e o funcionamento real do curso. Portanto, foram inseridos dois momentos posteriores à aplicação do questionário 2: uma entrevista com o coordenador do curso e um grupo focal com os professores remanescentes do quadro docente do primeiro módulo.

Apesar dessa dificuldade, optou-se por manter a segunda aplicação de questionários e utilizar o mesmo questionário aplicado na fase anterior. No entanto, houve a supressão das questões da seção 1, e a caracterização dos respondentes foi feita a partir de dados coletados na documentação dos professores, disponível na secretaria do curso.

A aplicação do questionário 2 se deu de forma presencial, na Instituição sede do curso no IFTO- Campus Palmas, no período entre os meses de julho e agosto de 2010. Essa decisão foi tomada para evitar a demora no envio dos questionários respondidos.

Entrevistas semi-estruturadas

A constatação de mudança de boa parte do quadro de professores, durante o correr do curso, mostrou-se como uma questão importante para análise. O fato de oito dos doze professores pesquisados, no primeiro momento da pesquisa de campo, terem se evadido do curso tornou-se uma questão curiosa. Para investigar os possíveis motivos ou variáveis que motivaram essa realidade, optou-se por utilizar outro instrumento de pesquisa: a entrevista.

Participaram, desse momento, o diretor de EaD do IFTO e o coordenador do curso Técnico em Marketing. As entrevistas com questões e roteiro semi-estruturados, com os dois informantes, aconteceram durante o mês de dezembro de 2010 e foram gravadas em fita digital para posterior leitura e análise.

Aplicação de um novo instrumento

Com a análise dos resultados obtidos, a aplicação dos primeiros instrumentos e a discussão desses resultados, surgiu a hipótese de os professores pesquisados poderem confundir, na hora das respostas, sua atuação na docência em modalidade presencial com a docência na modalidade a distância. Então, para evitar que tal acontecesse ou também de direcionarmos em demasia as perguntas e, com isso, interferirmos na leitura e na elaboração do discurso dos professores, criamos um novo instrumento que solicitava a descrição de atividades desenvolvidas, utilizando as TDIC separadamente, em momentos presenciais e a distância.

A partir da aplicação e da análise dos resultados obtidos com os instrumentos de coleta de dados utilizados, fez-se relevante uma nova vertente de análise. Assim, optou-se pela utilização do grupo focal e a observação e análise do uso das TDIC registrado no AVA.

Grupo focal

De acordo com os resultados obtidos, a partir da análise e discussão dos dados colhidos durante a aplicação do questionário 1 e, considerando que alguns dos professores que participaram daquele momento da pesquisa ainda faziam parte do corpo docente do curso, optou-se por convidá-los a participar de um grupo focal. O objetivo foi analisar as respostas fornecidas pelo grupo de professores e discutir coletivamente aqueles resultados, buscando identificar o impacto da experiência como professores do curso no seu estágio de apropriação tecnológica, e se havia alguma alteração na percepção desses atores, em relação ao uso pedagógico das TDIC.

Esse momento se deu durante o mês de dezembro de 2010, no final do semestre letivo e também no encerramento das atividades do curso Técnico em Marketing.

Análise do uso das TDIC no ambiente virtual do curso

Durante a pesquisa bibliográfica e o desenvolvimento da pesquisa de campo, entendeu-se que, para realizar uma análise e interpretação dos estágios de apropriação tecnológica de determinado grupamento social, é insuficiente entender o que os entrevistados dizem. Embora relevante, o discurso não dá conta de elucidar o estágio de apropriação tecnológica. Para tanto, é necessário que se investigue também a prática do profissional, que se busque entender como ele faz uso das TDIC, em seu fazer pedagógico, e de que tecnologias ele lança mão, em seu cotidiano profissional.

Dessa forma, a fase final da pesquisa de campo se ateve a investigar, no ambiente virtual de aprendizagem, como os recursos foram utilizados durante o curso; quais recursos foram utilizados; e como se deu esse uso. Para responder a essas questões, foram selecionadas as cinco disciplinas oferecidas no terceiro semestre do curso.

3.4 Análise de conteúdo com auxílio de ferramentas computacionais

Após a coleta de dados, com a aplicação do questionário 1, utilizou-se, em caráter exploratório, a análise dos conteúdos das respostas obtidas à segunda questão aberta – “**sobre o uso dos recursos tecnológicos**”. Essa metodologia é definida, por Chizzotti (2006) como

[...] uma dentre as diferentes formas de interpretar o conteúdo de um texto que se desenvolveu, apontando normas sistemáticas de extrair os significados temáticos ou os significados lexicais, por meio de elementos mais simples do texto.

(CHIZZOTTI, 2006, p. 114)

Dessa forma, ao decompor o conteúdo de um texto em elementos simples, como, por exemplo, em palavras, a mensagem pode ser decodificada, apreendida e reunida em torno de “categorias, ou seja, de um conceito ou atributo, com um grau de generalidade, que confere unidade a um agrupamento de palavras ou a um campo de conhecimento, em função do qual o conteúdo é classificado, ordenado ou qualificado” (CHIZZOTTI, 2006, p. 117).

Nessa etapa, optou-se por utilizar recursos computacionais para auxiliar a visualização dos elementos constantes nos textos produzidos pelos sujeitos pesquisados.

Para tanto, foram selecionadas as respostas oferecidas pelos 12 informantes. Todas elas foram “coladas” em um único arquivo, compondo um texto que foi exportado para o software “Word Cloud Generator Guide”, para a geração de uma representação gráfica das respostas.

Com o intuito de tornar a visualização mais clara e melhorar a apresentação dos dados para a análise do conteúdo das respostas, optou-se por utilizar recursos de mapas já que, atualmente,

[...] são considerados como poderosas ferramentas gráficas para classificar, representar e comunicar as relações entre diversos elementos de qualquer área do conhecimento, servindo como ponto de referência para tomadas de decisão e novas descobertas científicas.

(OKADA, 2008, p. 38)

Foi utilizado um **mapa de nuvem** gerado a partir do “Word Cloud Generator Guide”, disponível para livre uso no site <https://manyeyes.alphaworks.ibm.com>. O software retira do texto a pontuação, ignora palavras muito comuns (como os artigos, por exemplo), calcula a

frequência de cada palavra e gera um mapa com palavras grafadas em diferentes tamanhos, conforme sua incidência no texto, permitindo, assim, melhor visualização da ocorrência das palavras.

Esse processo foi feito em dois momentos da pesquisa: logo após a aplicação do questionário 1 e logo após a aplicação do questionário 2. O intuito era efetuar uma análise preliminar dos conteúdos das respostas, o que permitiu a comparação desses conteúdos extraídos nos dois diferentes momentos: o do início e final do curso.

3.5 Caracterização dos respondentes

A caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa se deu em dois momentos e utilizando instrumentos distintos. O primeiro grupo de professores a participar da pesquisa foi caracterizado, no momento da aplicação do questionário 1, por intermédio das questões que compunham a Seção 1 do questionário. O grupo que participou do segundo momento da pesquisa, os professores que compuseram o quadro docente do curso durante o módulo III, ou terceiro semestre de oferta, foram caracterizados, a partir da consulta à documentação arquivada na secretaria do curso.

Para apresentação dos dados, as informações foram agrupadas em quadros, a fim de permitir melhor visualização das respostas.

Quadro 5: Faixa etária e sexo

Idade	1º Grupo de Sujeitos		2º Grupo de Sujeitos	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
26- 30	2	0	1	2
31- 35	3	1	2	1
36- 40	2	3	0	5
41- 46	0	1	0	1
TOTAL	7	5	3	9

Fonte: Pesquisa Direta

Os grupos pesquisados são bastante heterogêneos, tanto no que se refere à faixa etária, quanto às áreas de formação inicial, nível de escolaridade, tempo de docência e experiência em EaD, como mostram os quadros a seguir.

Quadro 6: Área de formação dos respondentes

Curso de formação inicial	1º Grupo de Sujeitos	2º Grupo de Sujeitos
Filosofia	1	1
Administração	5	6
Normal superior	2	2
Engenharia civil	1	1
Letras	2	-
Pedagogia	2	-
Processamento de dados	-	1

Fonte: Pesquisa Direta

Um dos professores que participou dos dois momentos da pesquisa tem duas graduações: Engenharia Civil e Normal Superior. Apesar da variedade de cursos de formação inicial dos professores, nota-se que há, entre os dois grupos, maior concentração na área de Administração. Esse dado se deve ao fato de o curso Técnico em Marketing estar ligado a essa área e por ter sido proposto, inicialmente, por professores que compunham o quadro docente do curso Técnico em Administração, oferecido pelo IFTO na modalidade presencial.

Quadro 7: Nível de escolaridade

Titulação máxima	Professores do primeiro grupo de sujeitos	Professores do segundo grupo de sujeitos
Graduação	1	-
Especialização	7	8
Mestrado	3	1
Doutorado	1	1

Fonte: Pesquisa Direta

Embora o Programa e-Tec Brasil não exija nível de pós-graduação, no processo de seleção de bolsistas, nota-se que apenas um professor que participou do primeiro grupo de pesquisados não possui título nesse nível de escolaridade. Essa informação pode estar relacionada ao fato de esses professores terem migrado de outros estados, tais como: Goiás, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo, talvez em busca de novas oportunidades profissionais para galgar outras posições posteriormente.

O nível de escolaridade apresentado pelos professores pode indicar, também, que eles dispõem de certa mobilidade para aperfeiçoamento de sua formação profissional, procurando por formação em outras regiões do país, já que, no estado do Tocantins, essa oferta ainda é pequena e centralizada na região da capital.

Os professores que compuseram o quadro docente do curso vieram para o Tocantins principalmente em busca de oportunidades de trabalho, seja na iniciativa privada, seja no setor público. A experiência como alunos de cursos de pós-graduação pode ter influenciado esses profissionais a atuar profissionalmente também na docência.

Quadro 8: Tempo de atuação na área docente

Tempo de docência	Primeiro grupo de sujeitos		Segundo grupo de sujeitos	
	Na educação presencial	Na EaD	Na educação presencial	Na EaD
De 0 a 1 ano	-	12	6	4
De 1 a 5 anos	4	-	-	3
De 6 a 10 anos	5	-	4	3
De 11 a 15 anos	1	-	-	-
De 16 a 20 anos	2	-	-	-

Fonte: Pesquisa Direta

O perfil do novo quadro docente do curso é diferente do primeiro. A equipe conta com oito professores ingressos no Programa, posteriormente à aplicação do questionário 1. Desse grupo, todos têm experiência anterior em EaD e trouxeram para o curso experiências acumuladas em outros Programas de EaD, outras instituições e em outros estados brasileiros. Esse fato trouxe um direcionamento maior da equipe para a área da administração e uma maior afinidade com o trabalho em EaD.

No quadro docente que atuou durante o terceiro semestre do curso, apenas os professores remanescentes do primeiro grupo pesquisado atuam na educação presencial. Todos os demais atuam somente na EaD.

O conjunto de dados apresentados indica, também, que, para a realidade local, o curso pesquisado contou com um corpo docente qualificado, com formação preponderante em Administração, experiências em áreas de conhecimento diversas, de docência na EaD e bagagem cultural de outras regiões e realidades. Essa diversidade pode ser um fator importante, que agregue qualidade ao curso ao curso oferecido.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS DADOS OBTIDOS NA PESQUISA DE CAMPO

Neste capítulo, são apresentados e analisados os dados coletados, durante a pesquisa de campo, com a aplicação dos questionários 1 e 2, registros no diário de bordo, entrevistas com o diretor de EaD e com o coordenador do curso e aplicação de um novo instrumento.

4.1 Apresentação dos dados obtidos nas respostas dos docentes ao Questionário 1

Os sujeitos desta pesquisa são os professores que compuseram o quadro docente do curso Técnico em Marketing, oferecido na modalidade EaD pelo IFTO. Assim, para responder as questões dos instrumentos utilizados durante essa pesquisa, foram selecionados 12 professores que atuaram na proposição e desenvolvimento do curso, durante os Módulos I e III (módulo inicial e módulo final do curso, cada módulo formado por 5 disciplinas, conforme exposto no Capítulo II desse trabalho) sendo: 5 professores formadores, 5 tutores a distância, o coordenador do curso e o diretor de EaD do IFTO.

O Questionário 1 (Apêndice 1) foi aplicado ao quadro docente do curso Técnico em Marketing, no mês de outubro de 2009, o que corresponde ao terceiro mês de oferta do curso, que teve seu início em agosto do mesmo ano.

Inicialmente, a apresentação dos resultados obtidos nas respostas do corpo docente pesquisado ao questionário 1, é feita na sequência da apresentação das questões fechadas e da primeira questão aberta, e são agrupadas em quadros, a fim de facilitar a visualização das respostas. A seguir (seção 4.1.2), são analisadas as respostas obtidas por intermédio da segunda questão aberta, quando os professores pesquisados tiveram a oportunidade de explicar sua opinião sobre a utilização de recursos tecnológicos para sua atividade docente.

4.1.1 Questões fechadas

A primeira seção de questões se refere à caracterização dos sujeitos pesquisados e foi apresentada no capítulo 3, no item 3.5: Caracterização dos Respondentes.

A seção 2 (Apêndice 4) foi formada por questões sobre o “uso de recursos tecnológicos em seu cotidiano”. O conjunto dos dados obtidos das respostas às questões componentes da seção 2 podem indicar que, dos professores pesquisados, 10 superaram a segunda fase de apropriação tecnológica, “**a fase de adoção**”, sugerida no modelo apresentado por Sandholtz et.al (1997), pois, com o grau de inclusão digital apontado pelos professores e o conhecimento dos recursos tecnológicos que informaram utilizar no cotidiano, os professores possivelmente superaram o “uso do teclado, do processador de textos e de alguns softwares educacionais tipo instrução programada”.

A seção 3 agrupou questões abertas referentes ao uso de recursos tecnológicos na Instituição em que os professores trabalham.

Fazendo a leitura das respostas dos professores para a pergunta aberta: “**Quais são os recursos tecnológicos disponíveis na Instituição em que você trabalha para a utilização em sala de aula?**” (na qual deveriam listar os recursos que sabem existir no IFTO e que estão

disponíveis para uso tanto nas ações presenciais como na EaD), nota-se, inicialmente, que nem todos têm conhecimento sobre os recursos de que a Instituição dispõe, e assim não os consideram para o uso em seu trabalho.

Quadro 09: Recursos tecnológicos disponíveis na instituição em que trabalha

Recursos Disponíveis	Número de respostas
Datashow	6
Retroprojeter	2
TV	3
DVD	4
Internet	1
Laptop	1
Computador	5
Software	1
Maquina Digital	2

Fonte: Pesquisa Direta

No tocante aos recursos disponíveis, poucos foram lembrados pelos professores. Observa-se que o recurso mais lembrado foi o Datashow. Porém, é importante ressaltar que esse recurso só pode ser utilizado nos momentos de aulas presenciais, o que, no curso em questão, representa 25% da carga horária total de cada disciplina. Os professores, portanto, têm pouca possibilidade de utilização desse recurso com os alunos, no correr do curso a distância.

Talvez os professores tenham considerado, no momento das respostas referentes a sua prática profissional, tanto a prática na educação presencial quanto a prática na educação a distância. Essa hipótese é possível, uma vez que todos os professores pesquisados atuam nas duas modalidades, embora tenham mais tempo de atuação no ensino presencial.

Outro dado que merece análise é a pequena incidência de uso da Internet e do software nas respostas. Esses são recursos que deveriam estar muito mais presentes, na prática docente, no curso. No entanto, foram menos lembrados do que equipamentos de DVD, TV e retroprojeter, que também apresentam pouca possibilidade de uso no curso a distância.

Considerando que a sala de aula, em um curso a distância, é, prioritariamente, o ambiente virtual de aprendizagem, pode-se dizer que alguns recursos disponíveis na Instituição, que foram adquiridos especialmente para EaD, não foram citados, como, por exemplo: uma ilha de edição para a produção de videoaulas e teleconferências, e o núcleo de produção de objetos de aprendizagem, que conta com técnicos em informática, computadores com softwares e programas destinados à produção desse tipo de material didático.

De certa forma, a ilha de edição e o núcleo de produção de objetos de aprendizagem não são exatamente utilizados em sala de aula, mas são recursos importantes que fornecem elementos para a produção das aulas (tanto presenciais quanto virtuais) e das atividades. Sendo assim, poderiam ser lembrados pelos professores, pela importância e pela frequência com que são utilizados.

Quando perguntados se a instituição oferece suporte técnico para utilização de recursos tecnológicos, os professores responderam unanimemente que “às vezes”. Essa unanimidade pode estar relacionada à diferença de estrutura que existe entre a sede do IFTO e os polos de apoio presencial, pois, na sede do IFTO, Campus de Palmas, há funcionários concursados que são técnicos e estão à disposição dos professores, durante os três períodos, de segunda a sexta-feira, já nos polos de apoio presencial, não existe esse suporte. Logo, os professores têm essa assistência apenas quando estão no Instituto e em Palmas.

Quando questionados sobre a oferta de computadores no ambiente de trabalho, todos dizem que possuem, conforme aponta o quadro 10.

Quadro 10: Computador no ambiente de trabalho

Computador no ambiente de trabalho	Número de respostas
Sim	3
Sim Compartilhado	9
Não	0

Fonte: Pesquisa Direta

A maioria precisa compartilhá-lo com mais professores. Entre os nove professores pesquisados, três assinalaram apenas que sim. Talvez entre esses três professores estejam o coordenador do curso e o diretor de EaD, que têm disponível um computador para uso, sem necessidade de compartilhar o equipamento.

Na questão 18, os professores responderam que a instituição não possui sistema de controle acadêmico informatizado, nem software de gestão acadêmica. No entanto, o controle de frequência dos alunos dos cursos EaD, oferecidos pelo IFTO, é feito pelo registro de acesso ao AVA, o que pode ser entendido como controle acadêmico informatizado. Esse dado pode indicar que, no momento da resposta, os professores não consideraram os registros do ambiente virtual, mas sim um sistema de controle acadêmico utilizado nos cursos presenciais.

De modo geral, o conjunto de questões componentes da seção 3 indica que talvez o entendimento da prática profissional dos professores pesquisados, no momento da resposta, pode estar sofrendo influência da prática na educação presencial. Isso justificaria algumas

respostas que apontam elementos fortemente presentes na educação presencial, como as respostas sobre os recursos tecnológicos.

A seção 4 concentrou questões acerca do uso de recursos tecnológicos, na prática profissional dos professores.

Quando perguntados: “Você faz usos de recursos tecnológicos em sua prática pedagógica?” Todos os professores responderam que sim. No entanto, não especificaram os usos no espaço destinado aos exemplos.

Assim, faz-se relevante analisar o uso dos recursos tecnológicos, na prática pedagógica dos professores, o que é apresentado no quadro 11.

Quadro 11: Qual destes recursos tecnológicos você utiliza em sua prática em sala de aula e com que frequência?

Recursos	Sempre	Com frequência	Às vezes	Raramente	Nunca
Projektor multimídia	12				
Retroprojektor			5	5	2
Computador	7	5			
Internet	5	3	4		
Televisão				4	8
Vídeo		6	5	1	
Ambiente virtual de aprendizagem	2	4	3	2	1
Aplicativos computacionais		3	3	3	3
Laboratório			2	2	8

Fonte: Pesquisa Direta

Quanto aos tipos de recursos, a metade dos pesquisados (2 sempre e 4 com frequência) apontou o uso do AVA como recurso tecnológico presente em sua prática. Esse dado merece atenção, pois os cursos em EaD, oferecidos pelo IFTO, estão estruturados considerando o uso da plataforma Moodle, ambiente onde são postadas as aulas, atividades, fóruns de discussão, chats, etc.

Em contraponto, alguns recursos de uso exclusivamente presencial foram lembrados como recursos utilizados com frequência. Analisando as colunas, é possível notar que recursos de uso presencial e a distância se misturam.

Os ambientes virtuais são muito importantes nos cursos a distância, pelo tipo de interatividade que proporcionam. Hoje, pode-se considerar o e-mail, as ferramentas de chat, fórum e mensagens instantâneas como diferenciais, porque, além da mediatização dos meios

de massa de tecnologias passadas, as TDIC trazem a ludicidade como caráter essencial (DAMÁSIO, 2007, p.81).

A baixa incidência do uso do ambiente virtual também pode ser observada nas respostas à questão: “Você utiliza algum recurso tecnológico para a preparação de aulas? Quais?”. Quando os professores listaram os recursos que utilizam.

Quadro 12: Uso de recursos tecnológicos na preparação de aulas

Tipo de Recurso	Número de respostas
Datashow	2
Computador	10
Pendrive	2
Ambiente Virtual	2
Internet	2

Fonte: Pesquisa Direta

O quadro 12 mostra que apenas dois professores listaram, entre os recursos que utilizam o ambiente virtual, a Internet, dois o pendrive e dois o datashow (esses possivelmente se equivocaram, talvez estivessem pensando no uso do power point para produção de slides que seriam utilizados com o datashow). No entanto, a maioria - dez professores - indicaram o uso do computador. Esse dado pode representar que os pesquisados estão utilizando alguns recursos dessa ferramenta, como a Internet, de forma integrada.

Alguns professores responderam que inclusive têm páginas pessoais na Internet, destinadas ao uso pedagógico, como mostra o quadro 13.

Quadro 13: Página pessoal para uso pedagógico

Página na Internet (uso pedagógico)	Número de respostas
Sim	5
Não	7

Fonte: Pesquisa Direta

Cinco dos doze professores pesquisados responderam que mantém página pessoal na Internet para uso pedagógico, embora a maioria, sete professores, tenha respondido que não, a Internet se mantém como um recurso bastante utilizado pelos professores, tanto para uso pedagógico quanto pessoal. Observando o quadro 14, nota-se que a maioria dos pesquisados disse fazer parte de comunidades virtuais, com vistas à prática pedagógica.

Quadro 14: Comunidades virtuais

Faz parte de comunidade Virtual	Número de respostas
Sim	7
Não	5

Fonte: Pesquisa Direta

As respostas às questões da seção 4 indicam que os professores utilizaram a Internet, o computador e outros recursos tecnológicos, mesmo que, em alguns momentos, tenham misturado recursos utilizados em educação presencial e a distância. Assim, emerge a necessidade de entender se esses professores receberam algum tipo de formação ou capacitação para o uso de recursos tecnológicos, na prática docente em EaD, e como se caracterizam essas formações.

Quadro 15: Curso de formação ou capacitação

Participou de curso de formação ou capacitação para o uso de recursos tecnológicos na prática docente em EaD?	Número de respostas
Sim	5
Não	7

Fonte: Pesquisa Direta

O quadro 15 mostra que a maioria dos professores não participou de cursos de formação ou capacitação para uso de recursos tecnológicos. Em relação aos professores que disseram ter recebido, é importante investigar o tipo de curso que consideraram no momento da resposta, pois, muitas vezes, os professores podem confundir cursos de capacitação ou formação com cursos de informática.

Embora a confusão seja comum, os cursos em questão não são sinônimos, uma vez que

[...] o uso educacional das TIC exige tanto o domínio das principais funcionalidades e modos de operação dos recursos tecnológicos disponíveis como a identificação de suas potencialidades pedagógicas para que o professor possa incorporar seu uso em atividades em consonância com as intenções implícitas na proposta curricular. (ALMEIDA; VALENTE, 2011)

A leitura equivocada do que seria curso de formação ou capacitação para o uso de recurso tecnológico pode ter influenciado as respostas e, portanto, os resultados dessa pergunta podem não representar exatamente a realidade. Talvez por isso, o número de professores que não passou por algum tipo de curso pode ser maior do que o apresentado nas respostas.

Para tentar entender melhor como se dá o uso pedagógico das TDIC, no curso Técnico em Marketing oferecido em EaD, foi feita a análise das respostas formuladas pelos informantes, considerando a contribuição da utilização dos recursos tecnológicos para a prática docente.

4.1.2 Análise da questão aberta dissertativa

Considerando que, atualmente,

[...] os mapas são considerados como poderosas ferramentas gráficas para classificar, representar e comunicar as relações entre diversos elementos de qualquer área do conhecimento, servindo como ponto de referência para tomadas de decisão e novas descobertas científicas. (OKADA, 2008, p.38)

Para visualizar o conteúdo das respostas à questão: **“Para você, como a utilização dos recursos tecnológicos tem contribuído para sua atividade docente? Explique”**. - optou-se pelo uso do mapa de nuvem. Neste estudo, o uso desse recurso se deu com a finalidade de um levantamento prévio do conteúdo das falas dos professores pesquisados.

O mapa de nuvem do *Many Eyes* pode mostrar dois tipos de dados: texto livre, ou uma tabela com duas colunas de textos e números.

Nesta investigação, não foi feito um arranjo inicial de substituição de palavras semelhantes de mesmo sentido por uma delas em todo o texto mapeado, foi utilizado o texto exatamente com as palavras escritas pelos professores. Optou-se pelo uso do texto livre, e o mapa utilizado permitiu visualizar a incidência com que as palavras apareceram no texto, exibindo-as em diferentes tamanhos. Nessa opção de uso, as cores utilizadas para a geração do mapa servem apenas para facilitar a visualização.

Observando a figura 12, percebe-se uma grande quantidade de palavras utilizadas com baixa incidência, pois a maioria aparece em tamanho pequeno.

Figura 12: Mapa 1- Utilização de recursos tecnológicos na prática docente



Created on Many Eyes © IBM

Fonte: Autora

No entanto, algumas se mostram maiores, o que indica maior ocorrência nas respostas dos professores pesquisados. Por esse motivo, merecem ser analisadas. As palavras de maior incidência estão listadas em ordem alfabética e apresentadas na figura 13.

Figura 13: Lista das palavras recorrentes

ALUNOS / APRENDIZAGEM / AULAS / CONTEÚDO / FACILITA / INOVAÇÃO / PEDAGÓGICA / PROFESSOR / PRÁTICAS / RECURSOS / TECNOLOGIA
--

Fonte: Autora

Uma interpretação possível para essa representação é que, de maneira geral, os professores, ao falar do uso pedagógico dos recursos tecnológicos, repetem muitas vezes a palavra **ALUNOS**, o que pode indicar uma preocupação com quem aprende. Por isso, pode-se inferir que o aprendiz ocupa um papel importante na leitura dos professores sobre a questão da docência e pode remeter a um trabalho em EaD pautado na perspectiva denominada por Valente (2000) como “estar junto virtual”, na qual é enfatizado o ato de aprender.

A preocupação dos professores pesquisados com quem aprende também pode ser observada, a partir da ocorrência da palavra **APRENDIZAGEM**, nas respostas. É possível considerar que os professores deram destaque ao processo de aprendizagem na atividade educativa.

Segundo Masetto (2003), embora os processos de ensino e de aprendizagem sejam complementares, o primeiro está mais centrado em quem transmite o conhecimento, remetendo a ideia de atividades e ações próprias do professor, como agente principal; já na aprendizagem acompanhada do aluno, o foco está em quem aprende, em como o indivíduo aprende, em o que ele precisa para aprender, na busca de informações e na construção do conhecimento pelo aluno. Nessa perspectiva, o aprendente torna-se agente principal.

Ao falarmos de processo de aprendizagem, queremos nos referir a um processo de crescimento e desenvolvimento de uma pessoa em sua totalidade, abarcando minimamente quatro grandes áreas: a do conhecimento, a do afetivo-emocional, a de habilidades e a de atitudes ou valores. (MASETTO, 2003, p. 37)

Sendo assim, é possível interpretar que o aluno, mais uma vez, foi colocado em evidência, nos conteúdos das falas dos pesquisados, e visto por esses professores como personagem central no processo.

Nessa perspectiva, percebe-se que a **TECNOLOGIA** aparece nos conteúdos das respostas, como **RECURSOS** utilizados em **AULAS**, como ferramentas auxiliares dos **PROFESSORES**, com o intuito de **FACILITAR** o acesso ao conhecimento, aos **CONTEÚDOS**, a comunicação (ou troca de informações com os alunos, ou entre os alunos), as **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**, enfim.

Retomando a leitura da figura 12, com destaque para as palavras registradas com maior incidência:

Figura 12: Mapa 1- Utilização de recursos tecnológicos na prática docente



Created on Many Eyes © IBM

Fonte: Autora

Observa-se que o mapa gerado exhibe a palavra **FACILITA** em tamanho bem maior que todas as demais. Portanto, foi a palavra de maior ocorrência, no conteúdo das respostas dos informantes.

Por tratar-se de uma pesquisa com professores que atuam em um curso, cuja carga horária é distribuída em 75% do total de horas na modalidade a distância, on-line, a representação das TDIC, como um elemento que facilita o trabalho docente, ou a prática pedagógica, ou mesmo facilita a aprendizagem, deve ser investigada mais cuidadosamente, observando a prática docente dos professores.

Analisando a estrutura do curso e seu projeto político pedagógico, entende-se que, mais do que um elemento facilitador, as TDIC, nesse cenário, devem ser lidas como mediadoras da aprendizagem, como o principal canal de comunicação e interação entre professores/ alunos e alunos/ conteúdos. As TDIC, em um curso que apresenta esse formato (75% da carga horária composta de atividades *online*), ocupam um papel fundamental no processo de aprendizagem. No entanto, os professores enfatizaram o seu potencial de facilitar.

O termo facilidade pode remeter à ideia de algo que vem para ajudar, embora não seja indispensável.

4.1.3 Considerações gerais sobre as respostas obtidas no questionário 1

A análise das respostas ao questionário aplicado gera a expectativa de que a percepção dos professores sobre o papel das TDIC poderia estar sofrendo a influência de sua prática docente em cursos presenciais. No entanto, esse dado deve ser analisado, considerando que a atuação em EaD era uma prática recente para esses professores que vivenciaram a experiência de alunos em cursos presenciais e têm sua trajetória docente focada também nessa modalidade.

Os professores não contemplaram, em suas respostas, alguns elementos considerados básicos da EaD proposta pela Instituição, como, por exemplo, o uso de ambientes virtuais (que não apareceu no conteúdo das respostas dos questionários como recurso utilizado) e as poucas vezes que os informantes apontaram o uso da Internet. Situação diferente pode ser observada, quando, nas respostas, surgiu o uso dos recursos tecnológicos que demandam da situação presencial.

De acordo com o conjunto das respostas e os dados explorados por Sandholtz et.al, (1997), sinaliza-se que os professores poderiam estar no estágio de **Adaptação**, pois, apesar de fazerem uso dos recursos das TDIC, ainda não conseguiam enxergar a necessidade da interdisciplinaridade e de projetos colaborativos para a promoção de um trabalho realmente significativo.

Para autores como Sandholtz et.al (1997), Damasio (2007) e Almeida e Valente (2011), para que o professor tenha domínio técnico e pedagógico das TDIC, demanda tempo. Logo, é possível que a situação encontrada entre os informantes se deva ao fato de o Programa ter sido implantado em 2009, e as atividades docentes iniciadas no mês de agosto do mesmo ano, dois meses antes da coleta dos dados da pesquisa. A prática em EaD, portanto, era recente na vida profissional dos docentes pesquisados.

Para Almeida e Valente (2011), os conhecimentos pedagógicos e os conhecimentos técnicos devem crescer juntos, um demandando novas ideias do outro.

A partir das análises, observou-se que alguns docentes ainda não conseguem enxergar todas essas questões e talvez precisem de mais tempo para refletir sobre suas práticas, considerando a necessidade da integração das TDIC a seu trabalho. No entanto, os professores pesquisados, até o momento da coleta de dados, não receberam do IFTO nenhum tipo de formação para uso pedagógico das TDIC implantadas nos cursos oferecidos em EaD, nem lhes foi oferecida a oportunidade de integrar as tecnologias, com as quais têm contato no seu cotidiano, à sua prática profissional.

Com esses primeiros resultados, fica latente a necessidade de analisar o uso que os professores efetivamente fazem das TDIC na EaD e retornar a campo, a fim de verificar se, durante os dois semestres de oferta do curso, alguma coisa mudou em sua prática docente, ou na forma como entendem o uso das TDIC.

4.2 Apresentação e discussão dos resultados obtidos nas respostas dos docentes ao Questionário 2

Para esse momento da pesquisa de campo, com o objetivo de verificar se, durante os doze meses de oferta do curso, houve mudança do nível ou de estágio de apropriação tecnológica dos professores e se a possível mudança alterou suas práticas docentes, optou-se por manter o instrumento de coleta de dados e o universo de sujeitos pesquisados, doze informantes (todos os professores que compuseram o quadro docente, durante o terceiro semestre de oferta do curso Técnico em Marketing, oferecido pelo IFTO na modalidade EaD).

No entanto, naquele momento não foi possível contar com os mesmos professores que participaram da etapa anterior, a aplicação do questionário 1.

Segundo informações oferecidas pelo coordenador do curso Técnico em Marketing, “no final do primeiro semestre de oferta do curso muitos professores deixaram o Programa”⁷. Essa evasão se deu devido a dois aspectos:

1º- Por alguns professores se mudarem de cidade ou estado⁸; e

2º- “Por questões financeiras, pois os professores envolvidos no Programa não eram do quadro efetivo do IFTO, eram apenas bolsistas e, muitas vezes, contavam com o pagamento das bolsas para suas despesas, mas, durante o período de oferta do curso, as bolsas sofreram atrasos no depósito. Algumas vezes, os atrasos chegaram a noventa dias. Isso gerou grande insatisfação e desmotivação no grupo, e desencadeou a evasão de alguns professores do quadro”⁹.

⁷ Fala registrada no Diário de Bordo, em julho de 2010.

⁸ Uma realidade presente no estado do Tocantins é a mobilidade das pessoas. Como muitas pessoas migram para o estado em busca de oportunidades de emprego e experiência profissional, assim que adquirem tal experiência, muitas voltam para seus estados de origem, ou saem em busca de oportunidades em estados que ofereçam mais infraestrutura.

⁹ Fala de um dos professores informantes (INF. 3) remanescentes do primeiro quadro docente, justificando a evasão dos professores no final do primeiro semestre de oferta do curso. Informação coletada durante o Grupo Focal, em janeiro de 2011.

Dessa forma, em decorrência da grande evasão dos professores, durante o segundo semestre do curso, os quatro professores remanescentes (incluindo nesse número o próprio coordenador do curso) revezaram-se nas funções de professores formadores, professores conteudistas e tutores a distância, a fim de garantir a oferta do curso e a formação dos alunos matriculados. Durante esse período, outros profissionais foram contatados e convidados a ingressar e fazer parte do Programa, no terceiro semestre de oferta.

Diante dessa realidade, a aplicação do questionário 2 se deu durante o terceiro semestre (semestre final do curso), considerando, como universo, os 12 professores que compuseram o novo quadro docente. Assim, do universo de 12 informantes selecionados, 8 não participaram da etapa anterior (aplicação do questionário 1).

A aplicação do instrumento se deu de forma presencial, na Instituição sede do curso no IFTO- Campus Palmas, no período entre os meses de julho e agosto de 2010. Essa decisão foi tomada para evitar extravio dos instrumentos ou demora no envio dos questionários respondidos.

Do universo de 12 professores, dois não responderam ao questionário, de forma que as análises foram feitas, a partir das respostas oferecidas pelos 10 professores que participaram desse momento da pesquisa.

Neste item, os resultados obtidos com as respostas dos sujeitos às questões componentes do questionário 2 estão apresentados e discutidos a luz do referencial teórico, das falas dos professores que participaram do Grupo Focal, da entrevista com o coordenador do curso e com o diretor de EaD, das observações registradas durante as visitas aos Campi, onde o curso é oferecido e das observações registradas no diário de bordo, durante outros momentos de observação.

4.2.1 Apresentação e análise dos resultados obtidos no primeiro conjunto de questões

O questionário 2 apresentou, praticamente, as mesmas questões do questionário 1. No entanto, a partir da aplicação do questionário 1 houve ajustes na redação de algumas questões e supressão da seção referente à caracterização dos sujeitos pesquisados - visando tornar a aplicação do questionário mais rápida e menos repetitiva. O fato de a pesquisadora atuar como professora bolsista no curso poderia fazer com que algumas perguntas constantes na seção parecessem óbvias e sem sentido, já que era colega de trabalho, e outros dados como: formação profissional, tempo de atuação na área de docência; estão disponíveis nas pastas de cada professor na secretaria do curso e a disposição de todos para consultas.

A **Seção 1** foi formada por questões sobre o “**Uso de recursos tecnológicos em seu cotidiano**”. O conjunto de questões agrupadas, nessa seção, permitia que os informantes justificassem suas respostas em espaços livres para escrever e apontar alternativas que não estivessem listadas no instrumento.

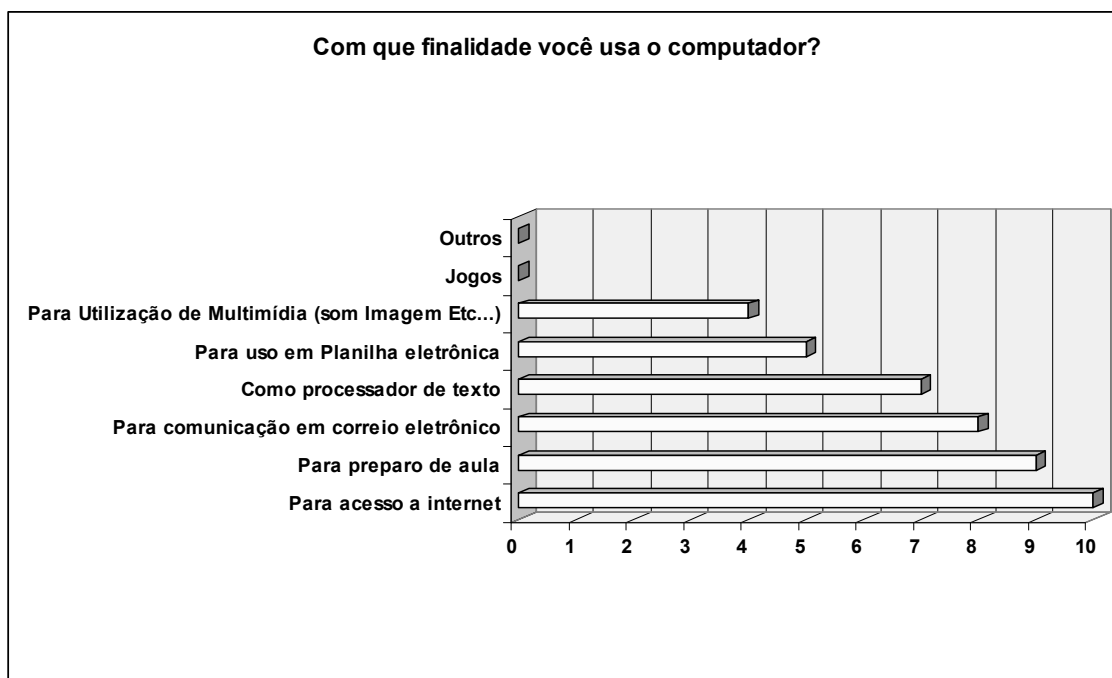
Quando perguntados sobre o acesso ao computador, os dez professores pesquisados responderam que têm computador em casa, e nove dos dez responderam que esse computador é de uso pessoal.

Com relação aos locais onde o uso do computador é mais frequente, a incidência de respostas aponta que a maioria costuma utilizar o computador onde trabalha. Das respostas obtidas, 9 indicaram que o computador é utilizado com maior frequência no local de trabalho, 5 em suas residências, 1 na casa de amigos e parentes e 1 em outros lugares, especificando o local onde estuda como alternativa (esse informante é aluno de curso de pós-graduação e utiliza o computador na Universidade em que estuda). A questão permitia que os pesquisados assinalassem mais de uma alternativa e que indicassem outros locais, se julgassem pertinente.

Segundo essas respostas, os professores têm acesso ao computador em diferentes ambientes e, muitas vezes, em mais de um. Considerando as fases ou estágios de apropriação tecnológica pelos professores, pode-se inferir que essa informação aponta para a possibilidade de que esses informantes já venceram a fase de **Exposição** à tecnologia, apresentada no trabalho publicado por Sandholtz, Ringstaff e Dwyer (1997) como o primeiro estágio, quando há o primeiro contato do professor com a tecnologia.

As informações apresentadas, no quadro 16, indicam que o computador permeia o dia a dia dos sujeitos pesquisados, e estes, além do contato com aparatos tecnológicos, têm, também, conhecimento essencial sobre alguns recursos, conforme indica o gráfico 1.

Gráfico 01



Fonte: Pesquisa Direta

Essa questão também permitia que os sujeitos assinalassem quantas alternativas julgassem necessário.

O gráfico mostra que todos os pesquisados assinalaram a alternativa acesso à Internet, 9 assinalaram que usam o computador também para preparo de aula, 8 utilizam para correio eletrônico, 7 utilizam o recurso com a finalidade de processar texto, 5 apontaram que o utilizam para uso de planilha eletrônica e 4 fazem uso de Multimídia (som, imagem, etc...). Nenhum dos pesquisados declarou usar o computador para Jogos e Outras atividades.

Algumas informações apresentadas no gráfico 1 chamam a atenção na leitura do conjunto de dados. Por isso, merecem ser observadas com destaque.

As respostas podem sugerir que o uso do computador está bastante relacionado ao trabalho. Essa análise é possível, relacionando as indicações de recursos utilizados com as informações sobre o local onde os sujeitos pesquisados mais utilizam o computador, que, conforme mostra o quadro 16, é o ambiente de trabalho.

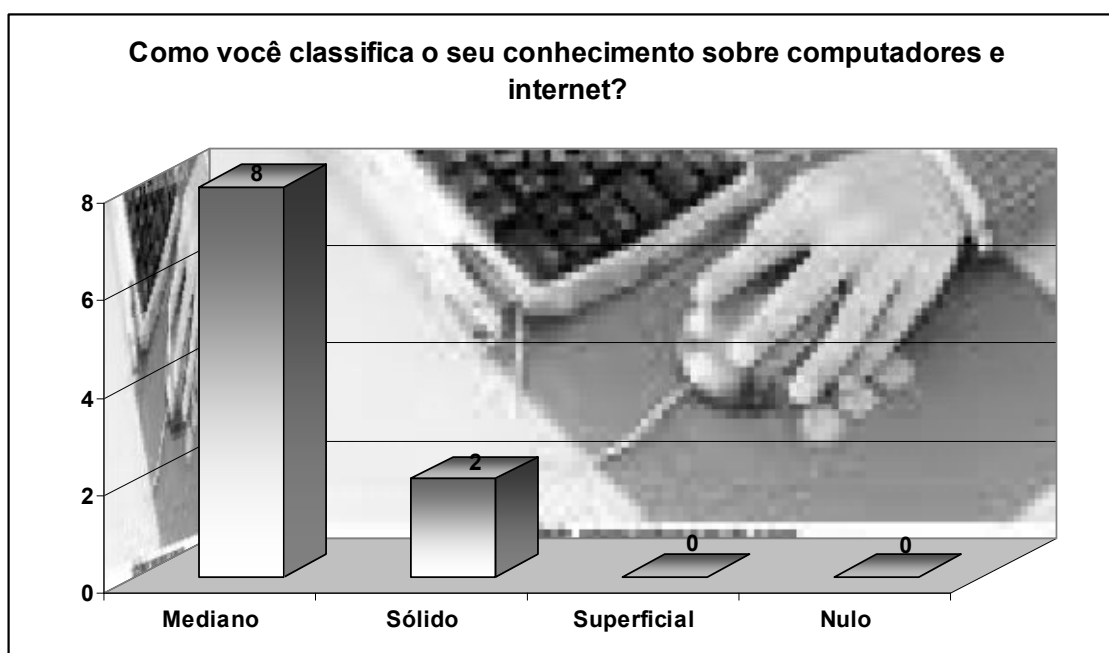
A partir dessa relação, pode-se inferir que, ao responder, a questão, os professores se referiram ao uso direcionado ao trabalho. Talvez por isso não tenham aparecido respostas como compras pela Internet, ou acesso a bancos, pagamentos de contas, declaração de imposto de renda, etc.

A segunda informação que chama a atenção é a pequena indicação de uso de planilhas eletrônicas, recurso assinalado por cinco informantes. Embora cinco seja a metade dos

sujeitos que participaram da pesquisa, havia a expectativa de que as planilhas eletrônicas fossem assinaladas por todos, uma vez que, no curso Técnico em Marketing, esse é um recurso muito utilizado, durante as atividades propostas nas disciplinas, bem como no futuro cotidiano profissional dos alunos e, também, no cotidiano profissional dos professores que, em sua maioria (6), são bacharéis em Administração de Empresas¹⁰ e atuam nessa área, no mercado de trabalho.

Mais um dado que confirma a intensa presença do computador no cotidiano dos sujeitos pesquisados pode ser observado no gráfico 02, que mostra que 8 dos 10 informantes declaram ter conhecimentos medianos acerca do computador e da Internet, e 2 declararam ter conhecimentos sólidos. Nenhum dos informantes classificou seus conhecimentos como superficiais ou nulos.

Gráfico 02



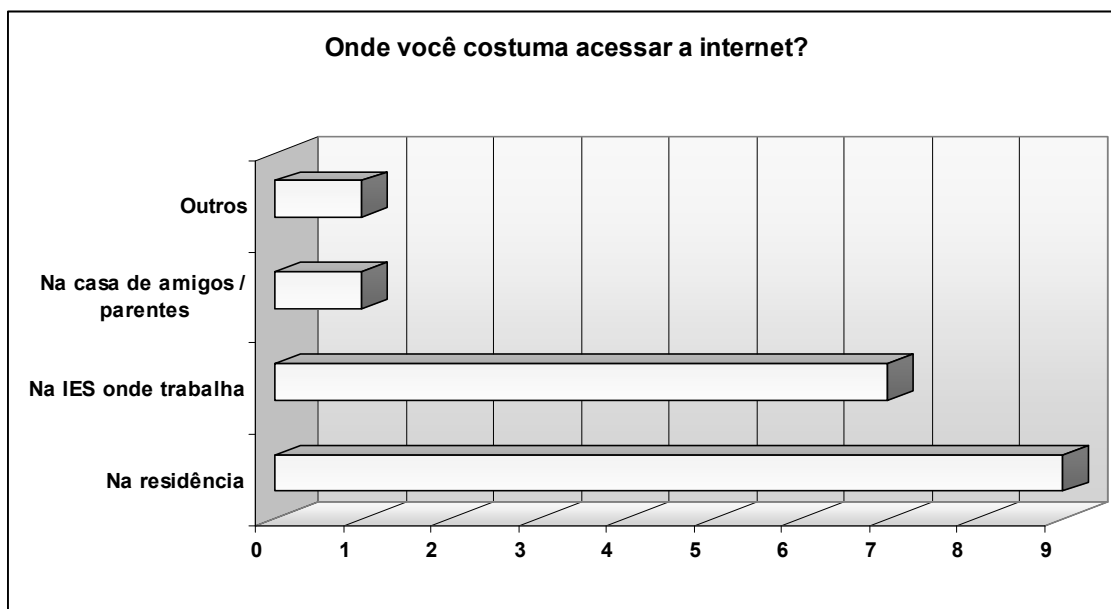
Fonte: Pesquisa Direta

Esse dado pode indicar que os professores não sentem dificuldades para utilizar esses recursos ou, pelo menos, não encontram embaraços para utilizá-los em suas atividades cotidianas.

¹⁰ Essa informação foi verificada na consulta às fichas dos professores na secretaria do curso, e registrada no Diário de Bordo em julho de 2010.

Talvez essa relativa facilidade apontada pelos sujeitos pesquisados esteja relacionada ao fato de todos possuírem acesso à Internet em mais de um local, conforme mostra o gráfico 03.

Gráfico 03



Fonte: Pesquisa Direta

Nove informantes afirmaram acessar a Internet em suas residências, 7 disseram que costumam acessar a Internet na Instituição onde trabalham, 1 apontou a alternativa amigos e parentes, e 1 assinalou a alternativa outros, citando o local onde estuda.

Observando o gráfico 3, nota-se que alguns dos professores pesquisados têm possibilidade de acesso à Internet em mais de um local. Essa facilidade pode propiciar, aos pesquisados, maiores condições de familiaridade com os recursos, o que, com o tempo, afasta o receio do uso e os torna mais presentes na vida dessas pessoas.

O fato de os pesquisados se familiarizarem com os recursos e recorrerem a eles para desenvolver as tarefas cotidianas gera a classificação que assinalaram sobre o conhecimento acerca do computador e da Internet, que pode, além de estar relacionada à facilidade de locais de acesso à Internet e ao computador, estar relacionada também ao tempo semanal de uso da Internet, conforme mostra o quadro 17.

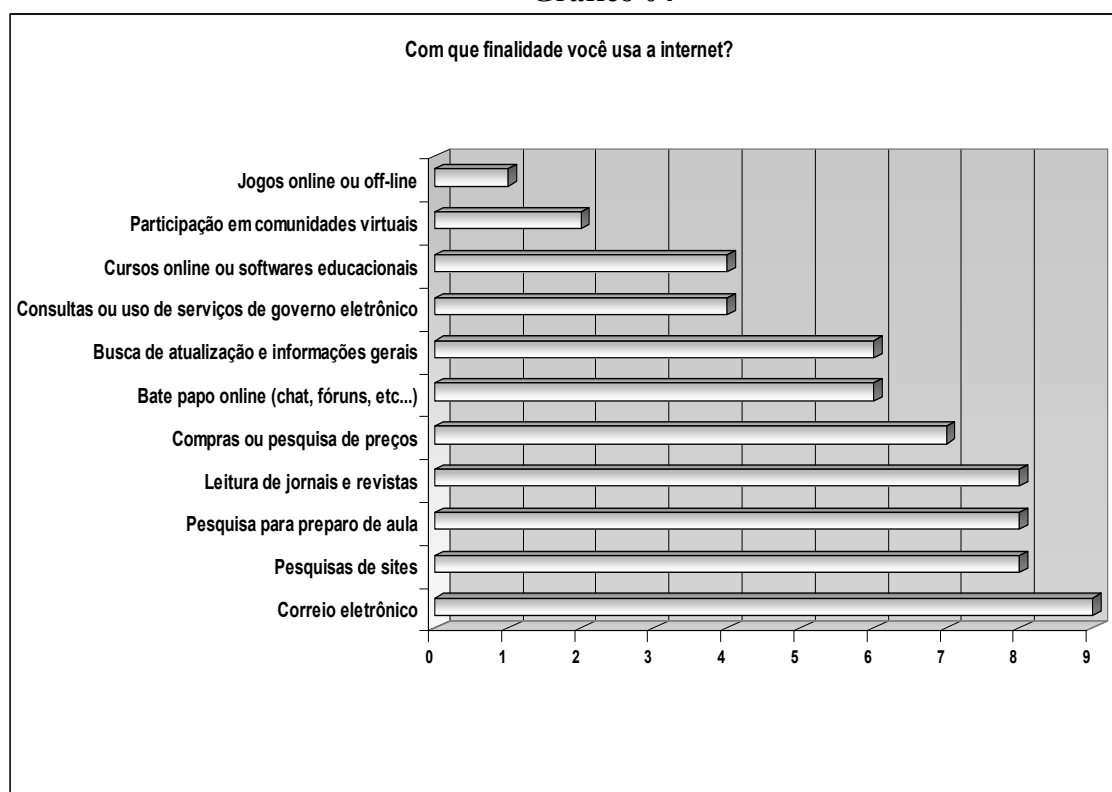
Quadro 17: Se sim quanto tempo por semana, em média, você usa a Internet?

Alternativas	Respostas
Até 05 horas	1
De 06 a 10 horas	2
De 11 a 15 horas	0
De 16 a 20 horas	3
Mais de 20 horas	4

A maior incidência de respostas dos pesquisados, 4, indica o uso da Internet por mais de 20 horas semanais, seguido de 3 que a utilizam entre 16 e 20 horas, 2 que declararam usar de 06 a 10 horas. Somente 1 afirmou usar a Internet até 5 horas por semana.

Essas informações confirmam a facilidade de acesso apontada nas respostas a outras questões e indicam que, de maneira geral, os professores pesquisados mantêm-se conectados por várias horas semanais, podendo usar a Internet para diversas finalidades, como pode ser observado no gráfico 04.

Gráfico 04



Fonte:

Pesquisa Direta

Segundo o gráfico 04, há 9 informantes que afirmaram usar a Internet para o uso de correio eletrônico (e-mail), 8 para o preparo de aula – leitura de jornais e revistas – para pesquisas de sites, 7 usam também para compras e pesquisar preços, 6 para buscar atualização e informações gerais, 6 para bater papo *online*, 4 para cursos *online* ou softwares educacionais, 4 para consultas ou uso de serviços de governo, 2 para participação em comunidades virtuais. A menor representação, 1, declarou que, além dos usos acima, também utiliza para jogos *online* ou *off line*.

Merece destaque o fato de 8 dos respondentes assinalarem a alternativa uso da internet para o preparo de aulas. Apesar de o número 8 corresponder a um alto percentual, diante do

número total de pesquisados, havia a expectativa de que todos assinalassem essa alternativa. Principalmente, pelos indícios de os professores apresentarem, durante essa seção, respostas muito focadas no trabalho, e também tomando por base as recomendações da coordenação do curso:

- Os professores devem postar seus planos de aulas no ambiente.
- Produzir os Objetos de Aprendizagem de suas disciplinas e deixá-los disponíveis no ambiente e INTERREDE.
- Postar, nos Fóruns, questões que promovam a interação entre professores e alunos, e entre os alunos.
- Acompanhar, no ambiente, a produção das atividades avaliativas.

Assim, seria esperado que todos os professores planejassem suas aulas utilizando a Internet.

Essa situação já havia sido detectada, no momento da análise das respostas dos informantes ao questionário 1, quando 3, dos 12, não assinalaram a alternativa. Essa reincidência apontou para a necessidade de uma leitura mais aguçada das respostas dos dois informantes para entender esse desacordo com as normas do curso.

Fazendo uma leitura mais atenta das respostas dos dois informantes às demais questões e consultando suas fichas, na secretaria do curso, foi possível constatar que ambos atuavam no Programa como tutores e não professores formadores ou conteudistas. Essa informação é relevante, pois os tutores, apesar de acompanhar, cotidianamente, os alunos no AVA, nas atividades avaliativas e interagir com os alunos, não são responsáveis pela preparação de aulas, nem pela elaboração dos conteúdos das disciplinas ou objetos de aprendizagem (embora possam produzir ou elaborar conteúdos complementares). Assim, a função definida para os tutores pode ter definido a leitura da pergunta e influenciado as respostas, pois de fato eles não preparam as aulas.

Outro dado interessante que aparece nessa questão é que os informantes apontaram outras finalidades de uso da Internet, diferente do que responderam quando perguntados sobre as finalidades de uso do computador. Essa informação pode indicar que, para os sujeitos pesquisados, o uso da Internet já inclui o uso do computador, ou seja, “o uso do computador se torna transparente” (SILVA, 2009)¹¹ Talvez, por esse motivo, quando perguntados sobre as finalidades de uso, separadamente, os professores demonstraram dificuldades em lembrarem-se de que o computador é um meio de acesso à Internet.

¹¹ Anotação da fala da professora Dr^a Maria da Graça Moreira da Silva, durante aula ministrada em 2009 no Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo.

Quando perguntados se sentem dificuldades em usar a Internet, 9 responderam que não. Alguns apresentaram as seguintes justificativas:

- *Não tenho dificuldade, pois utilizo esse meio de comunicação há mais de 10 anos e a maioria das dificuldades foram sanadas e compreendidas;*
- *Não tenho dificuldade, os navegadores são simples e não dificultam a interação;*
- *Não tenho dificuldade, muito fácil, intuitiva.*

Apenas um informante respondeu que sente dificuldades em usar a Internet, e apresentou a seguinte justificativa à sua resposta:

- *Sim, tenho dificuldade por não dominar por completo as ferramentas e recursos que a cada dia aumentam.*

A informação de que nove pesquisados declararam que não sentem dificuldades para usar a Internet, relacionada às justificativas e observações registradas pelos professores, confirma a indicação de que todos têm relativa facilidade de uso da Internet. Esse dado possibilita a interpretação de que esses informantes reafirmam em suas falas fatores explorados pela bibliografia internacional, como: o **fator temporal** explorado por Sandholtz, Ringstaff e Dwyer (1997), abordado também no documento português Competências TIC: estudo de implementação (2008) e explorado por Almeida e Valente (2011); e o **fator conhecimento sobre a tecnologia**, considerado pelo documento Competências TIC (2008) e por Almeida (2000), como importante fator (embora não suficiente), para que os professores possam compreender o potencial pedagógico da tecnologia.

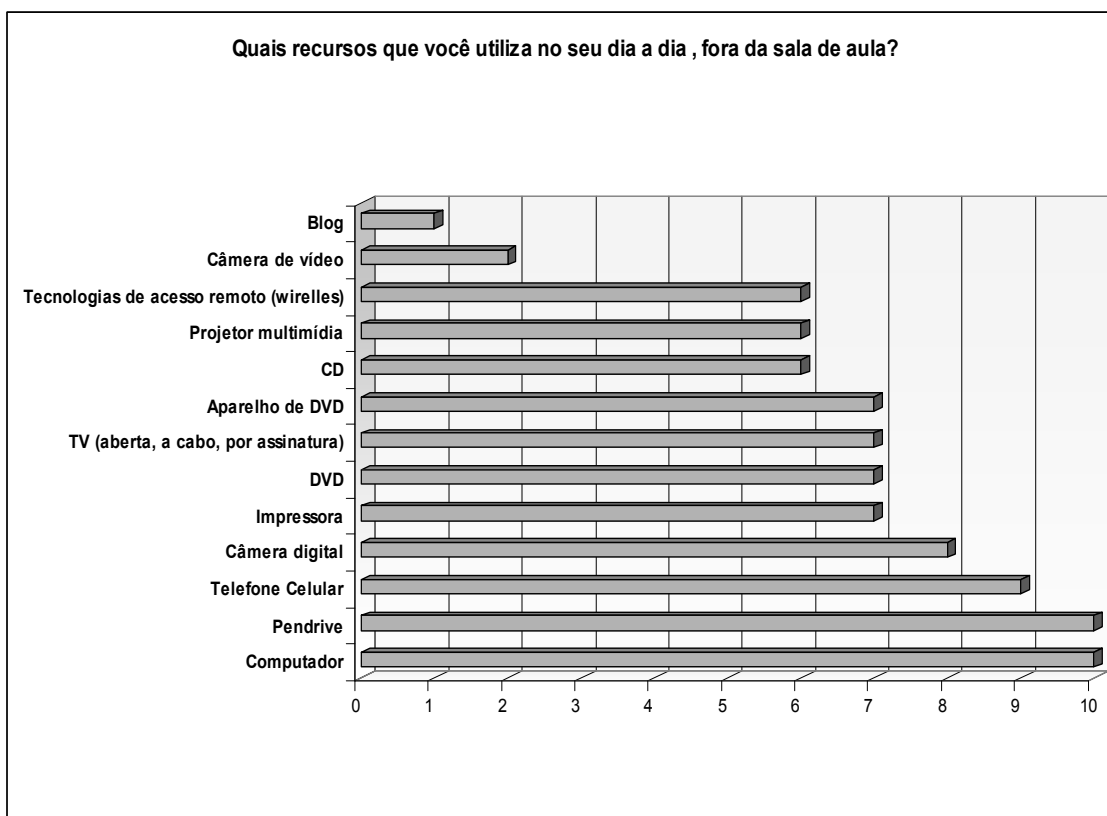
Analisando a justificativa da resposta oferecida pelo informante que diz encontrar dificuldades para o uso da Internet, percebe-se que sua leitura de dificuldade aponta para a dificuldade de domínio de todas as possibilidades do recurso. Por isso, pode-se dizer que o informante se refere à agilidade das transformações e inovações tecnológicas. No entanto, essa justificativa oferecida pelo informante aponta para uma tomada de consciência em relação ao rápido desenvolvimento das tecnologias e não propriamente uma dificuldade para utilizá-las.

O **fator rapidez do desenvolvimento das tecnologias** é apontado também por alguns pesquisadores, como Almeida e Valente (2011), como sendo um fator dificultador do trabalho pedagógico com recursos tecnológicos, pois “o rápido desenvolvimento dos recursos tecnológicos e o pouco tempo que o professor dispõe para conhecê-los, compreendê-los e dominá-los podem gerar dificuldades para que o professor se aproprie das tecnologias e

consequentemente podem gerar dificuldades para que consigam integrá-las a sua prática pedagógica”.

A leitura das respostas dos professores às questões dessa primeira seção mostra uma grande variedade de utilização de outros recursos tecnológicos como ilustra o gráfico 05.

Gráfico 05



Fonte: Pesquisa Direta

Todos os sujeitos pesquisados afirmaram usar a maioria dos recursos. Os itens Computador e Pendrive foram opções assinaladas por todos. Apenas 1 dos dez afirmou usar Blog.

Essa questão visava a elencar os recursos utilizados pelos sujeitos, fora da sua atividade profissional. De acordo com as respostas obtidas, aparentemente, todos têm acesso a diversos recursos e fazem uso deles em seu cotidiano. Possivelmente por esse acesso e diversidade de uso, os professores consideraram-se incluídos digitalmente, como mostra o quadro 18.

Quadro 18: Você se considera uma pessoa incluída digitalmente?

Alternativas	Resposta Absoluto
Não incluído	0
Um pouco incluído	1
Medianamente incluído	0
Quase que completamente incluído	3
Completamente incluído	6

*Incluído digitalmente, é aquele que faz uso das tecnologias de informação e comunicação que permitem o acesso a dados, arquivos, programas, serviços, armazenados ou processados em computador, utilizados nas formas de imagem, vídeo, texto ou áudio.

Fonte: Pesquisa Direta

Todos responderam a questão, partindo do princípio de que possuem algum grau de inclusão. Por isso, nenhum assinalou as alternativas: “não incluído” e “medianamente incluído”. Essas respostas também reforçam a relativa facilidade que os professores declararam ter para utilizar o computador, a Internet, e outros recursos tecnológicos.

O conjunto de questões da seção 1 aponta para o fato de que os sujeitos pesquisados não demonstraram dificuldades de acesso ao computador e à Internet, e indica, também, relativa facilidade de acesso a esses recursos e de uso deles para realizar tarefas cotidianas.

Esses dados confirmam o que diz a bibliografia, no que refere ao fato de o computador e a Internet fazerem parte da vida das pessoas. As TDIC fazem parte do imaginário dos sujeitos e de seus diálogos cotidianos. Por isso, muitas vezes, elas entram na escola pelo contato que as pessoas têm com as tecnologias fora dela, no seu dia-dia (BUCKINGHAM, 2005).

Analisando as respostas à luz das fases de apropriação tecnológica pelo professor, as informações coletadas na seção 1 indicam que os pesquisados venceram “**a fase de exposição**”, a primeira fase de apropriação apontada por Sandholtz et.al, (1997), e o primeiro estágio descrito pela UNESCO (2002), como “**habilidades e conhecimentos iniciais**”. Isso porque todos já tiveram um contato inicial com as tecnologias e usam recursos tais como o processador de texto para a realização de trabalhos pessoais, buscam informações na Internet e utilizam cotidianamente o correio eletrônico para receber e enviar e-mails.

Os dados obtidos nas respostas às questões componentes da seção 1 podem indicar que os pesquisados tenham superado, também, a segunda fase de apropriação tecnológica, “**a fase de adoção**”, sugerida no modelo apresentado por Sandholtz et.al (1997). Essa inferência é possível, a partir do grau de inclusão digital apontado pelos professores e do conhecimento dos recursos tecnológicos que disseram utilizar no cotidiano.

A **Seção 2** agrupou questões relacionadas ao “**Uso de recursos tecnológicos na Instituição em que você trabalha**”.

Essa seção apresentou como primeira pergunta uma questão aberta com espaço para os pesquisados listarem, livremente, os recursos que sabiam, ou que se lembravam, estar disponíveis no IFTO, para utilização em aula.

No momento das respostas, os professores listaram 14 recursos, conforme mostra o quadro 19.

Quadro 19: Quais são os recursos disponíveis na Instituição em que você trabalha para utilização em aula?

Recursos listados pelos professores	Respostas
Computador	5
Internet	3
Ilha de edição	2
Projektor multimídia	6
Impressora	3
Laboratório	1
Núcleo de tecnologia para produção de objetos de aprendizagem	1
Ambiente Virtual de Aprendizagem	2
e-mail institucional	1
Filmadora	1
Televisão	2
Aparelho de DVD	2
Vídeo cassete	1
Retroprojektor	1

Fonte: Pesquisa Direta

A maioria dos pesquisados (6) listou o Projektor Multimídia, 5 professores lembraram-se do computador, 3 da Internet e da impressora, 2 indicaram a Ilha de edição, Ambiente Virtual de Aprendizagem, televisão e aparelho de DVD. Recursos como: laboratórios, núcleo de tecnologia para produção de objetos de aprendizagem, e-mail institucional, filmadora, vídeo cassete e retroprojektor foram lembrados por um informante cada.

Essas respostas apontam para a possibilidade de nem todos os pesquisados terem conhecimento sobre os recursos disponíveis na Instituição. Podem indicar, também, que esse desconhecimento faz com que os professores não os considerem para planejamento, preparação das aulas, elaboração e disponibilização de conteúdos teóricos das disciplinas.

Observando o quadro 19, constata-se que o recurso mais indicado pelos professores pesquisados foi o Projektor Multimídia, apesar de esse ser um recurso para utilização específica em momentos presenciais. A incidência desse recurso na lista de 6 dos 10 pesquisados pode indicar que, no momento das respostas, os professores pensaram, também, nas aulas presenciais que ministram, no início e no término da oferta de suas disciplinas, nos polos de apoio presencial (o que significa 25% da carga horária total de cada disciplina).

Um dado que também merece destaque é a pequena incidência da Internet nas respostas: apenas 3 dos 10 professores pesquisados lembraram-se desse recurso. Fazendo a leitura dessas respostas - considerando que, no curso estudado, a sala de aula é primordialmente o AVA, (onde são postados os conteúdos, as atividades e onde estão as ferramentas para interação entre os alunos, entre os professores e alunos, entre os alunos e a coordenação do curso) e que, para acessar o AVA é imprescindível o uso da Internet e do computador - pressupunha-se que esses recursos estariam presentes nas listas de todos os professores pesquisados, o que não aconteceu.

Outros recursos disponíveis, adquiridos pela Instituição especialmente para a oferta dos cursos em EaD, foram listados por poucos professores. A ilha de edição, adquirida para a produção de videoaulas e teleconferências e o núcleo de produção de objetos de aprendizagem, que conta com técnicos em informática, computadores com softwares e programas destinados especificamente para fim de elaboração de conteúdos e produção de aulas virtuais estão entre eles. Esses recursos, embora não sejam utilizados diretamente nas salas de aula (virtuais ou presenciais), fornecem elementos e condições para a produção das aulas, dos conteúdos das disciplinas e das atividades.

Apesar de a ilha de edição e o núcleo de produção de objetos de aprendizagem terem sido lembrados por poucos dos pesquisados, a partir da observação cotidiana da dinâmica do curso, constatou-se que esses professores faziam uso desses recursos constantemente. Por esse motivo, havia a expectativa de maior incidência nas listas elaboradas pelos professores.

Há algumas hipóteses para a baixa incidência de tais recursos nas respostas oferecidas:

- Talvez a baixa incidência dos recursos esteja ligada à falta de comunicação entre a diretoria de EaD, coordenação do curso e corpo docente, no que diz respeito à aquisição de ferramentas ou à disponibilidade de recursos e equipamentos¹². Muitas vezes, recursos, verbas para viagens aos polos de apoio presencial, ou equipamentos adquiridos pelo IFTO, que podem ser utilizados pelos cursos oferecidos em EaD, não chegam ao conhecimento do coordenador do curso Técnico em Marketing¹³, que consequentemente não transmite a informação aos professores do curso. Durante o período da pesquisa, uma peculiaridade observada foi a cultura da transmissão de

¹² Observação registrada durante a oferta do curso.

¹³ O coordenador do curso Técnico em Marketing não pertence ao quadro efetivo do IFTO: ele ingressou no Programa como professor convidado, para atuar como professor conteudista. Pelo empenho em desenvolver um bom trabalho no curso, foi convidado a atuar como coordenador do curso.

informações em conversas informais, havendo pouca utilização de circulares e documentos formais escritos, o que dificulta muito a comunicação entre os participantes do curso e a troca de informações.

- Outra possibilidade é que o termo sala de aula tenha remetido os professores à imagem de sala de aula ligada a ideias mais tradicionais, como, por exemplo, as salas de aulas presenciais. Essa percepção pode ter sido construída a partir das experiências vivenciadas e compartilhadas como alunos de cursos presenciais. Portanto, essa interpretação pode tê-los influenciado no momento da leitura da pergunta e da produção das respostas.

A segunda hipótese explicaria o motivo de, apesar da experiência que todos os pesquisados têm como professores em cursos oferecidos em EaD (conhecimento teórico acerca do conceito de sala de aula nessa modalidade), terem apontado muito mais recursos utilizados em salas de aula presenciais do que os utilizados em atividades virtuais, como se a ideia de sala de aula presencial fosse mais forte em seu imaginário.

Cabe ressaltar também que, na realidade da oferta do curso pesquisado, existem diferenças extremas, entre os recursos e o suporte técnico oferecido pela Instituição, no Campus Palmas e nos polos de apoio presencial, e também entre os polos (conforme apresentado no Capítulo 2). Essas diferenças emergiram nas respostas dos professores ao questionário 2, principalmente quando perguntados sobre o suporte técnico oferecido pela Instituição, para a utilização de recursos tecnológicos. Para essa pergunta, os sujeitos pesquisados apresentaram respostas antagônicas, como pode ser observado no quadro 20.

Quadro 20: Sua instituição oferece suporte técnico para utilização de recursos tecnológicos?

Alternativas	Respostas
Sim	4
Não	1
Às vezes	3
Não responderam	2

Fonte: Pesquisa Direta

Embora a maior parte das respostas indique que a Instituição oferece suporte técnico para utilização de recursos tecnológicos, 3 pesquisados responderam que esse suporte acontece “às vezes”, 1 declarou que a Instituição “não” oferece, e 2 não responderam a questão.

Como justificativa para a resposta, os pesquisados que assinalaram as alternativas “sim” ou “às vezes”, declararam:

- *Sim, sempre que preciso a Instituição disponibiliza;*
- *Sim, oferecendo suporte técnico presencial durante o horário de aula;*
- *Sim, através de um técnico, via e-mail, telefone e pessoalmente explicando ou enviando as soluções;*
- *Sim, fornecendo acesso irrestrito à Internet, com salas e computadores disponíveis. Existe um setor responsável pelo suporte técnico de toda a Instituição;*
- *Às vezes, pois nos polos que funcionam em parceria com os municípios e que não há sede do IFTO, não há suporte técnico;*
- *Às vezes, falta de apoio técnico em tempo hábil, a quantidade de recurso é limitada, em relação ao número de professores;*
- *Às vezes, pessoal lotado no setor responsável presta uma espécie de assistência ao usuário do recurso.*

A partir da leitura dessas respostas, nota-se uma situação dualista, em relação ao suporte técnico. Por um lado, o suporte oferecido no Campus Palmas, sede do IFTO, por outro, as dificuldades encontradas nos polos de apoio presencial, nas cidades Araguatins e Tocantinópolis.

Nessas cidades do interior do estado, os polos de apoio presencial funcionam em parcerias com as Prefeituras Municipais. Nos projetos de parcerias, não há uma indicação de que haja um setor responsável pelo suporte técnico, nem mesmo durante os momentos de aulas presenciais. A situação é agravada por dois principais fatores:

- Primeiro, pela distância entre as cidades e o tempo necessário para o deslocamento de técnicos que atuam na sede, para atender, de maneira satisfatória, as necessidades dos polos Araguatins e Tocantinópolis. O município de Araguatins fica a 530 Km de Palmas e o de Tocantinópolis a 618 Km. Durante a visita aos polos (realizada entre os meses de setembro e outubro de 2009) foi possível observar que, devido as condições das vias de acesso, o tempo médio para fazer esse trajeto de carro é de 10 horas, o que inviabiliza o atendimento dos polos por técnicos administrativos, lotados no Campus Palmas, durante o expediente.
- Segundo fator dificultador é o fato de os “encontros presenciais acontecerem aos finais de semana, quando a direção do EaD tem mais dificuldades de deslocar os técnicos lotados em Palmas para os polos, seja por falta de vaga no carro oficial da Instituição que faz o deslocamento dos professores, seja por dificuldades burocráticas de manter

esses profissionais em trânsito, fora de horário de expediente, já que eles não fazem parte do Programa e-Tec Brasil”¹⁴.

O polo de Araguatins apresenta ainda mais restrições de recursos e suporte técnico, uma vez que, no município, embora haja uma sede do IFTO, não existe uma sede física para os encontros presenciais dos cursos oferecidos a distância (conforme discutido e apresentado no capítulo 2). Sendo assim, não existe um espaço para instalação dos equipamentos que foram enviados pelo MEC, para a coordenação local do curso e nem para os encontros presenciais, de forma que esses acontecem ocasionalmente, em locais “emprestados”, como salas de escolas, igrejas e salões paroquiais, entre outros, de acordo com o contato estabelecido pessoalmente pela coordenadora do polo¹⁵.

Conforme pode ser observado na leitura das figuras 14,15 e 16¹⁶, durante a visita, as aulas presenciais foram ministradas em uma sala cedida pela diretora de uma escola da rede Estadual, localizada em um bairro de Araguatins.

Figura: 14 Fachada da Escola Estadual



Figura: 15 Interior da Escola



Fonte: Autora

É possível observar, também, que a aula foi expositiva e que os alunos não puderam utilizar os recursos tecnológicos que o Programa contempla, mas fizeram uso de cadernos e canetas para anotar as informações durante a aula.

¹⁴ Informações colhidas durante entrevista com o coordenador do curso, em janeiro de 2011.

¹⁵ Observações registradas no Diário de Bordo, durante as visitas aos polos, nos meses de setembro e outubro de 2009 e outubro de 2010.

¹⁶ Imagens feitas pela pesquisadora e que compuseram parte dos registros fotográficos feitos durante as visitas aos polos de apoio presencial

Figura 16: Aula ministrada em momento presencial



Fonte: Autora

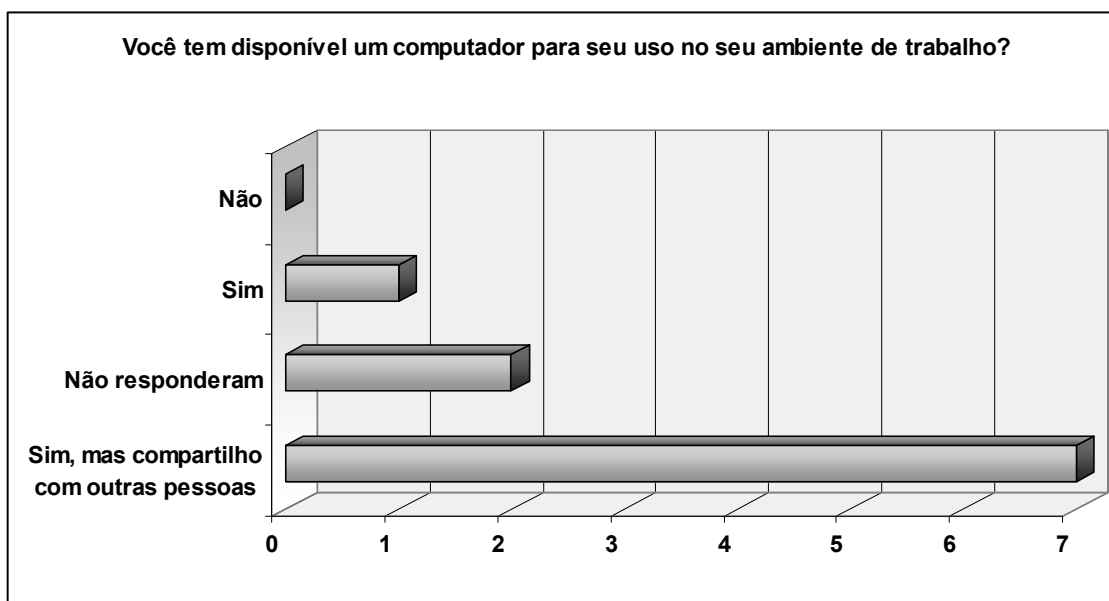
A partir das observações registradas, no decorrer da pesquisa, constatou-se que os professores, quando estão em Palmas, têm acesso a recursos, suporte técnico e outros serviços disponíveis na sede do IFTO. Dessa maneira, a maioria dos pesquisados, que reside em Palmas, utiliza cotidianamente a estrutura material e de pessoal da sede¹⁷. Mas durante as atividades desenvolvidas nos polos, os professores não podem contar com essa possibilidade e diversidade de serviços.

Talvez essa informação justifique o contraste das respostas e explique a razão de alguns sujeitos afirmarem não ter suporte, e a postura de abstenção dos dois informantes que optaram por não responder a questão, alegando desconhecer se na sede do IFTO havia algum tipo de suporte.

A diferença de estrutura, tanto física quanto pessoal e material, existente entre o Campus sede e polos de apoio presencial, também aparece ilustrada no gráfico 06.

¹⁷ Informação colhida durante entrevista com o coordenador do curso em janeiro de 2011.

Gráfico 06



Fonte: Pesquisa Direta

Nessa questão, 7 pessoas responderam que possuem um computador em seu ambiente de trabalho e que o compartilham com outras pessoas, 1 respondeu que em seu ambiente de trabalho existe um computador para seu uso pessoal e 2 não responderam a questão.

Os dois informantes que não responderam são professores tutores presenciais que não residem em Palmas, atuam presencialmente nos polos do interior. Um é tutor presencial no polo Araguatins, onde não há uma estrutura física para o desenvolvimento do curso. O outro é tutor presencial no polo Tocantinópolis, e justifica sua não resposta, dizendo que opta por usar seu computador pessoal mesmo no trabalho com os alunos no Laboratório, já que não há, no espaço físico, um equipamento destinado especificamente ao uso pelo tutor¹⁸.

O informante que respondeu que existe um computador para seu uso foi o coordenador do curso, que trabalha diretamente na sede em Palmas e tem um equipamento à sua disposição.

Mais uma vez, fica latente a diferença entre as estruturas física e material disponíveis na sede e nos polos de apoio presencial, o que faz com que, muitas vezes, os sujeitos pesquisados que não frequentam a sede do IFTO (Campus Palmas) desconheçam os recursos disponíveis, tenham acesso à menor estrutura física e material e, principalmente, encontrem mais dificuldades para compartilhar as experiências com os outros professores que se reúnem com frequência para trocar informações, planejar conjuntamente as atividades propostas em

¹⁸ Informações colhidas durante a aplicação do questionário e registradas no Diário de Bordo em julho de 2010.

suas disciplinas, sanar dúvidas com a administração do curso e com os técnicos, sobre utilização do AVA¹⁹.

A estrutura física e os recursos necessários para a oferta do curso, na modalidade a distância, podem interferir diretamente na qualidade do curso oferecido. Por isso, os acordos e convênios entre o IFTO e as Prefeituras Municipais precisam ser elaborados com muita cautela e de forma cuidadosa, para evitar, como lembra Cortella (1998), que fatores como tempo e rapidez na oferta dos cursos influenciem negativamente na qualidade da educação que se propõe.

Aparentemente, o distanciamento entre os atores que estão em Palmas e os que ficam nos polos, já identificado nas questões anteriores, tem interferido também na leitura e na representação desses pesquisados sobre o trabalho com a EaD e com o Moodle, como pode ser observado no quadro 21.

Quadro 21: A Instituição em que você trabalha possui um sistema de controle acadêmico informatizado ou algum software de gestão acadêmica?

Alternativas	Respostas
Sim	8
Não	0
Não responderam	2

Fonte: Pesquisa Direta

Dos dez informantes, 8 responderam que, no local onde trabalham, possuem um sistema com software de gestão acadêmica, 2 não responderam a questão e justificaram dizendo: “não sei se o IFTO tem esses sistemas”²⁰.

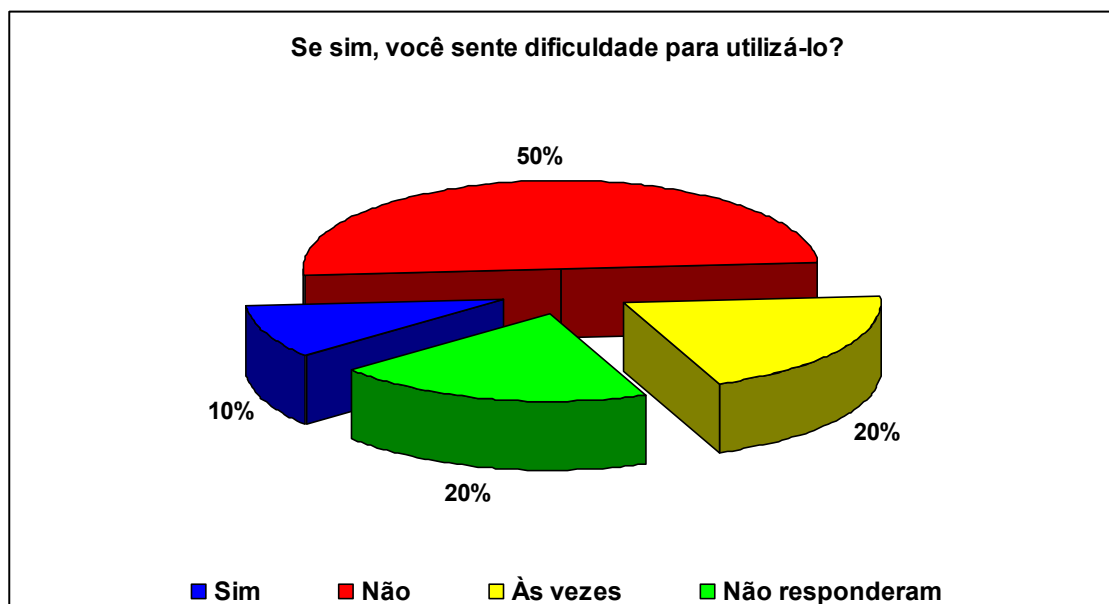
Essa abstenção indica que os dois sujeitos não consideraram o sistema disponível no Moodle. Uma observação importante é que esses dois sujeitos foram os mesmos que se abstiveram em questões anteriores, eles atuam presencialmente nos polos e possivelmente, pelo distanciamento da sede e a dificuldade de contato com os outros professores, eles entendam que o controle que utilizam é parte do AVA, mas não um software ou sistema de controle que a Instituição disponibiliza.

Já os oito que responderam afirmativamente a questão, responderam também que sentem dificuldades para utilização, como mostra o gráfico 07.

¹⁹ Observações realizadas durante o período da pesquisa e registradas no Diário de Bordo.

²⁰ Registro das falas dos sujeitos pesquisados (Diário de Bordo) durante a aplicação do questionário 2 em julho de 2011.

Gráfico 07



Dos 8 pesquisados que responderam a questão, 5 afirmaram não sentir dificuldade em utilizar o software de gestão acadêmica, 1 declarou sentir dificuldades e 2 disseram que têm dificuldades às vezes. Quatro informantes teceram os seguintes comentários justificando as dificuldades:

- *Eu não utilizo o software, porém o mesmo não tem funcionado corretamente, forçando os gestores a utilizarem métodos manuais;*
- *Não existiu nenhum treinamento específico para uso do MOODLE (realizado pela IES). Desta forma, existem várias ferramentas que são subutilizadas;*
- *Neste Software, existem muitos recursos disponíveis e para usá-los, às vezes, recorremos ao técnico para uma melhor utilização;*
- *Sim, temos, mas às vezes tenho dificuldade em utilizar todas as ferramentas.*

O primeiro comentário permite observar que o professor, no momento da resposta, possivelmente referiu-se ao software utilizado pelo IFTO para a gestão de cursos oferecidos na modalidade presencial. Essa possibilidade existe por esse sujeito ser professor do quadro efetivo do Instituto Federal²¹ e perceber a dificuldade em sua prática com as disciplinas que ministra nos cursos presenciais.

Os demais comentários chamam a atenção para a importância da oferta de cursos de formação ou capacitação e do acompanhamento contínuo dos professores para o uso de novos

²¹ Informação obtida durante a consulta aos prontuários dos professores que atuam no Programa e-Tec Brasil, disponível na secretaria do curso e registrada no Diário de Bordo em 2011.

recursos adquiridos pela Instituição. Esse dado reitera a importância da formação continuada para o trabalho com as TDIC e do apoio contínuo aos professores, sinalizada e discutida amplamente em diversos estudos publicados por autores como: Almeida (2000,2003,2008), Almeida e Valente (2011) Sandholtz, Ringstaff e Dwyer (1997) e no documento Competências TIC: estudo de implementação (PORTUGAL, 2008).

Segundo as observações registradas pelos informantes, as dificuldades em utilizar o sistema informatizado e sua subutilização se dão, em grande parte, pela falta de informações sobre os recursos, o que poderia ser sanado se houvesse uma formação inicial e um acompanhamento desses professores. Talvez, dessa forma, os recursos fossem mais bem utilizados e enriquecessem a prática pedagógica.

Analisando o conjunto de respostas às questões componentes da seção 2, nota-se que os professores pesquisados que, durante o curso, desempenharam a função de tutores presenciais, encontraram dificuldades em perceber suas atuações como práticas docentes e apresentaram também dificuldades em identificar as estruturas e recursos disponíveis na Instituição, como recursos disponíveis para o uso em seu trabalho. Esses dados ficaram evidentes, principalmente na abstenção desses sujeitos em grande parte das questões e nos comentários tecidos durante a aplicação do instrumento.

Possivelmente, a estrutura proposta pelo Programa, as definições de funções de cada professor envolvido no curso, o distanciamento entre os professores que estão na sede e os que têm seu trabalho unicamente centrado nos polos e a ausência de formação contínua para o quadro docente do curso sejam fatores que podem ter potencializado uma polarização entre os professores formadores e os tutores, colocando, de um lado, os atores que propõem as atividades, planejam o curso e desenvolvem atividades de docência e, do outro, os que apenas executam as atividades.

A falta de contato entre os professores que estão na sede e os que estão nos polos pode também ter contribuído para a dificuldade demonstrada pelos tutores em identificar suas atividades como práticas docentes e se perceber como parte do Programa e da Instituição.

Todos esses fatores, somados, poderão acarretar, nos tutores presenciais, um desempenho específico de funções, centrado em execuções pouco crítica das atividades. Poderão, também, contribuir para a construção de uma interpretação restrita sobre o uso pedagógico de tecnologias, o que, segundo Pretto (1996), pode levar a um esvaziamento das características fundamentais das TDIC, reduzindo-as em suas possibilidades.

No entanto, conforme apontam alguns autores, como Prado (1996), Almeida (2000) e Valente (2002), os fatores apontados como dificultadores podem ser minimizados, por meio

da interação e das trocas de experiências, entre os atores, e a partir de uma nova perspectiva de utilização dos recursos do AVA.

A utilização do ambiente virtual de aprendizagem, com foco na abordagem denominada por Valente (2000) como “estar junto virtual”, pode minimizar as questões dificultadoras geradas pela distância física, a partir da exploração das potencialidades interativas das TDIC, o que Almeida (2005) destaca como possibilidade de aproximação entre os atores, criando condições de aprendizagem e colaboração.

Nesse caso, a abordagem “estar junto virtual” pode favorecer que haja entre os professores o compartilhamento de questões surgidas durante suas práticas, no seu ambiente de trabalho, como questões problematizadoras que gerem reflexões no grupo. Adaptando o que Valente (2002, p.11) propõem na relação entre aprendiz e professor, pode-se pensar aqui numa situação em que todos os professores e tutores que compõem o quadro docente do curso se revezem, ocupando, algumas vezes, a posição de aprendizes e outras a de professores. Nessa situação, o professor pode enviar suas questões ao grupo, que reflete sobre elas e envia a esse professor suas opiniões, materiais de apoio ou indicações de outros caminhos possíveis para a solução do problema apresentado. Por sua vez, o professor que enviou suas questões recebe ideias de outros membros do grupo. A partir disso, tenta colocá-las em prática, gerando novas dúvidas para o professor e também para o grupo.

Com essa dinâmica, proposta por Valente (2002), todos os envolvidos têm a oportunidade de discutir as questões e problemas extraídos de suas vivências, acompanhar a discussão e compartilhar experiências. Essa dinâmica pode significar uma oportunidade de crescimento e aprendizagem significativa para o grupo e, também, de apropriação das tecnologias por esses professores, de forma compartilhada e integrada à sua atuação profissional

Essa perspectiva de uso do AVA pelos professores, com vistas a trocas de experiências e compartilhamento de conhecimento, permite que

Os desequilíbrios e conflitos fornecidos pelo professor e por outros colegas têm a função de provocar o aprendiz para realizar as equilibrações em patamares majorantes, como proposto por Piaget. Neste sentido, a aprendizagem também está acontecendo como produto de uma espiral, proporcionada não mais pela interação aprendiz-computador (como na programação), mas pela rede de aprendizes mediados pelo computador. (VALENTE, 2002, p.11).

Essa aproximação entre os professores, a constituição de um grupo de trabalho, desenvolvendo um trabalho compartilhado, poderá contribuir, também, para que haja, pelos

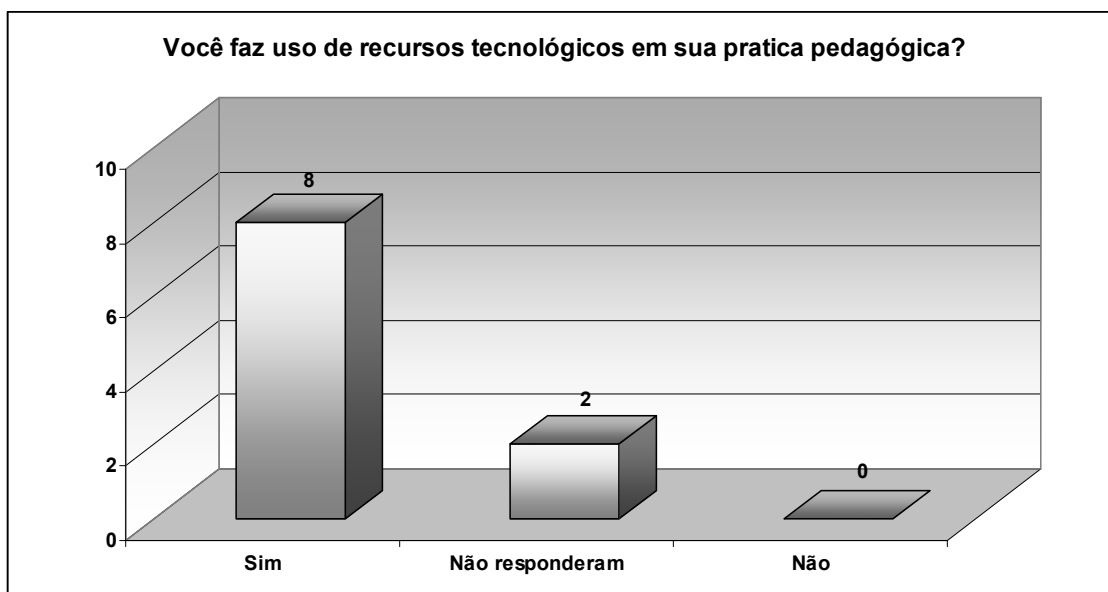
sujeitos envolvidos, a superação de estágios de apropriação tecnológica, pois, segundo Borges (2009), o processo de apropriação não é um processo individual, mas sim um processo em que o compartilhamento, a cooperação, o incentivo, a ajuda e a troca de experiências influenciam diretamente na apropriação tecnológica de cada um, de forma que possam atingir níveis de transformação pedagógica.

Assim, o contato entre os professores que fazem parte do curso torna-se um elemento fundamental para que cada um deles possa vencer as dificuldades encontradas em cada estágio de apropriação tecnológica e transformar a utilização de recursos tecnológicos em suas práticas pedagógicas.

A Seção 3 concentrou questões acerca do **“Uso de recursos tecnológicos em sua prática pedagógica na EaD”**.

Quando perguntados: **“Você faz uso de recursos tecnológicos em sua prática pedagógica?”** A maioria (8) dos professores pesquisados respondeu que sim, mas dois não responderam a questão, conforme aponta o gráfico 08.

Gráfico 08



Fonte: Pesquisa Direta

Nessa questão, o termo “prática pedagógica” pode ter confundido um pouco os dois informantes que se abstiveram, pois, durante as respostas, alegaram que por atuarem no curso como tutores presenciais e não como professores, e por não terem formação em licenciatura,

entendem que sua função no curso não está ligada à prática pedagógica. Por esses motivos, optaram por não responder²².

A questão número 15: **“Qual destes recursos tecnológicos que você utiliza em suas aulas? Relacione quantos quiser e coloque a frequência de utilização”**, solicitava que os professores assinalassem os recursos que utilizavam em aula, especificando a incidência de usos e discriminando-as em: sempre, com frequência, às vezes, raramente e nunca.

Os recursos presentes como alternativas nessa questão foram listados pela pesquisadora, a partir das informações fornecidas pelo coordenador do curso e pelo diretor de EaD e identificados durante visita a campo, monitorada pelo coordenador do curso e diretor de EaD, realizada em agosto de 2009. Posteriormente, os recursos listados foram inseridos no Sistema Padrão de Pesquisa, como uma pergunta para cada recurso, como, por exemplo: **Você utiliza projetor multimídia em suas aulas?**, a fim de permitir que o software gerasse um gráfico e um quadro para cada um dos recursos disponíveis no IFTO e, assim, fosse possível visualizar melhor as alternativas assinaladas e a incidência de uso de cada recurso.

Dessa forma, as informações obtidas como respostas à questão 14 estão apresentadas, sequencialmente, nos quadros 22 e pelos gráficos de 09 a 16.

Quadro 22: Você utiliza projetor multimídia em suas aulas?

Alternativas	Respostas
Sempre	2
Com Frequência	5
Às vezes	2
Raramente	0
Nunca	0
Não responderam	1

Fonte: Pesquisa Direta

Um dos professores pesquisados, que atua como tutor, não respondeu a questão²³, alegando que não ministra aulas. Dos 9 respondentes, 5 afirmaram usar o equipamento com frequência, 2 disseram usar sempre e 2 responderam que usam às vezes.

No momento das respostas, os pesquisados destacaram que estavam considerando os momentos de aulas presenciais. Portanto, ao assinalar o recurso projetor multimídia, referem-

²² As informações foram colhidas a partir das falas dos professores pesquisados e registradas no Diário de Bordo, durante a aplicação dos questionários. Outro dado importante a ser considerado é que os dois professores pesquisados ingressaram no quadro do corpo docente do curso no mesmo mês em que o questionário foi aplicado.

²³ Idem nota 37.

se ao uso desse equipamento, durante a carga horária que ministram presencialmente nos polos. Essa informação²⁴ indica que os professores conseguiram perceber que sua atuação no curso oferecido em EaD contempla momentos presenciais e a distância e que os recursos utilizados são diferentes para cada um desses momentos, de acordo com a demanda e com a possibilidade de uso de cada um dos equipamentos.

O gráfico 09 ilustra as respostas à alternativa “retroprojeter”.

Gráfico 09



Fonte: Pesquisa Direta

Metade dos pesquisados não assinalou essa alternativa. Da outra metade, 4 afirmaram nunca usar esse recurso e 1 afirmou utilizar raramente.

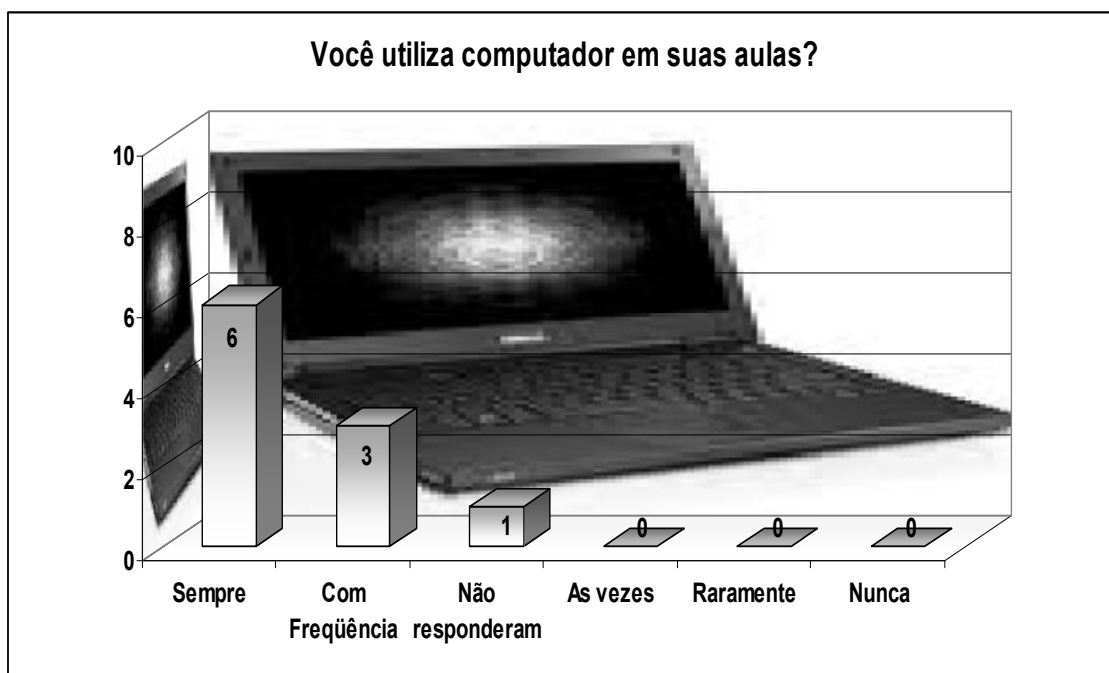
Embora o retroprojeter seja um recurso conhecido por todos os professores que atuam no Programa e apesar de haver dois equipamentos disponíveis na Instituição, inclusive para que os professores levem aos polos de apoio presencial para utilização em aulas presenciais, o coordenador do curso enfatizou que não se lembra de ter assinado alguma requisição para o uso do equipamento. Segundo ele, o não uso “é porque os professores estão acostumados a tecnologias modernas, mais fáceis, mais práticas e que permitem você mexer no seu conteúdo a qualquer momento. Os professores aqui do curso não gostam de utilizar o retroprojeter por muitos motivos: pelo trabalho e pelo gasto (financeiro) gerado para a produção das

²⁴ Informação registrada no Diário de Bordo.

transparências, pela impossibilidade de alteração no conteúdo previamente produzido e pela pouca praticidade de manuseio, armazenamento e transporte das lâminas”²⁵.

Outros recursos, entretanto, mostraram-se muito mais utilizados, como o computador, por exemplo, conforme apresentado no gráfico 10.

Gráfico 10



Fonte: Pesquisa Direta

Essa questão não foi respondida por um dos informantes²⁶. Dos 9 que assinalaram a alternativa, 6 afirmaram sempre usar o computador em suas aulas, e 3 responderam usar com frequência. Assim, dos respondentes, todos apontaram que fazem uso desse recurso, em suas aulas, e não fizeram observações ou ressalvas, distinguindo o uso em momentos presenciais ou a distância.

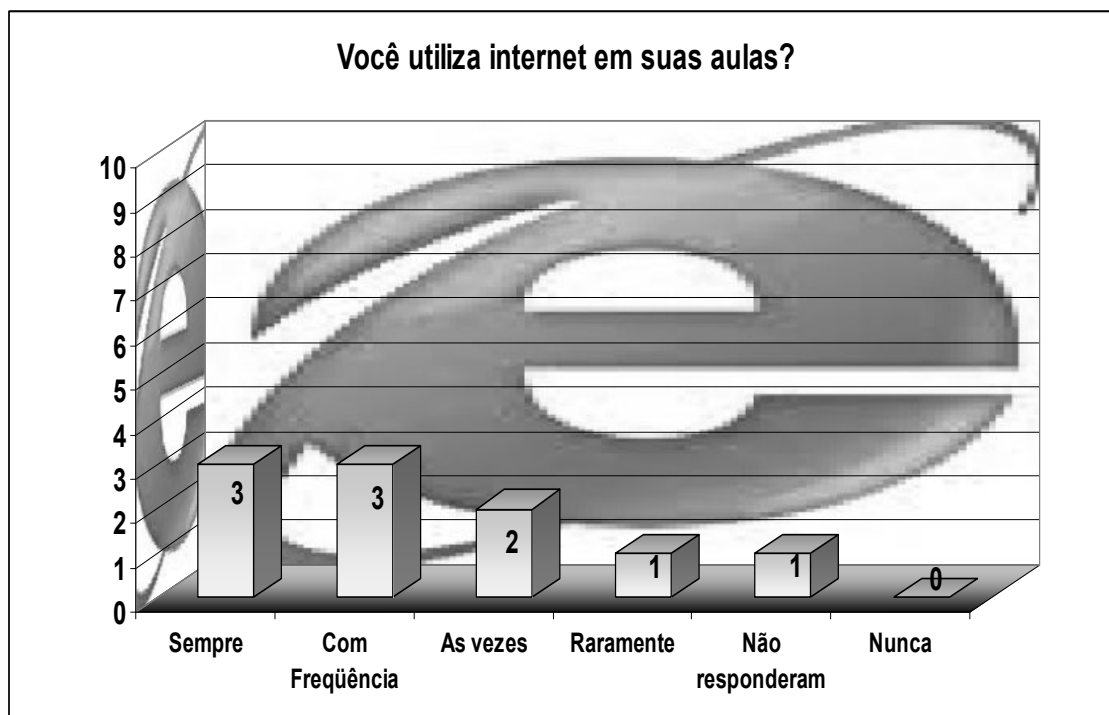
Essa é uma informação que pode indicar que os professores percebem a presença do computador em suas atividades docentes no curso, tanto em momentos presenciais quanto nos momentos a distância. Pode indicar, também, que os informantes percebem essa tecnologia permeando seu trabalho e mediando os processos de ensino e de aprendizagem.

²⁵ Registro do Diário de Bordo. Informação obtida com o coordenador do curso, no momento da listagem dos recursos disponíveis na Instituição para o uso dos professores.

²⁶ Idem a nota 37.

Diferentemente, quando perguntados sobre o uso da Internet, observando o gráfico 11, pode-se dizer que os informantes apresentaram leituras diferentes com relação a pergunta.

Gráfico 11



Fonte: Pesquisa Direta

Novamente, um dos sujeitos pesquisados não respondeu a questão²⁷. Dos 9 respondentes, 3 afirmaram sempre usar a Internet em suas aulas, 3 assinalaram a alternativa “com frequência”, 2 declararam usar às vezes e 1 raramente.

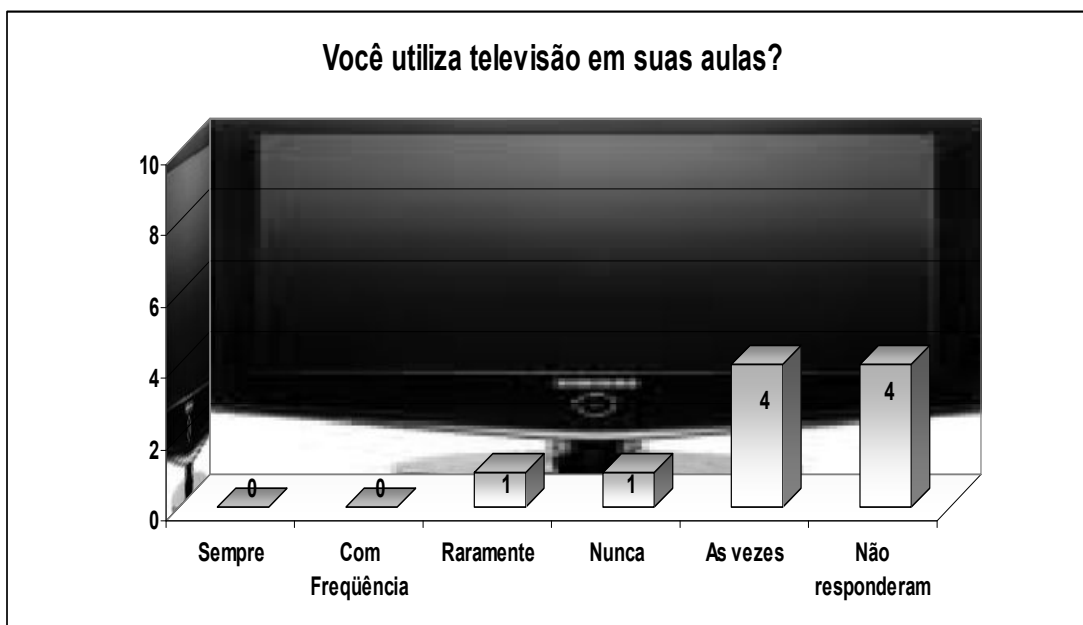
Essas informações apontam para a possibilidade de os professores, no momento da resposta, terem confundido suas atuações e práticas em momentos presenciais e a distância. Essa possibilidade pode ser considerada pelo fato de que 75 % da carga horária total do curso ser oferecida a distância, e os acompanhamentos, discussões, correções de exercícios e envio de conteúdos e notas se darem *online*, de maneira que as aulas desses professores acontecem muito mais via Internet do que presencialmente, durante os poucos momentos de visita aos polos; ou pode também haver, entre esses professores, a representação de que a aula é o momento presencial, com professores e alunos no mesmo espaço físico e tempo.

Já fazendo a leitura do gráfico 12 que contempla o uso do recurso “televisão”, nota-se que os informantes que assinalaram esse recurso consideraram as situações reais do

²⁷ Idem a nota 37.

desenvolvimento do curso, ou seja, no ato da resposta possivelmente consideraram as poucas oportunidades de fazer uso da televisão em um curso que tem apenas 25% de sua carga horária destinada às atividades presenciais.

Gráfico 12



Fonte: Pesquisa Direta

Dos dez pesquisados, 6 assinalaram esse recurso. Destes, 4 apontaram usar a televisão, às vezes, em sua aulas, 1 raramente e 1 nunca.

Essas respostas condizem com as possibilidades de uso pedagógico do recurso que requer, na maior parte das vezes, a presença física dos alunos e dos professores, no mesmo espaço e tempo. Assim, na realidade de oferta do curso pesquisado, a televisão pode ser utilizada nos encontros presenciais, o que pode indicar um uso esporádico do recurso.

A mesma situação é encontrada em relação ao aparelho reproduzidor de DVD, mostrado no gráfico 13.

Gráfico 13



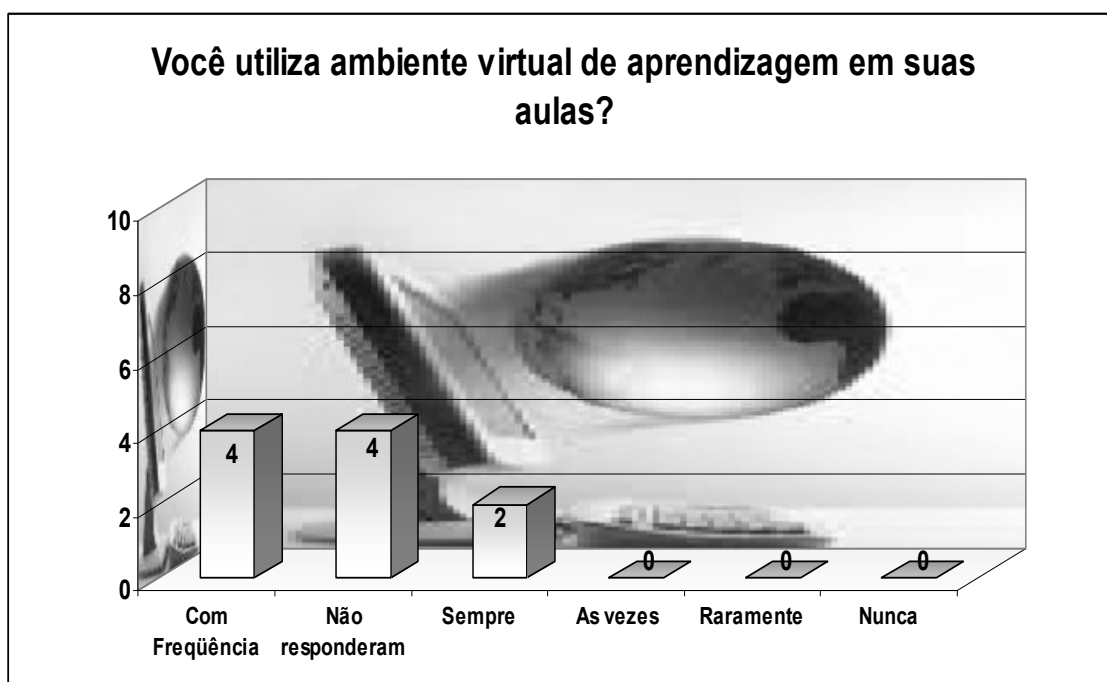
Fonte: Pesquisa Direta

O aparelho de DVD foi assinalado por 7 respondentes. Desses, 3 afirmaram raramente usá-lo em suas aulas, 2 disseram usar às vezes, 1 com frequência, e 1 nunca usa o DVD.

Como no caso da televisão, o uso pedagógico do aparelho reproduzidor de DVD requer a presença física de professores e alunos, o que, no caso do curso pesquisado, só é possível nos momentos presenciais, que acontecem com a presença do professor formador uma vez, no início de cada disciplina (conforme explicitado no capítulo 2). Assim, a baixa incidência de assinalações nesse recurso é coerente com a realidade de utilização, durante a oferta das disciplinas no curso.

No entanto, foi possível notar que a interferência de representações dos momentos presenciais nos momentos a distância e das práticas possíveis, nas duas modalidades, voltou a aparecer, em relação a outros recursos, como ilustrado nos gráficos 14,15 e16.

Gráfico 14

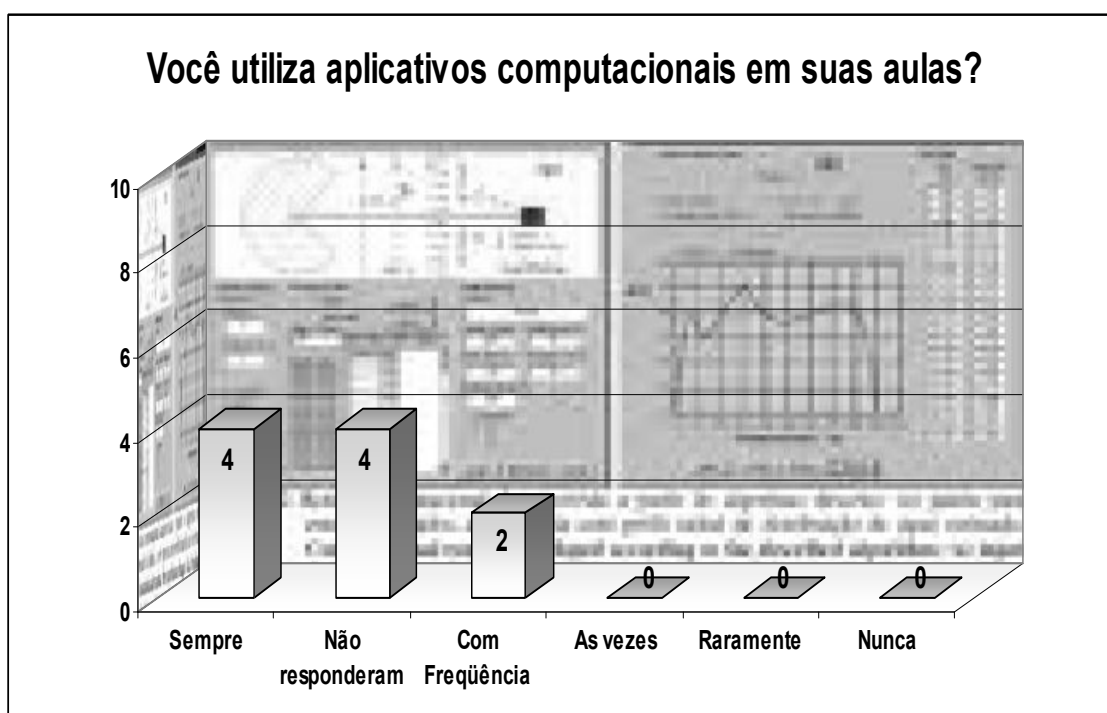


Fonte: Pesquisa Direta

O gráfico 14 mostra que 6 sujeitos assinalaram essa alternativa. Destes, 4 afirmaram usar, com frequência, o ambiente virtual, e 2 afirmam usar sempre. Embora a maioria dos sujeitos tenha assinalado a alternativa, o fato de quatro não assinalarem chama a atenção, pois todos os professores utilizam, diariamente, o ambiente virtual de aprendizagem: é lá que se dá a interação professor-aluno, aluno-aluno, aluno-conteúdo, aluno-instituição e as atividades gerais do curso. Além disso, os professores entregam à coordenação do curso seus planejamentos de aulas, contemplando os encontros e as atividades virtuais, ambos considerados como aulas. Sendo assim, infere-se que o AVA permeia todas as atividades do curso e, portanto, está presente no trabalho cotidiano de todos os professores.

Situação parecida é encontrada em relação aos aplicativos computacionais, como pode ser observada no gráfico 15.

Gráfico 15



Fonte: Pesquisa Direta

A alternativa aplicativos computacionais foi assinalada por 6 professores, dos quais, 4 declararam sempre usar e 2 usar com frequência. Os aplicativos também permeiam as atividades do curso e, por esse motivo, deveriam ser uma alternativa assinalada por todos os pesquisados.

Talvez no momento das respostas, alguns professores tenham se confundido sobre o significado dessa nomenclatura ou, ainda, tenham entendido que esses recursos já estavam contemplados em outras alternativas ou questões.

Da mesma forma, a alternativa “uso de laboratórios” também gerou respostas que podem demonstrar influências de momentos presenciais sobre os virtuais, conforme apresenta o gráfico 16.

Gráfico 16



Fonte: Pesquisa Direta

Essa alternativa foi assinalada por 6 professores pesquisados. Destes, 3 declararam sempre usar o laboratório, e as incidências de uso com frequência, às vezes e raramente, foram assinaladas (cada uma) por um sujeito pesquisado.

Esses dados merecem destaque, quando observadas as respostas sempre e com frequência, pois os laboratórios só existem nos polos Palmas e Tocantinópolis. Em Araguatins, não existe uma estrutura física de polo de apoio presencial.

Considerando os polos Palmas e Tocantinópolis, a estrutura é permanente, e os alunos e tutores presenciais podem utilizar o laboratório no momento em que desejarem. No entanto, os professores formadores só fazem uso dessas instalações, durante os dias em que ministram as aulas presenciais.

O fato de 3 professores assinalarem a alternativa sempre, apesar do uso dos laboratórios se dar esporadicamente para a maioria dos professores, pode indicar que, no momento da resposta, os informantes consideraram que os alunos utilizam os laboratórios para acessar o AVA, ou pode indicar, também, que os pesquisados estavam considerando os momentos de aulas presenciais, que, na maioria das vezes, acontecem dentro dos laboratórios.

O conjunto de informações obtidas, a partir da questão 15, gerou a necessidade da elaboração de um novo instrumento (Apêndice 3), com o objetivo de possibilitar aos pesquisados descrever os recursos utilizados, nos momentos presenciais e a distância, sem,

contudo, direcionar, em demasia, as respostas do grupo pesquisado, acerca da educação presencial, a distância ou da prática pedagógica, como poderia acontecer, se em todas as questões fosse enfatizado “uso na EaD”.

O referido instrumento foi aplicado durante o mês de dezembro de 2010, com o objetivo de ajudar analisar as respostas obtidas pelo questionário 2, trazendo o seguinte enunciado:

“Professor(a), no espaço que segue, descreva suas atividades pedagógicas enfocando o uso pedagógico de recursos tecnológicos.”

Na Educação Presencial	Na Educação a Distância (EaD)

Pedir para que os professores distinguissem os momentos presenciais dos momentos a distância ajudou a entender quais os recursos utilizaram com maior frequência na EaD e permitiu que os sujeitos pesquisados se indagassem acerca da questão e refletissem sobre sua atuação na educação presencial.

Como nem todos os professores pesquisados são licenciados e a maioria deles tem como única atividade docente sua atuação no curso a distância, no momento da resposta, eles refletiram sobre o que poderiam colocar na primeira coluna. Dos dez professores, 4 não listaram recursos na coluna que indicava a educação presencial. Justificaram essa abstenção alegando “que não ministravam aulas”. Os outros 6, no momento da resposta, indicaram que considerariam como recursos utilizados na educação presencial os recursos que utilizavam nos momentos presenciais, quando ministram as aulas nos polos de apoio presencial, e como recursos utilizados na EaD, aqueles que utilizam cotidianamente no curso.

Na educação presencial, foram apontados os seguintes recursos:

- Projetor multimídia.
- Microcomputadores.
- Lousa branca.
- TV.
- Laboratórios dos polos.
- Reprodutor de DVD.

Na educação a distância:

- Microcomputadores.
- Internet.
- Ambiente virtual de aprendizagem.
- Aplicativos.

Esse instrumento permitiu notar que 4 dos professores pesquisados não relacionaram recursos na coluna que se referia à educação presencial, sob o argumento de “que não ministravam aulas”. Esse dado reforça a ideia de que, em alguns momentos, os professores demonstram entender aula apenas como momentos presenciais e convida a refletir sobre suas leituras a respeito da EaD e do fazer pedagógico do professor na educação a distância, já que não consideraram os momentos em que vão aos polos e ministram aulas presenciais. A maioria dos professores, 6, demonstrou ter discernimento sobre a composição do curso que conta com aulas virtuais, e presenciais e conseguiram listar os recursos, diferenciando-os.

Na coluna intitulada “na educação a distância”, apareceram recursos (internet, ambiente virtual de aprendizagem e aplicativos) que, durante a aplicação do questionário, os professores não tinham se lembrado de elencar. Isso foi importante para que eles também pudessem, mesmo que por alguns instantes, refletir sobre suas práticas, pensando nos recursos.

Voltando à análise e interpretação das questões componentes do questionário 2, percebeu-se que, quando perguntados “**Você utiliza algum recurso tecnológico para o preparo de suas aulas?**”, um informante não respondeu a questão²⁸. Os 9 respondentes afirmaram utilizar algum recurso tecnológico para preparação de suas aulas e como respostas foram citados os seguintes:

- *Computador, Internet.*
- *Internet para pesquisa.*
- *Vídeos, E-BOOKS, apostilas.*
- *Computador, editor de texto, power point, Internet.*
- *Projetor multimídia para melhor explicação das aulas.*
- *Computador, aulas práticas em laboratórios onde os alunos desenvolvem programas utilizando o software voltado à programação C, DEV++.*
- *Data show e o computador para projetar aulas e vídeos.*
- *Utilizo o computador e o projetor multimídia nas minhas aulas para torná-las mais dinâmicas com imagens e vídeos que exemplificam o conteúdo aplicado.*
- *DVD e aparelho de DVD para projeção de filmes e documentários relacionados ao conteúdo das aulas.*

Observando os recursos citados, nota-se que alguns professores apontaram recursos utilizados durante as aulas, não especificamente recursos utilizados para preparar as aulas, conforme o solicitado na questão.

Os professores pesquisados, em sua maioria, não têm formação na área de licenciatura, e todos atuam como professores de disciplinas específicas, ligadas à área de formação profissional. Essa especificidade, somada à falta de formação na área docente, pode fazer com

²⁸ Idem 37.

que, para esses professores, o momento de preparo de aula seja mais intuitivo do que planejado. Esse fator pode gerar essa mescla de situações, oscilando entre o que se pretende utilizar em aulas (principalmente durante os momentos presenciais) e os recursos utilizados, efetivamente, para preparar as aulas.

Diante dessa dificuldade, segundo Almeida (2000), é salutar a formação continuada do professor para trabalhar em EaD, pois, durante o processo de formação, as questões pedagógicas devem ser trabalhadas de forma integrada à formação direcionada ao uso das TDIC.

A maioria dos professores que participaram desta fase da pesquisa tem formação inicial em Administração de Empresas²⁹ e percebem a área de Marketing como abrangente e holística³⁰. Esse dado ajuda entender porque, no momento das respostas, consideraram que não utilizam recursos específicos da área do curso, conforme indica o quadro 23.

Quadro 23: Você faz uso de aplicativos, software educativos, ferramentas ou programas computacionais específicos para área / curso?

Alternativas	Respostas
Sim	4
Não	5
Não responderam	1

Fonte: Pesquisa Direta

Mais uma vez, um sujeito se absteve da resposta: o mesmo que se absteve em outras questões. Dos 9 respondentes, 5 disseram que não e 4 que sim. Durante a resposta a essa questão, alguns professores mencionaram que “na área de Marketing muitos recursos, softwares ou programas que são muito utilizados, como as tabelas do Excel, não são específicos para a área, inclusive são muito utilizados por pessoas para atividades cotidianas e não profissionais”³¹.

De maneira geral, a análise das questões fechadas do questionário 2 permitiu perceber que alguns recursos como computador e Internet são presentes no cotidiano dos sujeitos

²⁹ Segundo os documentos consultados na secretaria do curso, dos dez professores que participaram desta fase da pesquisa, sete têm formação inicial em Administração de Empresas. Desses, cinco têm cursos de pós-graduação na área específica da disciplina que ministram no curso.

³⁰ Informação colhida durante as observações realizadas no correr da pesquisa.

³¹ Observação destacada por um professor pesquisado durante a aplicação do questionário, registrada no Diário de Bordo (2010).

pesquisados, embora esses não tenham uma página pessoal na Internet para uso pedagógico e nem façam parte de comunidades virtuais, como mostram os quadros 24 e 25.

Quadro 24: Você tem uma página pessoal na Internet para uso pedagógico?

Alternativas	Respostas
Sim	2
Não	7
Não responderam	1

Fonte: Pesquisa Direta

Observando o quadro 24, nota-se que, dos 10 pesquisados, 7 responderam não ter página pessoal na Internet para uso pedagógico, 2 responderam que sim e 1 não respondeu a questão. Assim, a maioria não utiliza esse recurso como elemento ou estratégia pedagógica.

Situação parecida pode ser observada no quadro 25, quando os professores foram perguntados “**Você faz parte de alguma comunidade virtual?**”.

Quadro 25: Você faz parte de alguma comunidade virtual?

Alternativas	Respostas
Sim	2
Não	7
Não responderam	1

Fonte: Pesquisa Direta

Dos 9 que responderam a questão, 7 afirmaram não fazer parte de uma comunidade virtual e 2 declararam fazer parte de comunidades virtuais. No entanto, no momento das respostas, declararam não utilizar essa comunidade para fins pedagógicos³².

Esses dados podem indicar que os professores pesquisados, embora tenham acesso à Internet e não sintam dificuldades para acessá-la ou utilizá-la, ainda não percebem nela um meio de integrar suas atividades docentes: alguns recursos que ela oferece e que poderiam ser utilizados como facilitadores da aproximação com os alunos ainda não são considerados pelos professores. Assim, eles não percebem o uso pedagógico da internet, embora a utilizem como suporte para as atividades a distância.

Talvez essa não percepção possa ser decorrente da ausência de um processo de formação reflexiva e contextualizada para uso pedagógico dos recursos tecnológicos, como

³² Informação registrada no Diário de Bordo, em agosto de 2010.

aponta Almeida (2000), o que é uma realidade para parte significativa dos professores pesquisados, conforme aponta o quadro 26.

Quadro 26: Você já fez algum curso de capacitação para uso pedagógico de recursos tecnológicos?

Alternativas	Respostas
Sim	5
Não	4
Não responderam	1

Fonte: Pesquisa Direta

As respostas apresentadas, no quadro 26, mostram que metade dos professores já fez algum curso de capacitação para uso de recursos tecnológicos. Dos 9 respondentes, 5 afirmaram que já fizeram algum curso de capacitação e 4 responderam que não. No entanto, um dado relevante para análise desses números apareceu na fala dos professores, durante a aplicação dos questionários.

Enquanto escreviam suas respostas, os professores mencionaram já terem feito algum curso de informática³³. Entretanto, cursos de informática não podem ser considerados como cursos de capacitação ou formação para o uso pedagógico de TDIC: os cursos de informática visam a instrumentalizar o aprendiz sobre um programa, um software ou um recurso qualquer, não visam, especificamente, ao trabalho pedagógico, utilizando as TDIC. A falta de formação pode gerar também a falta da tomada de consciência sobre essa diferença entre capacitação ou formação para uso pedagógico das TDIC e curso de informática.

Segundo o diretor de EaD no IFTO³⁴

Ainda não foi possível a nossa Instituição oferecer aos professores que atuam na EaD uma formação específica para o trabalho em ambiente informatizado, como gostaríamos. O que está acontecendo esse ano, é que o MEC está promovendo encontros dos coordenadores de cursos oferecidos na modalidade a distância pelo e-Tec Brasil, mas são reuniões com os coordenadores dos cursos oferecidos a distância para elaboração do documento Currículo Referência, durante essas reuniões são separados grupos de estudos e discussões de acordo com as áreas afins. Tivemos também durante esse ano a presença de alguns professores da Universidade Federal do Mato-Grosso para esclarecer dúvidas e nos instruir sobre a produção de material didático impresso para EaD. Essa Universidade é quem vai certificar os materiais que nossos professores conteudistas estão produzindo. Então os coordenadores e os professores conteudistas participaram do curso para essa produção. Mas, um curso que contemple o uso das tecnologias para a EaD, o

³³ Informação registrada no diário de bordo, em agosto de 2010.

³⁴ Trecho transcrito da fala do diretor de EaD do IFTO, registrada no Diário de Bordo em janeiro de 2011.

processo ensino-aprendizagem na modalidade a distância, o uso do ambiente virtual, as possibilidades de trabalho com o Moodle... isso ainda não foi possível oferecermos.

As informações colhidas na entrevista com o diretor de EaD do IFTO apontam para a possibilidade de o número de professores que não fez cursos para uso de recursos tecnológicos ser ainda maior do que o registrado no quadro 26.

Uma questão que chama a atenção, durante a análise das questões fechadas da seção 3, é que os sujeitos pesquisados que atuam como tutores presenciais se abstiveram da resposta de várias questões.

A abstenção dos tutores presenciais pode indicar que esses professores se negaram a responder questões que consideram inadequadas para sua relação com o IFTO, já que de certa forma selecionados a fazer parte do programa oferecido pela instituição. Outra possibilidade de análise pode estar relacionada a necessidade e a importância de os tutores presenciais (aqueles atores que atuam diretamente nos polos de apoio presencial) terem um contato mais próximo com os outros professores do quadro docente do curso e, também, participarem de processos de formação reflexiva contextualizados, voltados não apenas para o uso ou funcionamento dos recursos, mas, principalmente, para o uso pedagógico, como destacam Almeida (2000), o documento de Portugal (2008) e Sandholtz et al. (1997).

A formação preconizada pela bibliografia, conjuntamente como apoio contínuo ao trabalho desses tutores pode gerar novas possibilidades de trabalho pedagógico com as TDIC e uma mudança, na forma como os atores percebem a função do tutor em um curso a distância.

Com o objetivo de uma leitura mais profunda de como se dá o uso pedagógico das TDIC, no curso Técnico em Marketing oferecido em EaD, e o nível de apropriação tecnológica em que os professores se encontram, buscou-se entender como os pesquisados percebem a utilização dos recursos tecnológicos. Assim, foi feita uma análise das respostas dissertativas dos professores pesquisados acerca da contribuição da utilização dos recursos tecnológicos para a prática docente e posteriormente a análise do uso do AVA.

4.2.2- Análise da questão aberta dissertativa

A análise das respostas obtidas a partir da segunda questão aberta do questionário 2: **“Para você, como a utilização dos recursos tecnológicos tem contribuído para sua atividade docente? Explique”**, foi feita a partir de uma análise do conteúdo das respostas.

Inicialmente, foi feito um levantamento prévio do conteúdo dos textos produzidos, como respostas fornecidas pelos sujeitos pesquisados, com o objetivo de decompor os textos em palavras e, então, realizada uma análise de tais conteúdos à luz do referencial teórico, utilizado na pesquisa.

Para auxiliar na decomposição dos textos produzidos pelos professores pesquisados em palavras, foi utilizado o “Word Cloud Generator Guide”, que, além de permitir tal decomposição, gerou uma representação gráfica das respostas. A opção pela utilização desse recurso se deve ao fato de ele permitir a visualização dos conteúdos, de forma mais clara, por meio da geração do Mapa de Nuvem.

4.2.2.1- Análise do conteúdo das respostas à questão dissertativa

Para analisar o conteúdo das respostas à segunda questão dissertativa foi utilizado o recurso do mapa de nuvem. Mais uma vez, não houve um arranjo inicial de substituição de palavras semelhantes de mesmo sentido por uma delas no texto mapeado, foi utilizado o texto exatamente com as palavras escritas pelos professores.

Observando o Mapa gerado, a partir das respostas dos sujeitos pesquisados, nota-se que a maioria das palavras que compõem o mapa de nuvem em questão (figura 21) aparece em tamanho pequeno, e uma quantidade menor de palavras em tamanhos maiores, o que indica serem essas as palavras de maior incidência nos textos produzidos pelos professores.

Figura 18: Mapa 2- Utilização de recursos tecnológicos na prática docente



Fonte: Pesquisa Direta

A partir de uma leitura atenta do Mapa 2- figura 18, nota-se que algumas palavras apareceram em uma escala maior do que as demais. Isso indica que são palavras mais recorrentes nas respostas dos professores pesquisados. Por serem mais incidentes, são essas as palavras de maior interesse para análise, na presente pesquisa. Para melhor visualização, elas foram destacadas e estão apresentadas na figura 19.

Figura 19: Lista das palavras recorrentes no segundo mapa de nuvem

ALUNO/ AULA / AULAS / CONTEÚDO / CURSO / PROFESSOR /
RECURSOS / TECNOLÓGICOS / USO

Fonte: Pesquisa Direta

As palavras **AULA** e **AULAS** aqui foram interpretadas como um mesmo signo **AULAS**, pois, no contexto das respostas, significavam a mesma ideia.

Em uma análise preliminar, é possível inferir que, para a elaboração dessas respostas, os professores, ao falar do uso pedagógico dos recursos tecnológicos, apresentaram a

preocupação com quem aprende, com o aluno, o que explicaria a palavra **ALUNO** aparecer em várias respostas. A incidência dessa palavra pode indicar que o aprendiz ocupa um papel importante na leitura dos professores sobre a questão da utilização pedagógica dos recursos tecnológicos nas **AULAS**.

A ocorrência da palavra **AULAS** também chama a atenção e sinaliza uma preocupação com o uso dos recursos, durante esses momentos, embora, na maioria das respostas, o uso das TDIC nas aulas esteja marcado pela preocupação com a transmissão e apresentação de **CONTEÚDO** para os alunos.

A preocupação apresentada, em relação ao conteúdo, pode remeter a uma marca característica da educação em uma abordagem tradicional, na qual o conteúdo deve ser passado, ou transmitido dos professores para os alunos. Essa ideia apresentada pelos professores, no momento em que se mostraram preocupados com a transmissão de conteúdos, pode estar atrelada às suas crenças pessoais sobre a função do professor e da escola, e pode remeter, também, às experiências vivenciadas anteriormente à docência. Como lembra Sandholtz et. al. (1997),

Os professores entram na profissão com noções profundamente arraigadas sobre como conduzir a escola- eles ensinam o que lhes foi ensinado. Se essas crenças são comuns e ajudam os professores a negociar a incerteza do trabalho nas escolas, não é de se admirar que os professores fiquem reticentes em adotar práticas que não foram submetidas ao teste do tempo. Se as crenças regem o comportamento, o processo de substituir as crenças antigas por novas torna-se fundamentalmente importante na mudança da prática educacional nas escolas. (SANDHOLTZ et. al, 1997, p. 49)

A não formação em cursos ligados à área de licenciatura pode representar, nesse caso, um conhecimento teórico superficial acerca das abordagens pedagógicas, favorecendo aos professores ficar mais restritos às suas experiências, vivenciadas em outras situações.

A possível restrição relativamente às abordagens pedagógicas, somada à relação com uma abordagem tradicional, centrada na transmissão de conteúdos, conforme aponta Almeida (2005), pode favorecer que esses professores fiquem reticentes quanto à finalidade do uso pedagógico dos recursos tecnológicos, mesmo considerando que, na realidade do IFTO, é discutida a importância de construção do conhecimento pelo aluno, e dos professores terem ciência de que o curso pesquisado está pautado nas abordagens construtivista e construcionista (conforme descrito no Projeto Pedagógico do curso e apresentado no site do IFTO).

A leitura do mapa de nuvem indica também que o **USO** de **RECURSOS TECNOLÓGICOS** aparece nas respostas como ferramentas auxiliares dos **PROFESSORES**, para promover o acesso ao conhecimento, à comunicação, à troca de informações entre professores e alunos ou entre os alunos.

Algumas outras palavras constantes nas falas dos professores, como por exemplo: **indispensável, interação, mediatizam, necessário, potencializado, promove e proporciona**, entre outras com menor incidência nos textos, podem indicar um avanço no estágio de apropriação tecnológica dos professores que responderam ao questionário 2 em relação aos que responderam ao questionário 1. Esse avanço foi sinalizado, sobretudo, pela demonstração de uma leitura da utilização dos recursos mais vinculados à realidade dos cursos a distância. Aparentemente, os professores conseguiram diferenciar o uso das TDIC em EaD e o uso das TDIC em cursos presenciais, o que não se evidenciou nos textos produzidos no momento da aplicação do questionário 1.

Possivelmente, o fator tempo de experiência docente, assim como apontam Almeida e Valente (2011), o documento de Portugal (2008) e Sandholtz et al. (1997), nesse caso tempo de experiência em cursos oferecidos em EaD, e a própria prática docente no curso pesquisado tenham sido fatores que influenciaram a leitura dos professores sobre a utilização dos recursos.

Esse indicativo de avanço no estágio de apropriação tecnológica motivou a formação de um grupo focal com os 4 professores remanescentes do primeiro grupo, com o objetivo de propor a esses professores uma discussão acerca dos significados das palavras presentes nos 2 mapas gerados pelas respostas à segunda questão dissertativa dos questionários 1 e 2.

CAPÍTULO 5

VALIDAÇÃO DAS ANÁLISES

Neste capítulo, são apresentados e analisados os dados coletados, durante a formação do grupo focal e da observação do uso das TDIC registrado no ambiente virtual de aprendizagem (AVA).

“O movimento de ir e vir dos dados e as teorias requeridas é saudável para conseguir entendermos melhor a teoria e a prática a partir dos conhecimentos que vão emergindo das análises dos dados”.

(ALMEIDA)

A partir das análises apresentadas no capítulo 4, surgiu a necessidade de outra vertente de análise. Dessa forma, para atender aos objetivos da presente pesquisa, foram utilizados o grupo focal e a observação e análise do uso das TDIC registrado no AVA.

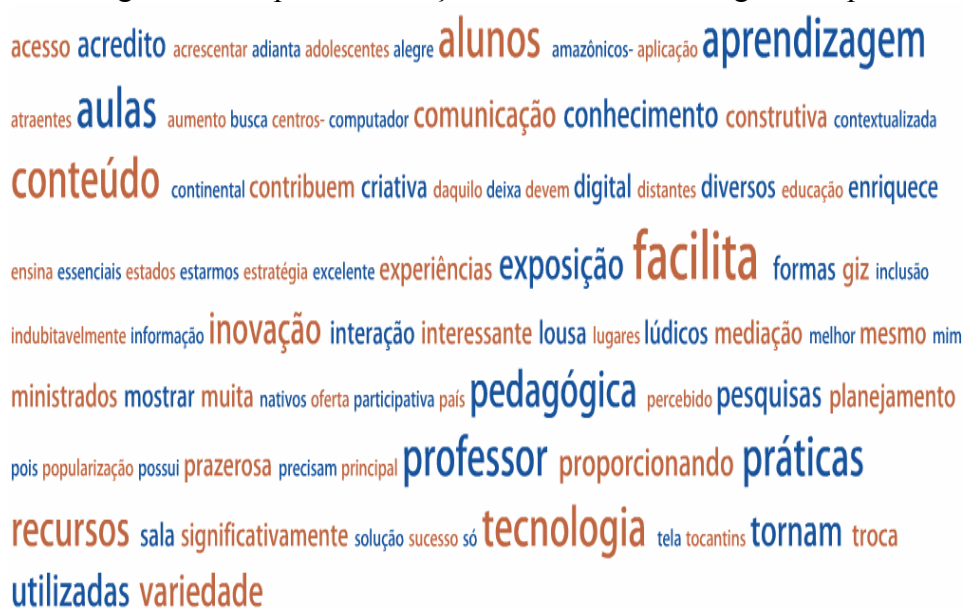
5.1 – Grupo Focal

O indicativo de avanço no estágio de apropriação tecnológica, observado a partir das análises das respostas dos sujeitos aos questionários, motivou a formação de um grupo focal com os 4 professores remanescentes do primeiro grupo de professores pesquisados, visando a validação das análises pelos próprios sujeitos da pesquisa.

O grupo focal foi um instrumento aplicado em dezembro de 2010, e utilizado com o objetivo de entender como os professores viam as respostas que deram nos dois momentos da pesquisa.

Durante o grupo focal, os professores tiveram a oportunidade de conhecer os mapas 1 e 2³⁵, analisar e discutir coletivamente as palavras representadas nos dois mapas e refletir, em grupo, sobre seus significados nos textos.

Figura 13: Mapa 1- Utilização de recursos tecnológicos na prática docente



Created on Many Eyes © IBM

Fonte: Pesquisa Direta

³⁵ Ambos produzidos a partir de suas respostas dissertativas.

Figura 18: Mapa 2- Utilização de recursos tecnológicos na prática docente



Fonte: Pesquisa Direta

Durante a realização do grupo focal, a seguinte questão foi lançada:

“Observando os dois mapas, o primeiro gerado pelas respostas obtidas na questão dissertativa do questionário 1, e o segundo gerado pelas respostas obtidas na questão dissertativa do questionário 2, vocês percebem alguma diferença entre as respostas?”

Os quatro professores que participaram desse momento da pesquisa apresentaram as seguintes respostas:

Info 1: Para mim, algumas palavras eram usadas sem muito nexo. Parece que estávamos pensando nas atividades que desenvolvemos nas aulas em cursos presenciais.

Info 2: Não sei se era sem nexo. Acho que nós não sabíamos alguns termos mais apropriados para a EaD.

Info 3: Ah, não. Para mim, não é uma questão de nomenclatura, para mim nós realmente estávamos pensando em aulas presenciais, não que não estivéssemos considerando as aulas a distância, mas eu pelo menos pensei também nas presenciais.

Info 1: Talvez seja porque, naquela época, nós não conhecêssemos muito bem a EaD, nós estávamos experimentando isso, não tínhamos experiências nessa modalidade, então por isso as aulas presenciais estavam mais vivas na nossa mente.

Info 4: Ai sim. Eu concordo com isso. Eu acho que, bom... Para mim, o uso dos recursos tecnológicos é muito diferente nas duas modalidades, e de repente naquela época nós ainda não sabíamos dessas diferenças, ou se sabíamos, não tínhamos muita clareza sobre isso.

Info 2: É. Teve também as palestras com os professores que vieram dar o treinamento para a produção de material para os cursos, e tem também o pessoal que entrou agora que também já tem experiência em EaD que sempre nos ajudaram. Acho que acabamos aprendendo um pouco com eles também.

Info 3: Também concordo. Tem umas palavras aqui que não apareciam nas respostas do outro questionário, olha: indispensável, interação, mediatizam....

Info 2: Por isso, eu acho que aprendemos algumas coisas durante esse ano. No primeiro mapa, não tem nada de mediação, tem que facilita que.... Sabe? Muita coisa mudou, pelo menos para mim..., por que se for pensar a gente passou por várias funções dentro do Programa, foi formador, conteudista e até tutor a distância, eu acho que viver essas outras funções fez pensar outras utilizações de recursos. Assim... Quando a gente pensa em docência, mesmo que venha na cabeça a sala de aula presencial, a gente tem que pensar em como o aluno aprende sem olhar a gente, sem a gente poder falar com ele o tempo todo, sem ele poder tirar as dúvidas na hora que a gente está falando. Então, os recursos têm que ser pensados para melhorar isso. Para cumprir esse papel de tirar as dúvidas, e a gente na hora que está planejando fica pensando e repensando várias vezes em como ele pode entender o que a gente quer falar.

Info 4: É isso mesmo. Os recursos têm outra função, e a gente agora sabe disso, e se vê obrigado a considerar essa característica na hora de pensar o curso e planejar o uso dos recursos em cada aula, seja a distância ou naquelas presenciais nos polos.

Info 2: É isso que eu estava falando com relação aos termos, não é só uma questão de nomenclatura. Que nem eu estava falando. Olha... aqui no mapa 1, olha só o tamanho da palavra facilita e olha ela aqui no mapa 2.

Info 1: Pera aí. O tamanho tem a ver com o número de vezes que a gente escreveu a palavra, né?

Info 4: É.

Info 2: Então. Olha aqui esse exemplo. No caso dessa palavra, não quer dizer que ninguém ache que facilita, mas no mapa 2 a gente pensou em outras coisas além da facilidade, o que também acontece.

Info 3: Mas o que é facilitar? Para mim, os recursos facilitam a aprendizagem. Olha só, se não tivéssemos esses recursos digitais o curso poderia acontecer, mas com esses recursos fica muito mais fácil para o aluno aprender. Eu acho que, na hora da resposta, foi isso que nós quisemos dizer. Eu acho que o aluno aprende também só consultando o material impresso e fazendo as pesquisas e atividades que a gente propõe, mas com o uso dos recursos, principalmente do AVA, isso é muito facilitado, é possível interagir com as pessoas e dessa interação há a aprendizagem. É isso que eu acho.

Os trechos transcritos das falas dos professores, durante o grupo focal, apontam para uma possível tomada de consciência dos professores acerca da mudança de percepção sobre a utilização das TDIC, o que pode ser observado, principalmente, nas falas dos informantes 2 e 3.

O que no primeiro mapa poderia remeter a uma virtualização da educação presencial, com o mesmo tipo de impressões em relação ao uso de recursos, agora, no segundo mapa, apareceu transformado, como uma preocupação referente às possibilidades reais de uso das TDIC, de acordo com a modalidade de educação e com as possibilidades peculiares à EaD.

Essa mudança, no teor das respostas, pode indicar a mudança de entendimento dos professores, relativamente ao fenômeno “uso de recursos tecnológicos”, e essa mudança pode significar o primeiro passo indicativo de superação do estágio de apropriação, em que os

professores se encontravam, no momento da aplicação do questionário 1. Essa fase Sandholtz et. al. (1997) chamam de **Adaptação** e os dados sugerem que os professores podem estar entrando no quarto estágio listado pelos autores, o de **Apropriação**. Embora Sandholtz et. al. (1997) destaquem:

A apropriação não é tanto uma fase na evolução instrucional é mais um marco. Ela é evidenciada menos por mudanças na prática em sala de aula e mais por mudança de atitude pessoal em relação à tecnologia. Ela vem com o domínio pessoal dos professores das tecnologias que eles têm tentado empregar em suas classes. A apropriação é o ponto em que o indivíduo passa a entender a tecnologia e a utilizá-la sem esforço como uma ferramenta para realizar um trabalho de verdade. [...] A apropriação é o ponto de virada para os professores - o final dos esforços simplesmente para computadorizar sua prática tradicional. Ela leva ao novo estágio, o da invenção, no qual novas abordagens de ensino promovem o básico, mas, mesmo assim, abrem a possibilidade de um novo conjunto de competências do aluno. (SANDHOLTZ, et.al. 1997, p. 54-55)

Dessa maneira, embora o estágio **Apropriação** não seja uma fase marcada por um tipo de uso, pode-se dizer que esse estágio seja considerado como um marco importante no caminho para o uso inovador das TDIC.

A análise coletiva dos dois mapas, durante o grupo focal, sinalizou uma mudança de entendimento dos professores, em relação ao uso das TDIC. Para tentar compreender como eles leram essa mudança de percepção, foi lançada a segunda questão:

“Considerando as diferenças que vocês identificaram entre as respostas ilustradas pelos mapas 1 e 2, o que vocês indicariam como motivador dessas diferenças, ou dessa mudança? Na opinião de vocês, o que fez com que aparecessem essas diferenças nas respostas?”

Info 3: É como eu “tava” dizendo naquela hora. Eu acho que foi um conjunto de coisas: as palestras, as informações que o coordenador trouxe dos encontros que aconteceram – principalmente o de Brasília- e o convívio com o pessoal novo que já tinha experiências com o trabalho com a EaD

Info 2: Concordo. Eu acho também que tudo isso ajudou a pensar diferente na EaD. Ajudou a saber mais um pouco sobre as diferenças, as peculiaridades, dessa modalidade que para mim ainda era nova.

Info 4: Eu acho que também a nossa própria experiência também ajudou nisso, porque, de acordo com que a gente foi tentando atuar na EaD, as dúvidas foram aparecendo e nós fomos correndo atrás de tentar resolver os problemas, as dificuldades e os entraves. Eu acho que, por esse motivo, essa questão prática que pudemos aprender as coisas mais rápido, pois a cada dificuldade era uma nova questão que tínhamos que correr atrás.

Info 1: Ah, sim! É isso mesmo. Eu também acho que esse tempo de experiência foi muito importante ... pelo menos para mim. Acho que foi importante para parar e pensar nas possibilidades de trabalho com as tecnologias e isso não é fácil, principalmente para quem sempre estudou e deu aulas na modalidade presencial, passar para EaD é difícil e exige muito, exige refletir muito, exige alguma habilidade com as tecnologias e pensar no que você quer usar e para quê . Foi nesse sentido que o contato com os professores novos que já tinham experiência ajudou muito.

Info 3: Isso... eu também concordo, e acho que as palestras e as informações que o coordenador trazia dos encontros também ajudaram a ter conhecimento teórico. Mas eu acho que ainda falta um curso para realmente capacitar os professores para o uso do AVA. Assim, o ambiente como um todo poderia ser melhor aproveitado nas aulas e também para nossas atividades.

Nos trechos transcritos, fica evidente que os professores perceberam as diferenças entre os conteúdos extraídos dos textos representados pelos mapas 1 e 2, e as mudanças que ocorreram em suas leituras sobre o uso de tecnologias, durante os meses de oferta do curso.

A leitura dos trechos sugere que a experiência construída, vivenciada e acumulada pelos professores, durante um ano de atuação docente, na educação a distância, propiciou-lhes atribuir novos significados à EaD e compreender as peculiaridades dessa modalidade de educação.

Os trechos indicam também que os professores atribuíram valor ao contato com as informações a que tiveram acesso por intermédio do coordenador do curso, das palestras e, principalmente, o valor do contato com outros professores que foram integrados ao quadro docente do curso - que trouxeram para o grupo experiências vivenciadas em outros programas de educação a distância. A valorização do acesso às informações, ao conhecimento, reforça a importância dos cursos de formação e o acompanhamento desses professores, que Almeida destaca, em seus estudos (2000; 2005; 2008; 2011), como fundamentais para o trabalho pedagógico com as TDIC.

Da mesma forma, a valorização das trocas estabelecidas com colegas, no correr do curso, reforça a relevância destacada por Borges (2009) no tocante à influência do contato com colegas e especialistas que auxiliam os profissionais no uso das TDIC, para que haja um avanço no processo de apropriação tecnológica pelo professor.

Pode-se inferir, portanto, que, nesse grupo de professores, alguns valores destacados no trabalho apresentado por Borges (2009) estão presentes, nos dados levantados durante o grupo focal, como: a experiência vivenciada pelos professores, compartilhamento, cooperação, convivência com colegas mais experientes, incentivo, ajuda e troca. Esses valores podem gerar a participação ativa dos professores, enquanto grupo, e isso poderá contribuir no processo de apropriação tecnológica de cada um desses professores.

Outro dado importante que emerge da leitura dos trechos supracitados é a valorização da própria experiência vivenciada pelos professores, desde o início do curso. As falas registradas indicam que essa vivência proporcionou aos professores pesquisados atribuir um novo significado à EaD e suas particularidades. Talvez as leituras iniciais dos textos não

fizessem sentido para eles, mas foram compreendendo à medida que vivenciavam as experiências.

Apesar dos indícios observados, a partir da análise dos conteúdos das respostas, entende-se que apenas a análise das falas é insuficiente para traduzir uma leitura acerca dos estágios de apropriação tecnológica em que se encontram os professores do curso Técnico em Marketing. Para que se possa verificar o estágio de apropriação tecnológica desses professores, não basta analisar os depoimentos sobre como esses atores entendem o uso pedagógico das TDIC, é necessário que se observe, também, como os professores de fato utilizaram as TDIC, em seu cotidiano docente.

Dessa forma, buscando atingir o objetivo de “Identificar os estágios de apropriação tecnológica em que se encontram os professores do curso Técnico em Marketing”, traçado no início do estudo, foi feita uma análise de como se deu a utilização do ambiente virtual de aprendizagem pelos professores, durante os meses finais do curso, ou seja, durante o último semestre de oferta do curso.

5.2 - Análise do uso do AVA

Essa seção apresenta a análise do uso do AVA pelos professores que ministraram as cinco disciplinas que compuseram o Módulo III do curso Técnico em Marketing (módulo final do curso), quais sejam: Inovação e criatividade, E-commerce, Empreendedorismo, Promoção e vendas e Canais de distribuição e comunicação.

A análise do uso das TDIC registrado no AVA apóia-se em informações produzidas no ato educativo ocorrido a distância, não se trata de um dado coletado especialmente para a presente pesquisa por meio de instrumentos criados com essa finalidade, mas por isso fundamental para compreensão de como se deu efetivamente o uso das TDIC e atingir os objetivos específicos apresentados por esta pesquisa.

Apesar de o curso Técnico em Marketing ter sido oferecido em três polos de apoio presencial - Araguatins, Palmas e Tocantinópolis - para esse estudo, optou-se por delimitar a análise do uso do AVA apenas ao polo de apoio presencial Tocantinópolis.

A opção pela delimitação do acompanhamento, observação e análise do uso do AVA a um só polo de apoio presencial se deu por três fatores principais:

- Primeiro - porque o modelo do curso oferecido, baseado na atuação de professores formadores e tutores a distância, não varia de acordo com os polos.

Todos são bolsistas e recebem as bolsas para atuar em cada disciplina oferecida a todas as turmas do curso;

- Segundo - porque, durante o estudo, observou-se que o uso do ambiente não sofreu alteração, de acordo com cada polo, mas, sim, com cada disciplina oferecida, o que indica que a diferença no uso se deu de acordo com o corpo docente (o tutor virtual e o professor formador responsáveis por cada disciplina);
- Terceiro - porque o polo Tocantinópolis foi o que registrou maior participação dos alunos no AVA e menor índice de evasão de alunos no curso.

A partir dos fatores listados, entendeu-se que o AVA do polo Tocantinópolis era significativo para a compreensão de como os sujeitos pesquisados, o corpo docente do curso, de fato utilizaram o ambiente virtual de aprendizagem e, a partir dessa compreensão, foi possível identificar o nível de apropriação tecnológica em que o grupo se encontrava.

Embora a análise das questões objetivas constantes no questionário e a análise do conteúdo das falas dos professores tenham apontado para a possibilidade de os professores pesquisados estarem em um estágio avançado de apropriação tecnológica, denominado por Sandholtz et.al. (1997) como estágio de **Apropriação**, considerou-se que os instrumentos indicaram o entendimento dos sujeitos acerca do uso das TDIC, mas foram insuficientes para apontar o estágio de apropriação tecnológica dos pesquisados. Entender como os professores percebem o uso que fazem das tecnologias, embora seja relevante, não permite saber como se deu, efetivamente, o uso pedagógico de tais TDIC, no cotidiano do curso pesquisado, e é exatamente o uso que pode indicar os estágios de apropriação em que se encontram os professores.

Sendo assim, fez-se relevante a observação da utilização do AVA, com vistas ao uso pedagógico das TDIC para o desenvolvimento do curso, considerando que esse seria um fator determinante para sinalizar o nível de apropriação tecnológica do corpo docente em questão.

Essa etapa da pesquisa teve como premissa a concepção de que os AVA são constituídos como sistemas com características particulares e que, segundo Almeida (2003),

Permitem integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinados objetivos. (ALMEIDA, 2003, p.331)

Portanto, entende-se que a utilização do AVA, em cursos oferecidos em EaD, é muito mais do que uma opção para professores, alunos ou coordenadores de curso, já que é no AVA que as atividades docentes se desenvolvem e é ele próprio, muitas vezes, o único meio de contato entre os professores e os alunos, entre esses e o curso, e entre os alunos e o material didático das disciplinas. Assim, na EaD, os processos de ensino e de aprendizagem são mediados pela tecnologia e pelo AVA. Como enfatiza Almeida (2003), as TDIC utilizadas na EaD podem ser entendidas como elementos estruturantes do currículo.

Ao observar o AVA do curso Técnico em Marketing, oferecido pelo IFTO na modalidade a distância, foi possível notar que, de modo geral, conforme pode ser observado nas figuras de 23 a 32, durante a oferta das disciplinas, os professores formadores e tutores a distância³⁶ fizeram uso do ambiente.

O AVA do curso estudado dispõe dos seguintes recursos: correio, fórum, bate-papo, conferência, banco de recursos, mural e agenda, entre outros. No curso Técnico em Marketing, oferecido pelo IFTO em EaD, os professores formadores, em conjunto com os tutores a distância de cada disciplina componente do módulo III, estabeleceram as formas e tipos de uso que gostariam de fazer do AVA, bem como os recursos que seriam utilizados. Assim, o AVA foi utilizado de forma peculiar, em cada disciplina, de acordo com as demandas e especificidades de cada conteúdo e do domínio dos docentes responsáveis por cada uma, conforme pode ser observado nas figuras que seguem.

³⁶ Nessa pesquisa, por entendermos que tanto os professores formadores como tutores a distância são agentes mediadores dos processos de ensino e aprendizagem, são denominados apenas como professores, não fazendo essa separação funcional apresentada no quadro esquemático apresentado no capítulo 2.

Figura 20: Disciplina Empreendedorismo

The screenshot shows a Moodle course page for 'Empreendedorismo - MKT TOCANTINÓPOLIS'. The page is in Portuguese and features a green header with the course title and logos for 'INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA TOCANTINS' and 'e-Tec Brasil'. The user is logged in as 'AVA - IFTO' with the role 'MKTTOCE'. The main content area is titled 'Programação' and contains a 'Fórum de notícias' with a welcome message from the professor. Below the forum, there are four numbered items in the course program:

1. Prezados alunos, recomendo assistirem este vídeo do Sebrae. [Vídeo Empreendedorismo Sebrae](#)
2. Queridos alunos, peço o favor de lerem os capítulos iniciais da apostila para que nossa aula presencial seja produtiva. Provavelmente a aula será entre os dias 15 e 17/10. Desde já, Obrigado! [Apostila de Empreendedorismo](#), [O que é Empreendedorismo?](#), [Atividades Cap. 01 e 02](#)
3. Cap. 03 - Características Empreendedoras [Características Empreendedoras](#), [Dez Características Fundamentais para um Empreendedor - Texto Complementar](#)
4. Cap. 04 - Plano de Negócios [Elaboração do Plano de Negócios](#), [Texto Auxiliar para Elaborar o Plano de Negócios](#), [Elaboração do Sumário Executivo](#)

The right sidebar contains sections for 'Últimas Notícias' (with a post from Dec 15), 'Próximos Eventos' (none listed), and 'Atividade recente' (last activity from June 2, 2011). The left sidebar shows navigation options like 'Participantes', 'Atividades', 'Pesquisar nos Fóruns', and 'Administração'.

Fonte: www.ifto.edu.br

Observando a figura 20, nota-se que, na disciplina Empreendedorismo, os professores utilizaram apresentação da disciplina, vídeo, fórum de discussões, fórum de notícias, atividades e exercícios e postaram também material bibliográfico.

Situação semelhante pode ser observada na figura 21.

Figura 21: Disciplina Canais de distribuição e comunicação

The screenshot shows a Moodle course page for 'Canais de Distribuição e Comunicação - MKT TOCANTINÓPOLIS'. The page is in Portuguese and features a green header with the course title and logos for 'INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA TOCANTINS' and 'e-Tec Brasil'. The main content area is titled 'Programação' and contains a message to students: 'Prezados Alunos. Meu nome é [redacted], neste semestre conheceremos um pouco mais sobre a disciplina Canais de Distribuição e Comunicação. Desde já Estou inteiramente a disposição para sanar eventuais dúvidas e apoio nos fóruns, bem como nas atividades desta disciplina. Espero que todos se empenhem nos estudos. Até mais.' Below the message, there are two email addresses: [redacted] (aulasifto2010@gmail.com) and [redacted] (cintia@oxconsultoria.com.br). The page also includes a 'Fórum de notícias' section with a link to 'APOSTILA - Canais de Distribuição e Comunicação' and a list of activities: '1 APRESENTAÇÃO SLIDES' and '2 EXERCÍCIO #1'. On the right side, there are sections for 'Últimas Notícias', 'Próximos Eventos', and 'Atividade recente'. The left sidebar contains navigation options like 'Participantes', 'Atividades', 'Pesquisar nos Fóruns', and 'Administração'. The bottom of the page shows a Windows taskbar with various open applications and the system clock at 16:33.

Fonte: www.ifto.edu.br

Os professores responsáveis pela disciplina Canais de distribuição e comunicação optaram por utilizar apresentação da disciplina, fórum de notícias, atividades e exercícios, slides e postaram material bibliográfico. No entanto, fizeram a opção por não utilizar o recurso fórum de discussões.

Já no caso da disciplina Promoção e vendas, os professores utilizaram menos recursos como pode ser observado nas figuras 22 e 23.

Figura 22: Disciplina Promoção e vendas

The screenshot shows a Moodle course page for 'Promoção e Venda - MKT TOCANTINÓPOLIS'. The page header includes the logo of Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Tocantins and e-Tec Brasil. The user is logged in as 'AVA - IFTO'.

Participantes

Atividades

Pesquisar nos Fóruns

Administração

Programação

Prezados Alunos.

Meu nome [redacted], neste semestre conheceremos um pouco mais sobre a disciplina PROMOÇÃO E VENDAS. Estarei inteiramente a disposição para sanar eventuais dúvidas e apoio nos fóruns, bem como nas atividades desta disciplina. Espero que todos se empenhem nos estudos. Até mais.

63 - 8444 2204
aulasifto2010@gmail.com

DICA DO PROFESSOR:

Caros alunos esta apostila (contém dicas e macetes) para ser lida / estudada e consultada quando estiverem atuando como (CONSULTOR ou TÉCNICO DE MARKETING), o que ocorrerá em breve - Será possível usá-la no seu dia a dia, dentro de uma empresa, buscando desenvolver a Promoção de um determinado produto ou para aumentar as vendas de um estabelecimento.

Como forma de aprimoramento, busquem outras fontes de consulta, livros, internet, palestras e outras.

Últimas Notícias

18 Nov, 10:49
[redacted] Tutora [mais...](#)

22 Out, 10:07
[redacted] Promoção e Vendas [mais...](#)
[Tópicos antigos...](#)

Próximos Eventos

Não há nenhum evento próximo

[Calendário...](#)
[Novo evento...](#)

Atividade recente

Atividade desde terça, 31 maio 2011, 16:25
[Relatório completo da atividade recente](#)

Nenhuma novidade desde o seu último acesso

Fonte: www.ifto.edu.br

Figura 23: Disciplina Promoção e vendas (Continuação)

The screenshot shows a Moodle course page for 'Promoção e vendas'. The page displays a list of chapters and their corresponding documents.

Meus cursos

DOCUMENTOS

Todos os cursos ...

Programação

palestras e outras.

[Fórum de notícias](#)

[PROMOÇÃO E VENDAS \(APRESENTAÇÃO\)](#)

1 **ESTRATÉGIA E PRÁTICAS DE PREÇOS E DIVERSOS MODELOS DE COMERCIALIZAÇÃO**
[CAPÍTULO 01](#)

2 **TENDÊNCIAS E OPORTUNIDADES PARA O COMÉRCIO EM GERAL**
[CAPÍTULO 02](#)

3 **Estratégia de localização do varejo**
[CAPÍTULO 03](#)

4 **Layout, Design, Merchandising de Loja e Exposição de Produtos**
[CAPÍTULO 04](#)

5 **Processo e Instrumentos da Venda**
[CAPÍTULO 05](#)

6 **Características do Trabalho de um Vendedor**
[CAPÍTULO 06](#)

7

[Documentação de Moodle relativa a esta página](#)

Você acessou [redacted]

[Home Page](#)

Fonte: www.ifto.edu.br

No entanto, na Disciplina Promoção e vendas o AVA foi utilizado para postagem de 7 arquivos, referentes a materiais bibliográficos, ou seja, nesse caso o uso do AVA teve um enfoque maior na postagem do conteúdo teórico do que o intuito de representar um espaço de diálogo.

As figuras 24 e 25 mostram a página inicial da disciplina E-commerce.

Figura 24: Disciplina E-commerce

The screenshot shows a web browser window displaying the Moodle course page for 'E-commerce - MKT TOCANTINÓPOLIS'. The page header includes the logo of the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Tocantins (IFTO) and the logo for 'e-Tec Brasil Escola Técnica Aberta do Brasil'. The user is logged in as 'Você acessou como [nome]'. The course name is 'AVA - IFTO > MKTTOCECOM'. The main content area is titled 'Programação' and features a forum post with the title 'INTRODUÇÃO'. The text of the post discusses e-commerce as a technology that has become a habit for many users. The right sidebar contains several widgets: 'Últimas Notícias' with a notice about a deadline extension, 'Próximos Eventos' showing no upcoming events, and 'Atividade recente' showing a recent activity report. The left sidebar contains navigation menus for 'Participantes', 'Atividades', 'Pesquisar nos Fóruns', and 'Administração'. The browser's taskbar at the bottom shows the Windows Start button and several open applications, including 'Curso: E-com...', 'comprovante r...', 'RM Portal Vers...', 'Portal Educac...', 'Portal Educac...', 'Documento1 - ...', and 'PT'. The system clock shows the time as 16:35 on 31/05/2011.

Fonte: www.ifto.edu.br

Figura 25: Disciplina E- commerce (Continuação)

tecnologia até pouco tempo era apenas mais uma inovação do meio computacional e tecnológico, no entanto, hoje o comércio eletrônico deixou de ser uma novidade e se tornou hábito de muitos usuários que cada vez procuram efetuar suas compras de uma forma mais cômoda e rápida. As empresas por sua vez, procuram cada vez mais se adequar a esse novo modelo de comércio, tanto para a venda como para aquisição de mercadorias ou serviços.

1 Capítulo 1 de E-commerce
[Capítulo 1](#)
[Exercício 1](#)
[Poste sua atividade aqui](#)

2 Vídeos de E-commerce
[Vídeos E-commerce](#)
[Poste aqui sua atividade](#)

3 Capítulos 2 e 3 do Curso E-Commerce
[Capítulo 2](#)
[Capítulo 3](#)

4

5

6

7

17 Nov, 17:44
 Boas Vindas [mais...](#)
 Tópicos antigos ...

Próximos Eventos
 Não há nenhum evento próximo
[Calendário...](#)
[Novo evento...](#)

Atividade recente
 Atividade desde terça, 31 maio 2011, 16:26
[Relatório completo da atividade recente](#)
 Nenhuma novidade desde o seu último acesso

Fonte: www.ifto.edu.br

Nota-se que, na disciplina E- commerce houve a utilização da apresentação da disciplina, vídeo, fórum de notícias, atividades e exercícios e material bibliográfico. Também não há registro de uso do AVA como espaço de promoção de diálogo.

Os professores da disciplina Inovação e criatividade fizeram uso de fórum de discussões, podendo ser visto como um espaço de diálogo, conforme pode ser observado nas figuras 26, 27, 28 e 29.

Figura 26: Disciplina Inovação e criatividade

The screenshot displays the Moodle interface for the course 'Inovação e Criatividade - MKT TOCANTINÓPOLIS'. The header includes the IFTO logo and the 'e-Tec Brasil' logo. The main content area is titled 'Agenda do Curso' and contains the following text:

Olá pessoal, [redacted]

Sejam bem vindos à disciplina Inovação e Criatividade!

Nas próximas 5 (cinco) semanas vamos trabalhar conceitos, processos e técnicas relacionados à comunicação de massa (propaganda/publicidade). Além disso, vocês contarão com atividades cujo foco é a análise, a reflexão, o exercício da organização do pensamento por meio da escrita e da síntese.

Alguns problemas internos acabaram atrasando o início da nossa disciplina, mas, certo da compreensão e ativa participação de vocês, iremos recuperar esse tempo perdido.

Vamos lá? Então, segue abaixo o nosso cronograma.

- **Início das aulas/ atividades:** 04/11/2010.
- **Término das aulas/ atividades:** 08/12/2010.
- **Segunda chamada, prova de recuperação e resultados:** 09 a 15/12/2010.
- **Encontros presenciais nos pólos:** 26 a 28/11/2010.

*Estão inclusas nesse período as avaliações regulares.

Vocês também poderão contar com o apoio do [redacted], tutor a distância nessa disciplina.

The left sidebar contains navigation menus for 'Participantes', 'Atividades', 'Pesquisar nos Fóruns', and 'Administração'. The right sidebar shows 'Últimas Notícias', 'Próximos Eventos', and 'Atividade recente'.

Fonte: www.ifto.edu.br

Figura 27: Disciplina Inovação e criatividade (Continuação)

This screenshot continues the course page, showing the agenda for the week of November 4th to 10th. The text includes:

Vocês também poderão contar com o apoio do [redacted], tutor a distância nessa disciplina.

[Fórum de notícias](#)

4 novembro - 10 novembro

Vamos iniciar nossos estudos? Segue anexo o conteúdo do Capítulo I para leitura. Ao longo dessa semana, vou postar algumas atividades relacionadas a esse primeiro capítulo.

Boa leitura a todos!

[Capítulo I](#)

[Semana 1](#)

11 novembro - 17 novembro

Olá pessoal, segue o conteúdo do capítulo II da nossa disciplina. Quero lembrar a todos, que estamos pontuando a participação de vocês nos fóruns, bem como na execução das atividades/ exercícios postados.

A composição das notas será da seguinte forma:

- Participação nos fóruns: até 2,0 pontos;
- Exercícios/ Estudos de caso e prova: até 8,0 pontos.

Recomendo que façam os exercícios de cada capítulo e enviem suas respostas para o [redacted] tutor a distância.

Participem!

[Capítulo II](#)

[Semana 2](#)

[Respostas – Atividade do Capítulo II](#)

18 novembro - 24 novembro

The left sidebar shows 'Meus cursos' and 'Perfis'. The right sidebar is partially visible.

Fonte: www.ifto.edu.br

Figura 28: Disciplina Inovação e criatividade (Continuação2)

Web ntead.ifto.edu.br/moodle/course/view.php

tutor a distância.

Participem!

- [Capítulo II](#)
- [Semana 2](#)
- [Respostas – Atividade do Capítulo II](#)

18 novembro - 24 novembro

Olá pessoal, segue o conteúdo do capítulo III da nossa disciplina.

- [Capítulo III](#)
- [Atividade_Cap_III](#)
- [Semana 3](#)
- [Respostas – Atividade do Capítulo III](#)

25 novembro - 1 dezembro

Olá pessoal, segue o conteúdo do capítulo IV da nossa disciplina.

- [Capítulo IV](#)
- [Comerciais memoráveis do Garoto Bombril](#)

2 dezembro - 8 dezembro

Olá pessoal, segue o conteúdo do capítulo V da nossa disciplina.

- [Capítulo V](#)

9 dezembro - 15 dezembro

Olá pessoal,

Postei o quadro de notas das nossas atividades (prova presencial, fóruns e exercícios dos capítulos II e III).

Os alunos que não conseguiram alcançar a nota mínima de 6,0 pontos, terão a oportunidade de se recuperarem realizando a atividade de recuperação já disponível no ambiente da nossa disciplina.

Exibir (100%)

16:38

Fonte: www.ifto.edu.br

Figura 29: Disciplina Inovação e criatividade (Continuação 3)

Web ntead.ifto.edu.br/moodle/course/view.php

Olá pessoal, segue o conteúdo do capítulo IV da nossa disciplina.

- [Capítulo IV](#)
- [Comerciais memoráveis do Garoto Bombril](#)

2 dezembro - 8 dezembro

Olá pessoal, segue o conteúdo do capítulo V da nossa disciplina.

- [Capítulo V](#)

9 dezembro - 15 dezembro

Olá pessoal,

Postei o quadro de notas das nossas atividades (prova presencial, fóruns e exercícios dos capítulos II e III).

Os alunos que não conseguiram alcançar a nota mínima de 6,0 pontos, terão a oportunidade de se recuperarem realizando a atividade de recuperação já disponível no ambiente da nossa disciplina.

As respostas para a atividade de recuperação serão aceitas até 21/12/2010.

Boa noite pessoal,

A prova de recuperação está aberta novamente para aqueles alunos (as) que não alcançaram nota suficiente para aprovação.

As respostas para a atividade de recuperação serão aceitas até **21.02.2011**.

- [AVALIAÇÃO DE RECUPERAÇÃO](#)
- [RESPOSTAS - AVALIAÇÃO DE RECUPERAÇÃO](#)
- [QUADRO DE NOTAS](#)
- [PROVA DE RECUPERAÇÃO](#)

Exibir (100%)

16:39

Fonte: www.ifto.edu.br

Como pode ser observado, na disciplina Inovação e criatividade, os professores utilizaram apresentação da disciplina, vídeo, fórum de discussões, fórum de notícias, atividades/ exercício e postaram material bibliográfico. Foi uma das disciplinas que mais variedade de recursos apresentou, além de ser uma das duas que utilizaram o fórum de discussões.

As figuras apresentadas são as páginas iniciais de cada uma das cinco disciplinas componentes do módulo III. Em síntese, é possível observar que os seguintes recursos foram utilizados:

Quadro 27 - Recursos utilizados

Disciplinas	Empreendedorismo	Canais de distribuição e comunicação	Promoção e vendas	E-Commerce	Inovação e criatividade
Atividades da disciplina	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Vídeo	Sim	-	-	Sim	Sim
Fórum de discussões	Sim	-	-	-	Sim
Fórum de notícias	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Atividade/exercício	Sim	Sim	-	Sim	Sim
Apresentação de slide	-	Sim	-	-	-
Material bibliográfico	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte: Pesquisa Direta

O quadro 27 apresenta, na linha horizontal, as cinco disciplinas e, na vertical, os recursos utilizados, registrados no ambiente. Nota-se que o recurso **Fórum** foi utilizado por todas as disciplinas. No entanto, devido às suas características distintas (conforme será apresentado a diante), nesse momento de análise de uso pedagógico do AVA, a utilização desse recurso foi discriminada em **Fórum de notícias** e **Fórum de discussões**.

Observando o quadro, percebe-se a convergência no uso de três recursos conforme está registrado nos AVA das cinco disciplinas:

- **Apresentação da disciplina** - Espaço inicial em que os professores postaram um texto introdutório da disciplina e uma mensagem de “Boas Vindas” para os alunos.
- **Material bibliográfico** - Muitas vezes separados por capítulos, os materiais bibliográficos postados no AVA trouxeram, para o ambiente virtual, o conteúdo do material didático impresso, produzido pelos professores conteudistas. “Essa foi a forma encontrada pelos professores para facilitar o

trabalho e garantir o acesso dos alunos aos materiais básicos que, muitas vezes, sofreram atrasos na impressão e na entrega nos polos de apoio presencial”³⁷.

- **Fórum de notícias**- Nesses espaços, os professores responsáveis pelas disciplinas, postaram avisos de prazos e datas importantes (como das avaliações, por exemplo) que os alunos deveriam cumprir ou tomar ciência.

Outros recursos do AVA também foram utilizados pelos professores em algumas disciplinas, como:

- Espaços para postagem de **atividades/exercícios**- Utilizados por 4 das 5 disciplinas, sendo que a disciplina E-commerce apresentou a abertura de dois espaços para essa finalidade, e a disciplina Inovação e criatividade apresentou 4.
- **Vídeos** - Esse recurso foi utilizado por 3 das 5 disciplinas, sendo que, em Inovação e criatividade, foram postados três vídeos. O recurso foi utilizado como material complementar ao material bibliográfico básico das disciplinas, com o objetivo de exemplificar e ilustrar conteúdos teóricos tratados nos livros.
- **Apresentações de slides** - Esse recurso, utilizado pela disciplina Canais de distribuição e comunicação, também com a função de complementar e ilustrar o conteúdo apresentado no material bibliográfico básico.

Os três recursos listados anteriormente com uso em algumas disciplinas, apresentaram, como característica principal, a função de material complementar ao material didático impresso. No caso específico das atividades/exercícios, identificou-se, também, o uso com a função de instrumento de avaliação, pois, por meio desse recurso, os professores acompanhavam o desempenho dos alunos em desenvolver as atividades propostas e a postagem dos exercícios no AVA.

Dessa forma, durante o desenvolvimento do módulo III do curso Técnico em Marketing, o AVA foi utilizado, prioritariamente, pelos professores como espaço para postagem de material didático e de atividades/exercícios para os alunos; e como espaço para os alunos enviarem as atividades desenvolvidas, visando à avaliação.

³⁷ Fala do coordenador do curso, registrada no diário de bordo.

Os usos destacados têm como ponto central o foco na transmissão do conteúdo das disciplinas e remete ao que Almeida (2005) destaca como uma prática comum, em cursos EaD, apoiados em uma abordagem instrucionista, segundo a qual o conhecimento é passado ao aluno por tecnologias mais tradicionais como rádio e televisão e, neste caso faz-se uma transposição da abordagem para as TDIC .

Esse enfoque conteudista esteve presente também nas respostas dissertativas dos professores pesquisados sobre a segunda questão dissertativa do questionário 2: **“Para você, como a utilização dos recursos tecnológicos tem contribuído para sua atividade docente? Explique”**. Durante as respostas, muitos professores apontaram as vantagens que os recursos tecnológicos apresentam para facilitar e dinamizar a transmissão de conteúdos aos alunos, o que sugere que os sujeitos pesquisados, no momento das respostas, enfatizaram o enfoque conteudista.³⁸

Assim, o enfoque conteudista norteou o uso do AVA e a mesma preocupação com a transmissão do conteúdo percebida em suas falas, também pode ser observada no uso efetivo que os professores fizeram do ambiente.

O fato de os professores terem utilizado o ambiente para postagem dos capítulos dos materiais impressos, e utilizarem mais três recursos com a função de postagem de material complementar ao material impresso, confirma e reforça a ideia de que a transmissão de conteúdo exerce especial função na atividade docente dos pesquisados e, mais uma vez, sinaliza para uma leitura de docência atrelada às crenças pessoais sobre a função do professor como aquele que transmite um conhecimento ou uma informação. Dessa maneira, pode-se inferir que tais sujeitos desenvolveram seu trabalho em uma perspectiva de educação tradicional, quando o professor detém um determinado conhecimento que deve ser transmitido.

Possivelmente, esse entendimento de que o conteúdo deve exercer papel central na atividade educativa esteja ligada às suas experiências anteriores à docência, como apontam os trabalhos de Sandholtz et. al. (1997) e de Silva (1993), onde destacam que o professor traz, para sua atividade docente, suas experiências vivenciadas como aluno.

Esses aspectos podem ser importantes para análise do uso do AVA, já que

Para a maioria de nossas escolas superiores e de nossos professores, o conteúdo possui uma relevância toda especial. Em geral é o conteúdo da disciplina que define

³⁸ Como já foi apresentado e discutido no item destinado a análise das respostas apresentadas as perguntas do questionário 2.

o plano, os exercícios, a avaliação, a escolha dos professores e sua contratação, a importância e a atualidade de cada disciplina.

Em síntese: de modo geral, uma disciplina vale pelo conteúdo que aborda, aprofunda e discute. Professores para ministrá-la são contratados pelo domínio teórico e experimental que possuem sobre seu conteúdo, e é aceita a crença de que “quem sabe o conteúdo daquela disciplina sabe transmiti-lo e sabe ensinar”.

Estas e outras situações colaboram para dar e manter o caráter de “absoluto” ou “principal” para os conteúdos das disciplinas. (MASETTO, 2003, p. 141)

Assim, há a possibilidade de o conteúdo ter ocupado um papel central na formação profissional dos professores que atuam no curso pesquisado, e talvez por esse motivo, no momento de sua atuação docente, a experiência outrora vivenciada como alunos corrobore na reprodução de atitudes e escolhas.

Observando as páginas iniciais das disciplinas no AVA, percebe-se que, de acordo com os recursos utilizados, o foco do curso esteve no processo de transmissão de conteúdos específicos de cada disciplina. Essa forma de utilização das TDIC remete à abordagem broadcast, que, segundo Prado e Valente (2002, p. 29), “utiliza a tecnologia computacional para *entregar* a informação ao aluno”, de forma semelhante à utilização de tecnologias tradicionais, “como rádio e televisão” em cursos em EaD, como complementa Almeida (2005, p. 01).

No entanto, embasada em uma perspectiva freireana, Almeida (2003) destaca o potencial dialógico das tecnologias conectadas à Internet, e ressalta que, de acordo com as características das ferramentas e interfaces, essas tecnologias incentivam a interação e a colaboração, em uma perspectiva de comunicação de todos para/entre todos e de produção colaborativa de conhecimento.

Dessa forma, as TDIC assumem a função de potencializadoras da dialogicidade. Por esse viés, os AVA apresentam-se como um espaço para favorecer o diálogo que, na concepção de relação pedagógica de Paulo Freire, baseia-se em uma “exigência existencial” (FREIRE, 2005, p. 91) e não na transmissão de conteúdos por parte do educador. Nessa concepção,

O diálogo consiste em uma relação horizontal e não vertical entre as pessoas implicadas, entre as pessoas em relação. No seu pensamento, a relação homem-homem, homem-mulher, mulher-mulher e homem-mundo são indissociáveis. Como ele – Freire - afirma: ‘ninguém educa ninguém. Ninguém se educa sozinho. Os homens se educam juntos, na transformação do mundo’ (GADOTTI, 1996, p. 84).

O conteúdo, nessa perspectiva, deixa de exercer um papel central, nos processos de ensino e de aprendizagem, e passa a ser um elemento norteador do diálogo, uma base para as discussões e construções de novos conhecimentos.

De acordo com o desenho estrutural dos cursos oferecidos pelo IFTO em EaD (apresentado no capítulo 2), entende-se que o diálogo deve ser desenvolvido, mediatizado pelas TDIC. Dessa forma, a escolha dos recursos tecnológicos utilizados merece muita atenção, uma vez que pode orientar não só o desenvolvimento do curso, mas do currículo e, principalmente, a formação profissional dos alunos.

As TDIC podem contribuir, significativamente, para tornar os processos de ensino e de aprendizagem mais significativos para os alunos, sobretudo em uma perspectiva em que o “computador passa a ser uma máquina que intermedeia o professor e os alunos em locais físicos distantes visando um processo de aprendizagem” (MASETTO, 2003, p. 131)”.

Entendendo que, “o objetivo maior de ambientes de aprendizagem é maximizar as possibilidades de interação entre os participantes de um grupo, a fim de que seja possível o desenvolvimento de ações compartilhadas, onde todos são simultaneamente professores e alunos” (FRANCIOSI, 2003, p. 133); o professor que atua em EaD há de ter um cuidado especial na escolha e no uso de recursos disponíveis no AVA, com vistas à possibilidade de interação e compartilhamento entre os participantes.

Observando o quadro 28, nota-se que uma parte dos professores fez uso de apenas um recurso que pode representar de fato um espaço para a promoção e desenvolvimento do diálogo. Esse recurso é o **Fórum de discussões**.

Quadro 28 - Frequência de uso dos recursos do AVA

Disciplinas / Atividades	Empreendedorismo	Canais de distribuição e comunicação	Promoção e vendas	E-Commerce	Inovação e criatividade
Apresentação da disciplina	01	01	01	01	01
Vídeo	01	-	-	01	03
Fórum de discussões	02	-	-	-	03
Fórum de notícias	01	01	01	01	01
Atividade/exercício	01	01	-	02	04
Apresentação de slide	-	01	-	-	-
Material bibliográfico	04	01	07	04	07

Fonte: Pesquisa Direta

De acordo com as informações apresentadas no quadro 28, o fórum de discussão foi um recurso utilizado em duas disciplinas: Empreendedorismo (dois fóruns) e Inovação e criatividade (três fóruns), o que poderia sugerir a promoção do diálogo da parte dos professores, uma vez que o empreendedorismo se relaciona com o protagonismo e a participação. De modo semelhante, estudar inovação e criatividade propicia melhores

aprendizagens se as atividades forem compatíveis com práticas criativas, que provocam a emergência de novas ideias e não apenas a reprodução. Porém, a análise do conteúdo desses fóruns, feita mais à frente, não traz indícios de efetivação dessas sugestões.

A bibliografia aponta que a utilização de fóruns em AVA tem sido muito comum entre os docentes e que

Os dinamizadores desta atividade têm descoberto, juntamente com seus aprendizes, que a utilização desta interface digital tem trazido muito mais interatividade e interação aos processos de ensino e de aprendizagem. Tem proporcionado maior tempo para participação dos aprendizes; exigido uma maior necessidade de leituras e pesquisas; apresentado melhor desempenho na produção escrita; oferecido maior liberdade na quantidade de participações, assim como na extensão da participação; propiciando possibilidades de avaliação formativa individual e em grupo, auto-avaliação; interação; aprendizagem colaborativa; além de representar um qualificado arquivo das manifestações pessoais. (KRATOCHWILL; SAMPAIO, 2006, p. 166)

Autores como Almeida (2003) e Kratochwill e Sampaio (2006), consideram que, devido a sua polifonia e plasticidade, os fóruns podem ser vistos como potencializadores da dialogicidade, da interação e da interatividade, e abrem possibilidades para uma aprendizagem colaborativa.

A partir da observação do AVA do curso Técnico em Marketing, chama a atenção o fato de os professores terem se limitado apenas à utilização de fóruns como ferramenta de interação, apesar das outras possibilidades oferecidas pelo ambiente, dos recursos disponíveis, da diversidade de ferramentas e das particularidades de interação que cada ferramenta oferece (seja ela síncrona ou assíncrona).

Apesar da relevância da utilização dos fóruns nos AVA, entende-se que, para um curso oferecido basicamente a distância (75% de sua carga horária total), seria interessante a diversificação de estratégias didáticas, pois sendo o fórum um tipo de ferramenta assíncrona, a interação entre os participantes não acontece em tempo real: os participantes acessam e contribuem com as discussões em momentos distintos. Assim, talvez fosse interessante também a utilização de outras ferramentas disponíveis no AVA, para impulsionar o diálogo. Como, por exemplo, o uso de ferramentas de interação síncronas que possibilitariam intercâmbio entre os participantes do curso em tempo real, e permitiria a eles a possibilidade de conversa, troca de experiências e a criação de vínculos de amizade.

5. 2. 1 – Interações registradas nos fóruns de discussões

Com o intuito de atingir o objetivo geral do presente estudo: “Investigar a relação entre apropriação tecnológica dos professores com relação as TDIC implantadas no curso Técnico em Marketing oferecido pelo IFTO em EaD e o uso pedagógico das TDIC no decorrer do curso”, percebeu-se a relevância de observar a dinâmica das interações registradas nos fóruns de discussões das disciplinas Inovação e criatividade e Empreendedorismo.

As figuras seguintes referem-se às atividades postadas no fórum da disciplina Empreendedorismo.

Figura: 30: Fórum: O que é Empreendedorismo?

AV A - IFTO > MKTTOCE > Fóruns > O que é Empreendedorismo?

Atualizar Fórum

Todos os usuários deste fórum são assinantes
 Todos podem escolher

Caros alunos vamos dar início a nossas atividades e no primeiro momento vamos discutir a definição de Empreendedorismo. Estou aguardando a colaboração de todos. Vamos lá!

Adicionar um novo tópico de discussão

Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
Empreendedorismo		0	
Respostas das Atividades 1 e 2		0	
Respostas da atividade do cap 1 e 2 (não havia lugar para postar)		0	
Resposta das atividades cap. 1 e 2		0	
Vamos falar sobre o empreendedorismo.		1	
O que é Empreendedorismo		1	
Empreendedorismo na ótica pessoal		0	
O QUE É O EMPREENDEDOR?		0	
O que é empreendedorismo		0	
O que é Empreendedorismo?		1	

Fonte: www.ifto.edu.br

Nota-se que no primeiro fórum o enunciado sugeria uma discussão sobre o que é empreendedorismo. Observando os registros no AVA percebem-se textos individuais dos alunos respondendo a questão, inclusive alguns alunos intitularam suas participações como “resposta das atividades 1 e 2”. Não há registro de uma discussão sobre o questionamento, conforme proposto pelos professores. Contrariamente, observa-se que, na maioria dos casos, os alunos e os professores não contribuíram nos textos dos demais participantes (conforme indica a coluna comentários), ou seja, não se estabeleceu a interação multidirecional.

Figura 31: Fórum: Características empreendedoras

AVA - IFTO > MKTTOCE > Fóruns > Características Empreendedoras

Atualizar Fórum

Todos os usuários deste fórum são assinantes
 Todos podem escolher

Caros alunos vamos partir para o Cap. 03 - Características Empreendedoras. Neste fórum vamos identificar nossas próprias características empreendedoras as minhas são: ter iniciativa, otimista, auto-confiante, equilibrada, racioio rápido, perseverante.

Dias - Tutora a Distância

A acrescentar um novo tópico de discussão

Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
Características Empreendedoras		0	
Ser uma pessoa empreendedora		0	
particularidades		0	
Característica de Empreendedorismo		0	
Ponto de Vista		0	
Características empreendedoras		0	
Minhas características		0	
Características de uma pessoa empreendedora		0	

Fonte: www.ifto.edu.br

No segundo fórum, cada aluno escreveu sobre suas próprias características empreendedoras. Nesse espaço, também não houve registros de interação ou troca de informações entre os alunos, tampouco entre eles e os professores responsáveis pela disciplina, que também não postaram comentários sobre as atividades.

As figuras mostram que os professores responsáveis pela disciplina postaram inicialmente um enunciado, sugerindo o desenvolvimento de uma atividade que seria norteadora de discussão entre os participantes no ambiente. No entanto, nos dois casos, o uso dos fóruns foi restrito à postagem de atividades individuais, sem haver interlocução entre os participantes.

Na disciplina Inovação e criatividade, os professores abriram três fóruns de discussões. Nos três, há registros de comentários, como pode ser observado, nas figuras seguintes.

Figura 32: Fórum: Semana 1

EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
TOCANTINS

AVIA - IFTO » MKTTOCIC » Fóruns » Semana 1 Atualizar Fórum

Todos os usuários deste fórum são assinantes
[Todos podem escolher](#)

Coloquem aqui suas impressões, observações e comentários em relação ao conteúdo desta primeira semana. Os fóruns serão avaliados, participem.

um grande abraço

Acrescentar um novo tópico de discussão

Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
Criatividade e Inovação		1	<input type="text"/>
CRIATIVIDADE DE INOVAÇÃO: CONCEITOS E PERCEPÇÕES		1	
Criatividade e inovação		1	
CRIATIVIDADE X INOVAÇÃO		1	
Criatividade e Inovação.		1	
Trocando Idéias		1	
O cenário da Inovação e Criatividade		1	
Inovação e criatividade		1	

Exibir (100%)

PT 09:09

Fonte: www.ifto.edu.br

Figura 33: Fórum: Semana 2

AVA - IFTO > MKTTOCIC > Fóruns > Semana 2 Atualizar Fórum

Todos os usuários deste fórum são assinantes [Todos podem escolher](#)

Coloquem aqui suas impressões, observações e comentários em relação ao conteúdo desta segunda semana. Os fóruns serão avaliados, participem.

Acrescentar um novo tópico de discussão

Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
A criatividade e inovação no ambiente empresarial.		1	
A criatividade e inovação no ambiente empresarial		1	
A criatividade e inovação no ambiente empresarial		1	
Desenvolvimento da criatividade e inovação nas empresas		1	
A criatividade e inovação no ambiente empresarial.		1	
Atividade Capítulo II		1	
O ambiente favorável à inovação e criatividade		1	
A INOVAÇÃO E A COMPETITIVIDADE NO AMBIENTE EMPRESARIAL		1	

[Documentação de Moodle relativa a esta página](#)

Exibir (100%)

Fonte: www.ifto.edu.br

Figura 34: Fórum Semana 3

AVA - IFTO > MKTTOCIC > Fóruns > Semana 3 Atualizar Fórum

Todos os usuários deste fórum são assinantes [Todos podem escolher](#)

Coloquem aqui suas impressões e comentários em relação ao conteúdo desta terceira semana. Os fóruns serão avaliados, participem.

um grande abraço

Acrescentar um novo tópico de discussão

Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
Atividade capítulo 3		1	
Atividade capítulo 3		1	
Programas de propagação ou publicidade.		1	
Atividade 3ª Semana		1	
Atividades capítulo 3		1	
Atividade		1	
Processos de criação e desenvolvimento de produtos e programas de propagação/publicidade		1	

[Documentação de Moodle relativa a esta página](#)

Você acessou como

Exibir (100%)

Fonte: www.ifto.edu.br

A figura 35 refere-se ao primeiro fórum da disciplina Inovação e criatividade.

Na abertura desse fórum, os professores colocaram como questão problematizadora o seguinte enunciado: **“Coloquem aqui suas impressões, observações e comentários em relação ao conteúdo desta semana.”** E finalizaram a questão com a observação: **“Os fóruns serão avaliados, participem”**.

A questão proposta é bastante abrangente e abre espaço para diferentes pontos de vista, já que sugere que os alunos registrem suas impressões, em relação ao conteúdo estudado. A questão pode ser vista como um tanto complexa, já que por um lado sendo tão aberta pode deixar os alunos sem uma direção e sem saber direito o que comentar; por outro lado, o curso é em nível pós-médio, o que significa que os alunos já concluíram o ensino médio, estavam se preparando para o mercado de trabalho e encontravam-se em fase de conclusão de um curso profissionalizante em marketing, o que gerava a expectativa que eles tivessem habilidades para desenvolver argumentos, opiniões e pontos de vista acerca do conteúdo específico de sua área de formação.

Dessa forma, a questão pode ser considerada interessante, como motivadora e provocadora de discussões entre os alunos e entre eles e os professores, além de permitir que os professores observassem as dificuldades dos alunos, relativamente ao tema trabalhado e pontos do conteúdo que mereciam maior ênfase, ou até mesmo ser retomado.

Figura 35: Fórum da disciplina Inovação e criatividade

The screenshot displays a Moodle forum interface for the course 'Inovação e Criatividade - MKT TOCANTINÓPOLIS'. The page header includes the course title and the logo of 'e-Tec Brasil Escola Técnica Aberta do Brasil'. The forum navigation path is 'AVA - IFTO > MKTTOCIC > Fóruns > Semana 1 > Criatividade e Inovação'. The main content area shows a discussion thread with two posts. The first post is titled 'Criatividade e Inovação' and is dated 'segunda, 6 dezembro 2010, 09:49'. The text of the post discusses the importance of creativity in our current days and mentions a partnership with an innovative aspect. The second post is a reply titled 'Re: Criatividade e Inovação' dated 'terça, 7 dezembro 2010, 18:37', mentioning a contribution and participation. The forum interface also includes a search bar, a 'Seguir para...' dropdown, and a 'Mostrar respostas aninhadas' dropdown. At the bottom, there is a 'Documentação de Moodle relativa a esta página' link and a user login field showing 'Você acessou como MKTTOCIC'.

Fonte: www.ifto.edu.br

A fim de entender como se deram os processos de interação e de diálogo entre os alunos e os professores da disciplina, foi escolhido, aleatoriamente, um aluno, em cada um dos três fóruns, e seus comentários foram abertos conforme segue.

A leitura das figuras 36, 37 e 38 permite notar que, na disciplina Inovação e criatividade, houve participação dos professores nos fóruns e que interagiram com os alunos, comentando as atividades postadas.

Figura 36: Fórum da disciplina Inovação e criatividade

The screenshot shows a Moodle forum interface. At the top, there's a navigation bar with the course name 'Inovação e Criatividade - MKT TOCANTINÓPOLIS' and the institution 'INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA TOCANTINS'. Below that, there's a search bar and a 'Seguir para...' dropdown. The forum post is titled 'A criatividade e inovação no ambiente empresarial.' and was posted on 'sexta, 26 novembro 2010, 18:30'. The content of the post discusses the importance of innovation and creativity in the 21st century. Below the post, there's a reply from a user with a profile picture, dated 'segunda, 29 novembro 2010, 18:21', which says 'ok. [...] bom comentário. um abraço'. At the bottom, there's a 'Você acessou como' field and a 'MKTTOCIC' button.

Fonte: www.ifto.edu.br

Na interação ilustrada pela figura 36, nota-se que o aluno desenvolveu e postou a atividade. No entanto, o comentário do professor ficou limitado a “Ok. [...] bom comentário. Um abraço.” Esse tipo de devolutiva não instiga a reflexão sobre o desenvolvimento da atividade. Pelo contrário, dá a ela um caráter conclusivo. A palavra “Ok” pode ser interpretada pelo aluno como “Está bom!”, e isso pode representar, para ele, a ideia de que não é necessário mais nada, de que o texto postado foi suficiente para contemplar a atividade. Também a frase “bom comentário”, embora complemente a anterior, não acrescenta muito, em termos de fomento à discussão, pois não destaca nenhum ponto desenvolvido pelo aluno, e não aponta um encaminhamento para o olhar do aprendiz. Assim, torna-se um comentário quase vazio de significados.

Situação semelhante pode ser observada, na figura 37, que ilustra o segundo fórum de discussões dessa mesma disciplina.

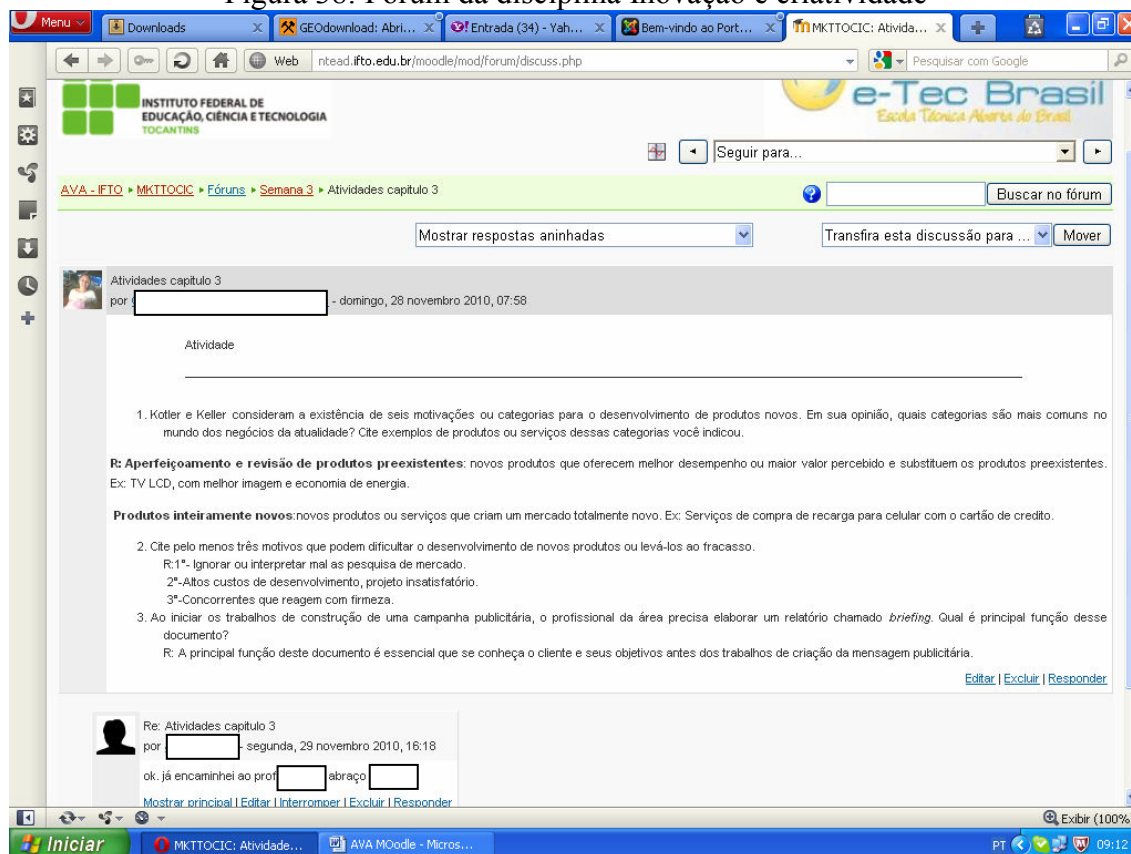
Figura 37: Fórum da disciplina Inovação e criatividade

The screenshot displays a Moodle forum interface. At the top, the browser window shows the URL 'nthead.ifto.edu.br/moodle/mod/forum/discuss.php'. The forum title is 'Inovação e Criatividade - MKT TOCANTINÓPOLIS'. The page header includes the logo of 'INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA TOCANTINS' and 'e-Tec Brasil Escola Técnica Aberta do Brasil'. The forum path is 'AVA - IFTO > MKTTOCIC > Fóruns > Semana 2 > O ambiente favorável á inovação e criatividade'. The main post is titled 'O ambiente favorável á inovação e criatividade' and was posted on 'quinta, 25 novembro 2010, 23:02'. The text of the post discusses the impact of globalization and the need for a favorable environment for innovation. A reply from a user named Lucilene is shown, dated 'sexta, 26 novembro 2010, 09:39', with the text 'é isso Lucilene. um abraço'. The page also features a search bar, a 'Seguir para...' dropdown, and a 'Mostrar respostas aninhadas' dropdown. The footer includes a link to 'Documentação de Moodle relativa a esta página' and the text 'Você acessou como [nome de usuário]'.

Fonte: www.ifto.edu.br

Mais uma vez, o comentário postado pelo professor fica aquém a expectativa de fomento a discussão. Nesse fórum, nota-se que seu comentário se limita a dizer: “é isso. [...] um abraço”. Da mesma forma como o apontado no fórum anterior, o professor não ressaltou um elemento que merecesse destaque no ponto de vista registrado pelo aluno. A frase “é isso”, pode ser interpretada como um mero visto na atividade, um visto de recebimento da atividade postada.

Figura 38: Fórum da disciplina Inovação e criatividade



Fonte: www.ifto.edu.br

A figura 38 mostra a interação, no terceiro fórum da disciplina Inovação e criatividade. No exemplo destacado, o comentário postado pelo professor se limita a duas frases “Ok” e “já encaminhei ao professor”. Observa-se, novamente, o caráter conclusivo do comentário, ao mesmo tempo vazio de significados. A frase “já encaminhei para o professor”, deixa claro que o professor que está interagindo com os alunos não é o professor formador, mas sim o tutor a distância. Essa frase aponta também a questão estrutural do curso e do Programa, o discurso do professor torna explícita a existência de uma hierarquia, pois é o professor formador que recebe os relatórios de quem postou ou não as atividades para então compor as notas da disciplina.

Mais uma vez, não há registro de comentários que possam impulsionar o diálogo, ou uma devolutiva que instigue a reflexão dos alunos sobre aquilo que postaram a respeito do conteúdo específico estudado. De acordo com os objetivos para abertura de fóruns de discussão *online*, apresentados por Kratochwill e Sampaio (2006), baseados em autores como Feenberg e Xin (s/d), Brito (2004) e Sánchez (2005), quais sejam:

- Favorecer a aprendizagem colaborativa entre aqueles que têm um objetivo comum.

- Propiciar a comunicação, o diálogo, a socialização, a interação, o intercâmbio de idéias, o debate e a reflexão;
- Conhecer a opinião de um grupo relativamente grande sobre um problema, tema ou atividade;
- Buscar conclusões generalizadas e ao mesmo tempo abrir outras possibilidades e enfoques sobre determinado tema;
- Enriquecer o conhecimento dos aprendizes a partir das múltiplas contribuições;
- Desenvolver o espírito de participação entre os aprendizes;
- Compartilhar conhecimentos, dúvidas, experiências, sendo possível construir conclusões sobre os temas;
- Propiciar o intercâmbio entre aprendizes que se encontram distantes fisicamente e têm dificuldade de se conectar sincronicamente com os demais;
- Contar com contribuições mais elaboradas e melhor pesquisadas, visando um aprofundamento sobre o tema;
- Conhecer as diferentes formas de solucionar e abordar um problema;
- Oportunizar maior reflexão que nos momentos presenciais ou nas interfaces síncronas. (KRATOCHWILL; SAMPAIO, 2006, p. 162-163).

Pode-se inferir que, nas disciplinas Empreendedorismo e Inovação e criatividade, apenas dois dos objetivos listados foram parcialmente atingidos, sendo eles: **Conhecer a opinião de um grupo relativamente grande sobre um problema, tema ou atividade**, e **Conhecer diferentes formas de solucionar ou abordar um problema**. Nota-se que, nos dois objetivos, o ponto central está focado em conhecer a opinião do grupo de alunos.

Conhecer ou tomar ciência do ponto de vista de um grupo de alunos pode ser muito importante como uma sondagem inicial. Mas, no momento seguinte, o diálogo contribui para que os alunos possam refletir sobre os temas, sobre a experiência profissional e sobre o próprio ponto de vista registrado inicialmente, e assim construir novos conhecimentos. No entanto, a observação do AVA permite perceber que não houve registro desse momento, todos os fóruns apresentam a mesma característica.

Em relação à participação e interação dos professores nos fóruns, Almeida (2000) destaca a importância do papel do professor como facilitador da aprendizagem. Independentemente da ferramenta utilizada, o professor, como mediador da aprendizagem, deve valorizar a interação e os saberes dos seus alunos, a fim de propiciar uma aprendizagem significativa.

Para Masetto (2003), uma forma de atuar como um bom mediador de aprendizagem é:

Dialogar permanentemente de acordo com o que acontece no momento; trocar experiências; debater dúvidas, questões ou problemas; apresentar perguntas orientadoras; orientar nas carências e dificuldades técnicas ou de conhecimento quando o aprendiz não consegue encaminhá-las sozinho; garantir a dinâmica do processo de aprendizagem; propor situações problema e desafios; desencadear e incentivar reflexões; criar intercâmbio entre a aprendizagem e a sociedade real onde nos encontramos, nos mais diferentes aspectos; colaborar para estabelecer conexões entre o conhecimento adquirido e novos conceitos; fazer a ponte com outras

situações análogas; colocar o aprendiz frente a frente com questões éticas, sociais, profissionais por vezes conflitivas; colaborar para desenvolver crítica com relação à qualidade e à validade das informações obtidas; cooperar para que o aprendiz use e comande as novas tecnologias para suas aprendizagens e não seja comandado por elas ou por quem as tenha programado; colaborar para que se aprenda a comunicar conhecimentos, seja por meio de meios convencionais, seja por meio das novas tecnologias (MASETTO, 2003, p. 145-146).

Retomando a leitura dos fóruns apresentados pelas figuras 29, 30 e 31, e analisando-os à luz da perspectiva de mediação da aprendizagem, trabalhada por Almeida (2000) e Masetto (2003), observa-se que, embora os professores responsáveis pela disciplina tivessem o cuidado de comentar as atividades postadas pelos alunos, os comentários foram simples e conclusivos, sem questionamentos que pudessem provocar alguma reflexão ou diálogo, como por exemplo:

“OK! ... Bom comentário. Um abraço.”

“É isso... Um abraço.”

“OK!... já encaminhei ao professor. Um abraço.”

Esse tipo de comentário não contribui para o fomento da discussão, o que, de acordo com a bibliografia, seria o ideal, considerando que o formador pode intervir e mediar a proposta do curso, para que seus objetivos sejam alcançados e sejam atendidas as necessidades emergentes dos formandos (BANCOVSKY, 2009).

Nota-se que os comentários postados pelos professores sinalizaram uma resposta às atividades postadas pelos alunos, apresentaram um caráter de incentivo à produção e, em alguns momentos, registro de recebimento da atividade, quase como um “visto” na atividade desenvolvida. Apesar das questões propostas abrirem espaços para diferentes opiniões e discussões acerca do conteúdo básico estudado, o recurso não foi utilizado como um espaço de diálogo permanente, como preconizado por Almeida (2003).

Assim, embora na disciplina houvesse a utilização de três fóruns de discussões, em nenhum deles é identificada a finalidade de interação social apontada por Almeida (2005), ou de contribuição nas atividades desenvolvidas pelos colegas.

Durante a análise, percebeu-se que, da mesma forma como ocorrido nos dois fóruns da disciplina Empreendedorismo, os fóruns das demais disciplinas foram utilizados como espaços para postagem de atividades individuais.

Por esse motivo, os professores das duas disciplinas não atuaram em uma perspectiva de mediadores de aprendizagem, como sugerem Almeida (2000) e Masetto (2003): a atuação

teve um enfoque mais conteudista, ou seja, foi mais focada na questão da transmissão e postagem de conteúdos e atividades.

Retomando os propósitos listados por Kratochwill e Sampaio (2006):

- Encontros sociais;
- Realização de trabalhos em grupo;
- Pedido de ajuda sobre um tema;
- Desenvolvimento de uma atividade;
- Debate sobre um tema;
- Responder a uma determinada questão;
- Introdução de um tema/conteúdo, buscando o conhecimento prévio do aluno;
- Reforçar conteúdos/temas já conhecidos, possibilitando a apresentação das dúvidas e seus resultados, um feedback;
- Reforçar processos de leitura e escrita (KRATOCHWILL; SAMPAIO, 2006, p. 162-163).

As duas disciplinas que utilizaram o recurso “fórum de discussões” atenderam a três dos nove propósitos listados, **“Responder a uma questão”**, **“Introdução de um tema/conteúdo, buscando o conhecimento prévio do aluno”** e **“Reforçar processos de leitura e escrita”**. Dessa forma, os objetivos de abertura de um fórum, também apresentados por Kratochwill e Sampaio (2006), ficaram comprometidos, bem como a oportunidade de utilização de sua principal função, que Almeida (2003) destaca como sendo a de potencializador da dialogicidade, da interação e da interatividade.

A análise do uso do AVA sugere também que o ambiente foi utilizado pelos docentes, de acordo com abordagem denominada por Prado e Valente (2002) como *broadcast*, com foco no processo de ensino e de transmissão de conteúdos específicos.

A preocupação com a transmissão do conteúdo específico de cada disciplina mais uma vez esteve presente na utilização do AVA, mesmo nos momentos de uso de um recurso com características intrínsecas de promoção de diálogo, como é o caso do fórum.

Talvez a utilização de poucos recursos e seu uso restrito à transmissão de conteúdos teóricos específicos de cada disciplina podem estar relacionados a um conjunto de fatores, entre os quais a falta de formação dos professores para o trabalho pedagógico com as TDIC em EaD (conforme informaram os gestores do curso) e o fator tempo, apontados pelos trabalhos de Sandholtz et.al (1997), Damasio (2007), Almeida e Valente (2011) e no Documento Português Competências TIC (2008), como fatores que podem interferir no domínio técnico e pedagógico das TDIC. Para Almeida e Valente (2011), os conhecimentos pedagógicos e os conhecimentos técnicos devem crescer juntos, um demandando novas ideias do outro e esse processo demanda de tempo.

Em relação ao estágio de apropriação tecnológica dos professores pesquisados, a análise do uso do AVA confirma alguns dados emergentes de outros instrumentos utilizados na pesquisa e confronta outros.

Confirmando a análise das respostas às questões objetivas do questionário 2, os professores conseguiram utilizar alguns recursos do AVA. Isso indica que o computador e a Internet fazem parte da vida dos sujeitos pesquisados, como aponta Buckingham (2005). Assim, por terem contato cotidiano com as TDIC, acesso facilitado ao computador e à Internet e por terem um conhecimento prévio do MOODLE, provindo de experiências anteriores em cursos em EaD, os professores conseguiram utilizar alguns recursos do AVA, mesmo sem um curso de formação ou capacitação para uso das TDIC e utilização pedagógica dessas em cursos em EaD

Esses dados indicam que os professores superaram o primeiro estágio de apropriação tecnológica apresentado pelo documento da UNESCO (2002), descrito como “**habilidades e conhecimentos iniciais**”, ou como denominado por Sandholtz et.al, (1997) “**fase de exposição**”.

Um dado se contrapõe à análise das questões objetivas constantes no questionário e também à análise do conteúdo das falas dos professores. Embora tais análises tenham indicado a possibilidade dos sujeitos se encontrarem no estágio de **Apropriação**, conforme denominado por Sandholtz et.al. (1997), a utilização do AVA marcadamente focada na transmissão de conteúdos específicos de cada disciplina, (como pôde ser observado) aponta para um estágio de apropriação anterior, o que no estudo de Sandholtz et.al. (1997) é chamado de fase de **Adaptação**.

A fase de **Adaptação**, conforme explorado no primeiro capítulo, apresenta como características principais:

- Início da integração do computador nas atividades tradicionais - no caso estudado o uso dos recursos do AVA restrito à transmissão de conteúdos teóricos específicos de cada disciplina - e
- Uso do computador para fazer com mais eficiência aquilo que era feito sem ele - essa consideração é feita inclusive por um dos professores, durante o grupo focal que deu esse destaque ao uso pedagógico das TDIC.

Analisando a utilização do AVA, a partir do documento elaborado pela UNESCO (2002), os professores pesquisados estariam no segundo nível de apropriação, descrito como “**Aplicação das TDIC na área de especialização**” – quando o professor aplica as TDIC para

melhorar a prática de ensino - e no curso estudado, essa melhoria pode ser observada na variedade de recursos utilizados com a única finalidade de transmissão de conteúdos.

No entanto, apesar das evidências observadas na utilização do AVA, a análise do conteúdo das respostas dissertativas com o auxílio de Mapas de Nuvem e a análise e discussão, a partir dos Mapas, durante o grupo focal, apontaram para uma mudança no entendimento dos sujeitos, acerca do uso pedagógico das TDIC. Segundo Borges (2009) e Almeida e Valente (2011), para que haja uma mudança efetiva no uso das TDIC e, conseqüentemente, uma mudança de nível de apropriação tecnológica do professor, é importante que haja uma mudança na postura dele diante das TDIC.

Assim, pode-se inferir que essa mudança de leitura dos professores pode representar um primeiro passo para a superação da fase de apropriação em que se encontram. Portanto, é possível que o corpo docente do curso Técnico em Marketing esteja passando por um processo de superação de nível, ou de fase de apropriação tecnológica e, por esse motivo, os instrumentos utilizados na pesquisa apontem para um nível maior de apropriação do que as observações da utilização do AVA permitiu.

As análises do uso do AVA reforçam um indício apontado pelos outros instrumentos de que os professores pesquisados não demonstraram preocupação em desenvolver um trabalho interdisciplinar, ou com projetos colaborativos. Cada grupo de professores responsável por determinada disciplina desenvolveu os trabalhos de forma individual e isolada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nada é impossível de mudar.

Desconfiai do mais trivial,

Na aparência singelo.

E examinai, sobretudo, o que parece habitual.

Suplicamos expressamente:

Não aceiteis o que é de hábito

Como coisa natural,

Pois em tempo de desordem sangrenta,

De confusão organizada,

De arbitrariedade consciente,

De humanidade desumanizada,

Nada deve parecer natural

Nada deve parecer impossível de mudar.

(Bertold Brecht)

Diante do problema de pesquisa - Qual a relação entre o estágio de apropriação tecnológica dos professores e a utilização pedagógica das TDIC, no decorrer do Curso Técnico em Marketing, oferecido pelo IFTO, na modalidade a distância? - fez-se relevante, como objetivo geral, identificar a relação entre apropriação das TDIC pelos professores do quadro docente do curso Técnico em Marketing, oferecido pelo IFTO em EaD e o uso pedagógico das TDIC, no decorrer do curso.

A fim de atingir os objetivos desta pesquisa, optou-se por apresentar a maior variedade possível de dados, utilizando diferentes instrumentos de coleta: as respostas aos questionários 1 e 2 (questões fechadas e análise do conteúdo das respostas dos professores, a segunda questão dissertativa- com uso de mapa de nuvem), as entrevistas semiestruturadas com o coordenador do curso e com o diretor de EaD do IFTO, as discussões geradas durante o grupo focal e a análise do uso do AVA, durante a oferta das disciplinas que compuseram o módulo III (no período entre agosto e dezembro de 2010).

Respondendo aos objetivos específicos:

- Identificar e analisar os estágios de apropriação tecnológica em que se encontram os professores do curso Técnico em Marketing, oferecido pelo IFTO na modalidade EaD.
- Analisar as manifestações que indicam como os professores do curso Técnico em Marketing, oferecido pelo IFTO na modalidade EaD, entendem o uso pedagógico das TDIC.
- Analisar a utilização das TDIC pelos professores do curso pesquisado, por intermédio da observação do Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Observa-se, por meio das análises apresentadas no capítulo 4, que os professores pesquisados encontram-se, possivelmente, no segundo estágio de apropriação tecnológica apontado pelo estudo divulgado pela UNESCO (2002) como **Aplicação das TDIC na área de especialização**. Mas considerando como base para análise o estudo publicado por Sandholtz et.al. (1997), esta pesquisa revelou dados que permitem inferir e afirmar: os professores se encontram em um momento de transição, entre as fases de **Adaptação** e de **Apropriação**. Os dados colhidos durante a aplicação dos questionários, a análise do texto produzido a partir das respostas dissertativas à segunda questão aberta e as discussões geradas durante o grupo focal, indicam que o grupo de sujeitos tem um entendimento acerca da utilização pedagógica das TDIC que se aproxima de uma fase de apropriação tecnológica mais avançada do que indicou a análise do uso das TDIC registrado no AVA.

É possível que, durante os meses de oferta do curso, os professores tenham evoluído sua percepção acerca do uso das TDIC. Sobretudo a partir das informações a que tiveram acesso, as trocas de experiências com os colegas (principalmente com aqueles que trouxeram experiências vividas em outros programas) e a própria experiência vivida no programa. Mas essa evolução ainda não pode ser observada na utilização pedagógica das TDIC no cotidiano profissional.

Os professores manifestaram, nas falas, ter conhecimento sobre o que se espera do uso pedagógico das TDIC, em um curso oferecido em EaD. No entanto, por meio da observação do uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem, foi possível notar que a utilização das TDIC pelos professores do curso pesquisado ainda apresenta um caráter conteudista. Isso fica evidente no registro de utilização de recursos que privilegiam as trocas e as interações entre os participantes do curso. Conforme se observou, não há incentivo para que ocorram situações geradoras de interlocução entre os sujeitos. Os fóruns de discussão, por exemplo- que aparecem na pesquisa como recurso pedagógico utilizado pelos professores- revelam a inexistência de espaços interlocutórios: cada aluno responde individualmente a pergunta lançada pelos professores e estes apresentam como devolutiva um comentário de aceitação da resposta que não cria espaço de interlocução professor-aluno ou aluno-aluno. Portanto, não foram encontrados indícios de uma utilização pedagógica congruente com as características de um trabalho amparado em uma abordagem construcionista, como o projeto pedagógico do curso propõe, tão pouco se aproxima das expectativas de um trabalho colaborativo e interativo, como apontam os trabalhos de Almeida (2000, 2003, 2005, 2011).

Durante a pesquisa, observou-se que, embora a oferta de cursos na modalidade a distância, proposta pelo IFTO, esteja pautada na abordagem construcionista, a falta de

formação do professor para o trabalho pedagógico com as TDIC mostrou-se como um importante fator dificultador do desenvolvimento das atividades nessa abordagem, pois, como destaca Almeida (2000b),

Para o professor utilizar o computador dentro da abordagem construcionista é preciso que ele integre a informática e a educação na prática pedagógica. Isso implica que ele esteja preparado para dominar os recursos computacionais, conhecer os fundamentos educacionais subjacentes aos usos do computador, reconhecer os fatores afetivos, sociais e cognitivos implícitos nos processos de aprendizagem e identificar o nível de desenvolvimento do aluno, para poder interferir adequadamente no processo de aprendizagem. (ALMEIDA, 2000b, p. 137)

Para tanto, a bibliografia recomenda, além de um trabalho de formação, um apoio contínuo ao professor (SANDHOLTZ, RINGSTAFF e DWYER 1997; ALMEIDA, 2003). O fato de os professores pesquisados não passarem por um tipo de formação pode ter contribuído para que o uso do AVA tenha sido diferente e incongruente com o preconizado nos documentos oficiais do IFTO em relação à abordagem pedagógica e para que seu uso tenha sido marcado por um caráter conteudista, apresentando características de um depósito de material bibliográfico e de postagem de tarefas e exercícios, realizados pelos alunos, em resposta às atividades propostas.

Nesse aspecto, talvez fosse interessante a direção de EaD do IFTO buscar parcerias a fim de oferecer formação continuada aos docentes que atuam nos cursos oferecidos em EaD e aos coordenadores desses cursos, possibilitando que os mesmos futuramente tenham condições de atuar também como multiplicadores.

Autores como Sandholtz et.al (1997); Damásio (2007); Almeida e Valente (2011) ressaltam que o uso das TDIC pelo professor demanda domínio técnico e pedagógico. O desenvolvimento desses domínios exige tempo e dedicação. No entanto, a presente pesquisa mostra que o quadro de professores, até o momento, é instável, rotativo, e isso compromete o processo de formação, o acúmulo de experiência e as trocas entre os colegas. Os conhecimentos construídos por determinado grupo de professores se perde, na medida em que o quadro docente é renovado a cada semestre.

Durante o período da pesquisa foi possível observar que o fato de boa parte do corpo docente ser formado por professores bolsistas sem vínculo institucional, portanto sem gozar dos direitos garantidos aos trabalhadores (piso salarial, férias, aposentadoria, etc.), contribuiu para colocá-los em situação de instabilidade, o que se reflete na rotatividade docente observada. Como bolsistas, a remuneração pelo trabalho no curso oferecido em EaD se dá pelo pagamento de bolsas com fomento do MEC, cujos valores são inferiores aos salários dos

professores do quadro efetivo da instituição e também ao valor da hora/aula paga por outras instituições do estado (sobretudo para professores titulados com mestrado e doutorado).

Ainda com relação a instabilidade e rotatividade do quadro docente, foi possível notar que a rotina de atrasos nos pagamentos das bolsas foi um fator que também contribuiu para que houvesse a evasão de professores. Embora a remuneração dos profissionais possa não parecer, à primeira vista, um dado relevante para a pesquisa, notou-se que as questões cotidianas pragmáticas se mostram também relevantes para se pensar na oferta de cursos em EaD.

Dessa forma, é interessante que as políticas de implantação de cursos em EaD contemplem outras formas de contratação ou desburocratizem os processos de atribuição de bolsas, de maneira que a remuneração não se torne uma questão impeditiva do trabalho docente e limitadora para o processo de formação pedagógica dos professores para o trabalho com as TDIC. Talvez se a implantação de EaD for uma política de oferta de cursos em diferentes modalidades, e não um programa específico, o IFTO, no momento de abertura do edital para concurso público, possa contratar professores para atuar determinado número de horas, em cursos presenciais e outro número em cursos oferecidos em EaD. Isso pode ajudar a minimizar, em parte, o problema da evasão de professores.

Essas questões pontuadas não são diretamente relacionadas às questões de apropriação tecnológica do professor ou de uso pedagógico das TDIC. Entretanto, no lócus da pesquisa, foi observado que estão imbricadas, contribuem, interferem e muitas vezes determinam as motivações do professor, no processo de apropriação tecnológica.

Outro aspecto observado durante a pesquisa e que merece atenção é o papel dos tutores presenciais. De acordo com a estrutura atual de oferta de cursos em EaD no IFTO, os tutores presenciais, apesar de serem os agentes mais próximos dos alunos, têm um papel que pode ser visto como secundário, no processo de formação dos futuros profissionais (conforme descrito no capítulo 2). Das análises aqui efetuadas conclui-se ser interessante que a direção de EaD e as coordenações dos cursos oferecidos em EaD reflitam sobre a possibilidade dos tutores presenciais participarem dos processos de formação, de maneira que possam desempenhar um papel mais ativo nos cursos, atuando nos polos como mais um agente facilitador da aprendizagem.

Outros pontos verificados, no decorrer da pesquisa, ajudam a entender a complexidade da relação entre apropriação tecnológica dos professores e o uso pedagógico das TDIC, durante a oferta do curso. Apontam, também, a distância entre a apropriação pedagógica das tecnologias e o uso efetivo delas. Segundo se observou, essa relação, além de distanciamento,

está permeada por diversas outras questões que, muitas vezes, não são contempladas pela bibliografia. Mesmo assim, fazem parte do contexto real em que a EaD se insere. Por isso, alguns pontos observados merecem destaque e estão apresentados como questões não-pedagógicas.

O primeiro ponto a ser destacado é a dificuldade de comunicação entre a equipe de gestão e o quadro docente do curso. Muitas vezes, as informações não estão escritas em documentos oficiais ou circulares e são de domínio de alguns membros da equipe que as transmitem oralmente. Isso faz com que a informação se perca, fique centralizada ou chegue aos agentes educativos deturpada. A elaboração de um pequeno manual - apresentando um quadro, por exemplo, com os agentes e suas principais funções no programa e no curso, e com as linhas gerais sobre a estrutura de funcionamento dos cursos - poderá auxiliar na descentralização e socialização das informações.

Durante a pesquisa, foi possível notar que a parceria tripartite, entre IFTO/MEC, Governo Estadual e Prefeituras Municipais, algumas vezes não conseguiu garantir que o poder público local oferecesse a estrutura física mínima necessária para a oferta e desenvolvimento do curso. Esse fato gerou uma diferença substancial entre os diferentes polos de apoio presencial e contribuiu para a variação na qualidade do curso de acordo com o polo, já que durante a pesquisa foi possível notar que a existência de uma estrutura física:

- Ajuda o aluno a desenvolver, de forma satisfatória, as atividades propostas pelos professores ministrantes das disciplinas, possibilitando a utilização de computadores, acesso a Internet e aos outros recursos disponibilizados pelo MEC para os polos.
- Possibilita aos professores formadores e tutores a distância planejar melhor as atividades presenciais, contando com os recursos e o espaço físico disponíveis para a realização das mesmas. Além disso, podem propor atividades-extra aos alunos, cientes de que estes podem utilizar os recursos a que têm acesso no polo.
- Permite que os alunos planejem suas frequências aos momentos presenciais, pois podem prever seus deslocamentos, transportes e agendar seus compromissos. A partir da participação de um maior número de alunos, nos momentos presenciais, é possível que eles estabeleçam contatos mais próximos com os colegas de turma e se organizem em grupos de estudo, o que favorece a construção de um conhecimento coletivo e compartilhado.

- Oportuniza um contato mais próximo entre os alunos, coordenação local e o tutor presencial, facilitando sanar eventuais dúvidas acerca do curso, de acesso a Internet e ao AVA.
- Por fim, a estrutura física pode, também, representar, para o aluno, uma referência de lugar para buscar ajuda. Essa referência pode contribuir para que o aluno se sinta assistido em suas dificuldades, receba orientação no momento em que surge uma necessidade, evitando sua evasão do curso.

Durante os meses de convívio no curso Técnico em Marketing, foi possível perceber que a parceria tripartite, preconizada pelo MEC, em alguns momentos, contribuiu para acentuar ainda mais as dificuldades referentes às questões ligadas às instalações físicas dos polos de apoio presencial. Talvez se desde a implantação do curso houvesse a possibilidade de o próprio Instituto disponibilizar sua estrutura física para o funcionamento dos polos, nas cidades em que são oferecidos os cursos EaD, a estrutura poderia ser utilizada em casos de o município não cumprir com suas atribuições, como ocorreu no caso de Araguatins³⁹.

A articulação entre os polos, a sede do IFTO e os campi do interior⁴⁰ também pode minimizar problemas, como a falta de suporte técnico (apontada pelos professores durante a resposta aos questionários), uma vez que os técnicos do quadro de funcionários do campus podem dar suporte aos cursos oferecidos em EaD, não dependendo de deslocamento de funcionários de Palmas para o interior. Essa poderia ser uma alternativa para a solução de problemas técnicos, despesas com diárias para os funcionários do Instituto e outras questões referentes ao funcionário em trânsito, fora do horário de trabalho.

Outra questão que emergiu, durante os meses de observação, foi o atraso no fornecimento do material impresso aos alunos. Embora os professores conteudistas tenham desenvolvido os livros para as disciplinas, o material teve de passar pela apreciação e aprovação de uma universidade cadastrada e autorizada pelo MEC. Esse trâmite, associado às questões burocráticas, como licitação para impressão do material, acarretaram atrasos no envio dos livros aos alunos e, de certa forma, incentivaram os professores formadores e tutores a distância a utilizarem o AVA como um depósito de materiais, já que o ambiente virtual, por algum tempo, foi a única forma de acesso do aluno ao material bibliográfico, base das disciplinas.

³⁹ Atualmente com a nova gestão do E-Tec Brasil, já há essa possibilidade e novos cursos estão sendo propostos pelo IFTO considerando como pólo de apoio presencial o próprio campus da Instituição.

⁴⁰ Como hoje já é permitida pelo SETEC/MEC.

Mais uma questão observada, durante a pesquisa, refere-se à implantação da EaD na Instituição. A EaD foi implantada como um programa do MEC, de forma independente das atividades convencionais, desenvolvidas pelos cursos e pelos professores da instituição. A secretaria acadêmica é específica, os quadros docentes dos cursos (tanto os tutores presenciais, os tutores a distância, os professores formadores e conteudistas, bem como parte da gestão dos cursos) são formados por professores bolsistas (em alguns casos, sem vínculo com o IFTO), ligados diretamente à Pró-Reitoria de Extensão, o que pode reforçar, ainda mais, a ideia de um projeto desenvolvido pelo Instituto e não incorporado como atividade acadêmica regular.

A identificação do problema de pesquisa - Qual a relação entre o estágio de apropriação tecnológica dos professores e a utilização pedagógica das TDIC no decorrer do Curso Técnico em Marketing oferecido pelo IFTO na modalidade a distância?- conforme já apresentado, se deu a partir da minha atuação como professora bolsista (conteudista e formadora) do curso e tomando como base teórica os trabalhos desenvolvidos por Valente (2002) e por Borges (2009), considerando que à apropriação tecnológica do professor se dá na forma de uma espiral, em movimento ascendente, e que na base dessa espiral a questão motivacional para o trabalho pedagógico com as TDIC, (apontando elementos como: o interesse, vontade, incentivo, para o trabalho com as TDIC, conforme Borges)

No entanto, durante o desenvolvimento desta pesquisa, foi possível constatar que, no contexto em que se deu o curso, a questão da apropriação do professor extrapolou as questões intrínsecas aos indivíduos, que segundo Borges (2009) estariam na base da espiral, compondo o nível emocional. O presente estudo indica que, ao se refletir sobre a questão da apropriação tecnológica do professor implica considerar que a questão motivacional se dá por fatores intrínsecos e também por fatores extrínsecos aos indivíduos, tais como: remuneração, questões estruturais, vínculo institucional, condições de trabalho, questões logísticas, entre outros dados apresentados e discutidos durante este estudo e que ocasionaram a alta rotatividade do corpo docente (inclusive do quadro de gestores). Assim, considerando o modelo de espiral, as questões extrínsecas também estariam compondo o primeiro nível da base da espiral.

Os resultados do presente estudo fortalecem os aspectos levantados por Almeida (2000) ao destacar que as questões estruturais e logísticas devem ser consideradas integradas ao olhar específico na proposição do trabalho pedagógico apoiado nas TDIC, bem como na proposição de formação para tais professores.

Os resultados desta pesquisa, permitem concluir que os aspectos extrínsecos aos indivíduos - que permeiam o trabalho pedagógico com as TDIC e o avanço do estágio de apropriação tecnológica do professor- podem, muitas vezes, se sobrepor, restringir ou determinar os intrínsecos, a medida em que os aspectos estruturais determinam a evasão, rotatividade e a própria existência e permanência de um corpo docente. Dessa forma, ao se refletir sobre apropriação tecnológica do professor e uso pedagógico das TDIC, há que se analisar o contexto, as questões oferecidas pelo ambiente em que ocorre a apropriação e em que a atuação do professor se insere.

Por meio das análises do conjunto de instrumentos utilizados nesta investigação, somadas ao convívio e à observação atenta do objeto de pesquisa, foi possível identificar elementos que me permitiram aprender que algumas variáveis não pedagógicas interferem ativamente no entendimento dos professores em relação ao apoio pedagógico das TDIC, no avanço do estágio de apropriação tecnológica e pedagógica do professor com relação às TDIC presentes no curso, na utilização das TDIC disponíveis e, conseqüentemente, na qualidade do curso oferecido.

Concluo este estudo com um olhar alargado sobre a apropriação tecnológica do professor e o uso pedagógico das TDIC, destacando a importância da pesquisa em um contexto vivo, por isso instável, que se movimenta e permite novos direcionamentos da investigação científica, além do redesenho do próprio objeto e problema de pesquisa (por isso cria novas demandas de utilização de diferentes instrumentos de coleta de dados), recoloca a discussão com o referencial teórico, contribuindo para o meu crescimento e amadurecimento como pesquisadora.

A realização desta pesquisa gerou momentos de profunda reflexão e discussão sobre o fazer pedagógico do professor que atua em EaD, e sobre a própria EaD oferecida no Brasil. Proporcionou, também, a construção de um conhecimento significativo, permitindo a articulação entre a teoria discutida pela literatura, meu fazer prático cotidiano docente e uma atuação reflexiva no curso. Dessa articulação, surgiram elementos que podem contribuir para a melhoria da qualidade do curso oferecido em EaD, voltado ao desenvolvimento profissional de pessoas que vivem em uma região com poucas oportunidades de formação, e contribuir também para a formação crítica de cidadãos para atuarem profissionalmente e ativamente na sociedade atual.

Alguns pontos negativos, observados durante a presente pesquisa, e que estão apresentados e analisados no correr desta dissertação, indicam a importância da reflexão e do planejamento prévio para a implantação de cursos em EaD em uma instituição. Questões

como: atraso no envio de material, troca constante de corpo docente, falta de estrutura física mínima adequada para funcionamento dos polos de apoio presencial e baixa remuneração dos docentes, por exemplo, podem contribuir para que a comunidade (inclusive discente) avalie os cursos oferecidos na modalidade EaD como de baixa qualidade. E tais questões somadas à recente implantação da EaD como educação formal, podem gerar a equivocada leitura de que a EaD é uma modalidade educativa de baixa qualidade. Para evitar o reforço de tal equívoco, se faz imperativo que a educação a distância seja pensada e oferecida de forma responsável.

Retomando a epígrafe “Nada é impossível de mudar”, esta pesquisa não tem a pretensão de apontar falhas ou erros, nem proferir soluções ou indicar receitas para resolver ou sanar questões tão sérias, mas se ateve a observar investigar, analisar e discutir questões particulares e contextualizadas. Muitas outras questões, bem como outros problemas de pesquisa certamente poderão emergir da leitura desta dissertação, como, por exemplo: estudo aprofundado sobre a implantação de políticas públicas de oferta de cursos profissionalizantes, na modalidade a distância, no estado do Tocantins; ou estudos buscando entender como os professores avançam no estágio de apropriação tecnológica; e sobre a representação social do uso pedagógico de TDIC pelos professores que atuam em EaD. Esses outros aspectos que comportam e exigem investigação, poderão trazer novas contribuições e contextualizações relacionadas à oferta de educação a distância no Brasil.

REFERÊNCIAS E MIDIAGRÁFICAS

ABED. Associação Brasileira de Educação a distância. **Legislação em EaD**. Disponível <<http://www2.abed.org.br/documentos/ArquivoDocumento640.pdf>>. Acesso em 10 de outubro de 2009.

ABRAMOWICZ, M. O uso dos resultados da avaliação – ampliando o debate. In: ALBUQUERQUE, T. S. (et. all.) **Currículo e avaliação: uma articulação necessária - textos e contextos**. Recife – PE: Centro Paulo Freire: Bagaço, 2006.

ABRANET. Associação Brasileira de Internet. **Serviços e informações da rede Internet**. Disponível em <<http://www.abranet.org.br/históriadainternet/brasil.html>> Acesso em 10 de Novembro de 2009.

ALMEIDA, F. J. **Ler, escrever e poder: o diálogo como poder**. Mimeo. Curso de Pós-Graduação em Educação: Currículo, PUCSP, 2010.

_____**Paulo Freire: Tecnologias da informação e da comunicação**. Folha Explica; v.81. São Paulo: Publifolha, 2009

_____**Computador, escola e vida: aprendizagem e tecnologias dirigidas ao conhecimento**. 2ª ed. São Paulo: Cuzbac, 2007.

ALMEIDA, M. E. B. Currículo, avaliação e acompanhamento na educação a distância. In: D. Mill; N. Pimentel. **Escritos sobre educação a distância: desafios contemporâneos sob múltiplos enfoques**. Brasília: CAPES, 2010.

_____**Prática e formação de professores na integração de mídias**. Disponível em <http://www.eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos_pdf/texto19.pdf > Acesso em 18 de dezembro de 2009.

_____**Educação a distância: diretrizes políticas, práticas e concepções**. In: Fazenda, I. C. A. e Severino, A. J. **Fórum Paulista de Pós-Graduação em Educação**. Série Cidade Educativa. Vol. 3 Campinas: Papirus, 2005.

_____**Escola em mudança: experiências em construção de redes colaborativas de aprendizagem**. In: ALONSO, M.; ALMEIDA, M. E. B. (Orgs.) **Formação de gestores escolares para utilização de tecnologias de informação e comunicação**. São Paulo: Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo, PUC/SP, 2002.

_____**Informática e Formação de professores**. 1. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2000b.

_____**O computador na escola: contextualizando a formação de professores**. Tese (Doutorado em Educação: Supervisão e Currículo). PUC, São Paulo 2000.

_____ ; PRADO, M. E. P. P. **Design educacional contextualizado na formação continuada de educadores com suporte em ambientes virtuais.** 2007 (não publicado)

_____ ; VALENTE, J. A. **Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?** São Paulo: Paulus, 2011.

ALTOÉ, A. **A gênese da informática em um curso de pedagogia: a ação e mudança da prática pedagógica.** 2001. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

_____ ; PENATI, M. M. O construtivismo e o construcionismo fundamentando a ação docente em ambiente informatizado. In: ALTOÉ, A et al. (Orgs) **Educação e novas tecnologias.** Maringá: EDUEM, 2005.

_____ ; SILVA, H. O desenvolvimento histórico das novas tecnologias e seu emprego na educação. In: ALTOÉ, A et al. (Orgs) **Educação e novas tecnologias.** Maringá: EDUEM, 2005.

APPLE, M. **Ideologia e Currículo.** Trad. Vinicius Figueira. 3ª. Edição. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARAGUATINS. **Aspectos sociais e econômicos.** Disponível em www.araguatins.to.gov.br Acesso em 14 de agosto de 2009.

BANCOVSKY, R. **Formação e prática de gestão escolar com o uso das tecnologias.** 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

BARACHO, M. G; MOURA, D. H.; PEREIRA, U. A. Algumas reflexões e proposições acerca do ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio. In. Secretaria de Educação Básica. **Ensino médio integrado à educação profissional: integrar para quê?** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BERTONCELO, L. **A inclusão digital na educação superior: uma pesquisa exploratória com professores do curso de letras no interior do Paraná.** 2007. 2008. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba.

BOFF, L. **A águia e a galinha.** 14ª Edição. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Porto Editora, 1994.

BORGES, M. A. F. **Apropriação das tecnologias da informação e comunicação pelos gestores educacionais.** 2009. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1999.

_____. Decreto n. 5622, 19 de dezembro de 2005. **Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm> Acesso em 09 de Outubro de 2010.

_____. LDB - **Lei de diretrizes e bases da educação nacional:** lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 5. Ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010. Disponível em <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf?sequence=1> Acesso em 10 de Abril de 2011.

_____. Lei n. 5692/71 **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm> Acesso em 09 de outubro de 2010

_____. Lei n. 4024/61 **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm> Acesso em 09 de outubro de 2010

_____. 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. Brasília, 2008.

_____. Ministério da Educação. **Referências de qualidade para educação a distância.** Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>> Acesso em 23 de outubro de 2010

BUCKINGHAM, D. **The media literacy of children and Young people:** a review of the research literature on behalf of Ofcom. London: Office Comunicacions, 2005.

BUCKINGHAM, D. **Media educacion:** literacy, learning and contemporary culture. Polity Press, London, 2003.

CAPAN, A. H.; KASSICK, C. N.; OTERO, W. R. I.(Org) **Currículo referência para ensino E-TEC:** uma construção coletiva. Florianópolis: EAD/PCEAD/UFSC/CNPQ, 2010.

CASTELLS, M. **Sociedade em rede:** a era da informação economia sociedade e cultura. 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CHADE, J. **O mundo não é plano: a tragédia silenciosa de 1 bilhão de famintos.** São Paulo: Saraiva, 2009.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 7 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento**: Fundamentos epistemológicos e políticos. 10. Ed. São Paulo. Cortez: Instituto Paulo Freire, 1998.

DAMASIO, M. J. **Tecnologia e educação**: as tecnologias da informação e da comunicação e o processo educativo. Portugal: Editora Veja, 2007.

DEÁK, C. **Verbetes de economia política e urbanismo**. Disponível em <http://www.usp.br/fau/docentes/deprojeto/c_deak/CD/4verb/index.html> Acesso em 31 de outubro de 2009.

FAHY, P. J. Media characteristics and online learning technology. 2004. In: ANDERSON, T.; ELIOUMI, F. **Theory and practice of online learning**. Athabasca, 2004. Disponível em: <<http://auspace.athabascau.ca:8080/dspace/handle/2149/1221>> Acesso em 17 outubro de 2008.

Etec- BRASIL. Escola Técnica Aberta do Brasil. **Projeto pedagógico do curso Técnico em Marketing**. 2008. Disponível em <<http://ntead.ifto.edu.br>> Acesso em 05 de agosto de 2009.

FREIRE, Paulo. **A máquina está a serviço de quem?** Revista BITS, [S.1.], p. 6, maio 1984.

_____. **Pedagogia da Esperança**: um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 37ª ed., São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire**: Uma biobibliografia. São Paulo: Cortez / Instituto Paulo Freire. 1996.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GREEN, D. **Da Pobreza ao Poder**: como cidadãos ativos e Estados efetivos podem mudar o mundo. São Paulo: Cortez, 2009.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia Estatística. Estudo do zoneamento ecológico-econômico dos estados da Amazônia Legal. **Características do território nacional**. <<http://www.ibge.gov.br/home/geociencias/geografia>> Acesso em 05 de Janeiro de 2011.

_____. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>. Acesso em 06 de janeiro de 2011.

_____. PNAD Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios. **Síntese de indicadores**<<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/default.shtm>> Acesso em 06 de janeiro de 2011.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Mapa da educação brasileira**. <<http://portal.inep.gov.br/basica>> Acesso em 05 de janeiro de 2011.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003.

LAVILLE, C.; DIONE, J. **A construção do saber**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LEVY, P. **Cibercultura**. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000.

LODI, L. H. Ensino médio integrado: uma alternativa de educação inclusiva In. Secretaria de Educação Básica. **Ensino médio integrado à educação profissional: integrar para quê?** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

MANASSES, B. et. al. **Tecnologia da educação: uma introdução ao estudo dos meios**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1980.

MASETTO M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Sumus, 4 ed., 2003.

MEIO & MENSAGEM **Análise setorial** produzida pelo IBOPE Mídia e publicada no jornal no dia 05 de julho de 2010. <http://www.meioemensagem.com.br/> Acesso em 07 de Janeiro de 2011.

MESQUITA, L. C. Entrevista concedida ao jornal Meio & Mensagem, publicada no dia 05 de julho de 2010. <http://www.meioemensagem.com.br/> Acesso em 07/01/2011

MORAES, M. C.; VALENTE, J. A. **Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinaridade?** São Paulo: Paulus, 2008

MORAN, J. M. Ensino e Aprendizagens inovadoras com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M. et al (Org.) **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez Editora, 2ª. Ed., 1995.

OKADA, A. **Cartografia cognitiva**. Mapas do conhecimento para pesquisa, aprendizagem e formação docente. Cuiabá. KCM, 2008.

OLIVEIRA, C. T. C. **Definição de currículo**. Mimeo, 2009.

PALMAS. **Aspectos sociais e econômicos**. Disponível em www.palmas.to.gov.br Acesso em 14 de agosto de 2009.

PAPERT, S. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. 1 ed. Porto Alegre. Artes Médicas, 1994.

_____ **Logo: computadores e educação.** 3 ed. São Paulo. Brasiliense, 1988.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia.** Rio de Janeiro. Forense, 1964.

PORTUGAL. **Competências TIC: estudos de implementação.** Plano Tecnológico Educação. Volume 1. Lisboa. 2008.

PRADO, M. E. B. B. **Educação a distância e formação do professor: redimensionando concepções e aprendizagem.** Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo. PUC/SP, 2003

_____ **(Re) visitando o construtivismo para a formação do professor reflexivo.** 1998. Disponível em <<http://lsm.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt20034242034239.PDF>> Acesso em 14 de maio de 2005.

_____ ; VALENTE, J. A. A Educação a Distância Possibilitando a Formação do Professor com Base no Ciclo da Prática Pedagógica. In: MORAES, M.C.(Org) **Educação a Distância: fundamentos e práticas.** Campinas: UNICAMP/NIED, 2002, p. 27-50.

PRETTO, N. L. **Uma escola com/sem futuro.** Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico Campinas: Papyrus, 1996.

RODRIGUERO, C. R. B. **A concepção Behaviorista de aprendizagem** In CAMARGO, J. S.; ROSIN, S. M. Psicologia da Educação e os processos de aprendizagem e de desenvolvimento Maringá EDUEM 2005.

RODRIGUES, R. F; OLIVEIRA, C. T. C.; SAUL, A. M.; ALMEIDA, M. E. B. **Avaliação dialógica em ambientes virtuais: Possibilidades à prática de avaliação sob referenciais freireanos VII COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE .** Recife, 2010.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Trad. Ernani F. da F. Rosa. 3ª ed. Porto alegre: Artmed, 2000.

SALDANHA, R. P. T. **Indicadores de um currículo flexível no uso de computadores portáteis.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SAMPAIO, M. N. **Alfabetização tecnológica do professor.** Petrópolis: Vozes, 2010.

SANDHOLTZ, J H; RINGSTAFF, C; DWYER,D.C. **Ensinando com tecnologia: criando salas de aula centradas nos alunos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** 15ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SAVIANI, N. **Saber escolar, currículo e didática**: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico. 4 ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 7ª reimpressão, 2008.

SEVCENKO, N. **A corrida para o século XXI**- No loop da montanha russa. 10ª reimpressão. Virando séculos v.7. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. ed 23ª ver.e atual.- São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, B. D. As tecnologias de Informação e comunicação nas reformas educativas em Portugal. **Revista Portuguesa de educação**. Ano/vol. 14, n.002, Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2001.

SILVA M. G. M. da **Guia do ambiente virtual de aprendizagem Moodle**. 2009. Disponível em: <http://etechoracio.com.br/moodle/file.php/1/guia_moodle_1.pdf> Acesso 09 de janeiro de 2011.

THURLER, M. G. Levar os professores a uma construção activa de mudança: para uma nova concepção da gestão da inovação. In: THURLER, Mônica. G.; PERRENOUD, P. **A escola e a mudança**. Lisboa: Escolar Editora, 1994. p.33-59.

TOCANTINÓPOLIS. **Histórico da cidade**. Disponível em www.tocantinopolis.to.gov.br Acesso em 14 de agosto de 2009.

UNESCO. **Padrões de competências em TIC para professores**. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2008. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156209por.pdf>> Acesso em 15 de Agosto de 2009.

VALENTE, J. A. **Computadores e conhecimento**: repensando a educação. Campinas SP, Gráfica Central da UNICAMP 1993.

_____. **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas. UNICAMP/NIED, 1999.

_____. **Criando oportunidades de aprendizagem continuada ao longo da vida**. Pátio: Revista Pedagógica, v. IV, n 15, p. 8-12, 2000.

_____. A espiral da aprendizagem e as tecnologias da informação e comunicação: repensando conceitos. In: JOLY, M. C. **Tecnologia no ensino**: implicações para a aprendizagem. São Paulo: Casa do psicólogo, 2002.

Prezado (a) Professor (a)

Este questionário foi elaborado com a finalidade de coletar dados para uma pesquisa (Dissertação de Mestrado) desenvolvida pela pesquisadora Prof^a Cristiane Tavares Casimiro de Oliveira no Programa de Pós-Graduação Educação: Currículo da PUC-SP. Este estudo tem como objetivo principal analisar o estágio de apropriação tecnológica dos professores que atuam no curso Técnico em Marketing oferecido pelo IFTO na modalidade a distância (EaD), bem como, verificar o uso dos recursos tecnológicos na sua prática pedagógica na EaD.

O questionário está dividido em 4 seções:

- Seção 1. Caracterização do respondente;
- Seção 2. Uso de recursos tecnológicos em seu cotidiano;
- Seção 3. Uso de recursos tecnológicos na Instituição em que você trabalha (IFTO);
- Seção 4. Uso de recursos tecnológicos em sua prática pedagógica.

Pressupõe-se 20 minutos como tempo necessário para responder as 26 perguntas que seguem. Esse foi o tempo médio utilizado pelos sujeitos na validação deste questionário.

A aplicação desse instrumento foi autorizada pelo órgão maior desta instituição, autorizando a entrada desta pesquisadora e aplicação do mesmo. É importante salientar que essa pesquisa está dentro dos padrões éticos científicos, salvaguardando a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar do sujeito da pesquisa.

Solicitamos o encaminhamento do questionário respondido através do e-mail **cris_uem@yahoo.com.br**.

Desde já agradeço a sua participação, pois todas as suas contribuições serão muito bem-vindas. Atenciosamente,

Prof^a Cristiane Tavares Casimiro de Oliveira

Seção 1: Caracterização do respondente

1. Idade: ()
2. Sexo: () M () F
3. Graduado (a) em: _____
4. Escolaridade: () Graduado () Especialista () Mestre () Doutor
5. Há quanto tempo atua como professor, independente da modalidade e nível de ensino?
() Até 05 anos () De 16 a 20 anos
() De 06 a 10 anos () Mais de 20 anos
() De 11 a 15 anos

Seção 2: Uso de recursos tecnológicos em seu cotidiano

6. Você possui computador em casa?
() sim, quantos? _____ () não, mas gostaria de possuir () não desejo possuir
E computador pessoal?
() sim () não, mas gostaria de possuir () não desejo possuir
7. Onde você costuma usar o computador com mais frequência?
() Na residência
() Onde trabalha
() Na casa de amigos/parentes
() outros: _____
8. Com que finalidade você usa o computador?
() Para acesso à internet () para preparo de aula
() Para comunicação em correio eletrônico () Para utilização de Multimídia (som, imagem etc.)
() Jogos () Para uso em planilha eletrônica
() Como processador de texto
() outros: _____
9. Como você classificaria o seu conhecimento sobre computadores e Internet?
() sólido () mediano () superficial () nulo

10. Você possui acesso à Internet?

() sim () não, mas gostaria de possuir () não desejo possuir

Se sim, onde você costuma acessar a Internet?

() Na residência

() Na IES onde trabalha

() Na casa de amigos/parentes

() Outros: _____

Se sim, quanto tempo por semana, em média, você usa a Internet?

() Até 05 horas

() De 06 a 10 horas

() De 11 a 15 horas

() De 16 a 20 horas

() Mais de 20 horas

11. Com que finalidade você usa a Internet? Assinale quantas alternativas quiser

() Bate-papo online (salas de chat, fóruns, comunicadores instantâneos etc.)

() Compras ou pesquisa de preços

() Consulta ou uso de serviços de governo eletrônico

() Correio eletrônico

() Cursos online ou softwares educacionais

() Jogos online ou offline

() Pesquisas de sites

() Pesquisa para o preparo de aula

() Participação em comunidades virtuais

() Leitura de jornais e revistas

() Busca de atualização e informações gerais

() Outros: _____

12. Você sente dificuldade em usar a Internet?

() sim () às vezes () não () não uso

Justifique sua resposta.

13. Quais recursos tecnológicos que você usa no seu dia-a-dia, fora de sala de aula? Assinale quantas alternativas quiser

() Computador

() Telefone Celular

() Impressora

() projetor multimídia

() Câmera de vídeo

() TV (aberta, a cabo, por assinatura)

() Câmera Digital

() Tecnologias de acesso remoto (*wireless*)

() Disquete

() Aparelho de DVD

() Pendrive

() Vídeo Cassete

() CD

() Blog

() DVD

() Fotoblog

() Outros: _____

14. Você se considera uma pessoa incluída digitalmente? Assinale uma das alternativas abaixo.

Obs.: incluído digitalmente é aquele que faz uso das tecnologias de informação e comunicação que permitem o acesso a dados, arquivos, programas, serviços, armazenados ou processados em computador, utilizados nas formas de imagem, vídeo, texto ou áudio.

() não incluído

() um pouco incluído

() medianamente incluído

() quase que completamente incluído

() completamente incluído

Justifique sua resposta.

Seção 3: Uso de recursos tecnológicos na Instituição em que você trabalha (IFTO)

15. Quais são os recursos tecnológicos disponíveis na Instituição em que você trabalha para a utilização em sala de aula?

16. Sua Instituição oferece suporte técnico para utilização de recursos tecnológicos?

sim não às vezes

Se você assinalou sim ou às vezes, de que forma a IES oferece esse suporte? Explique.

17. Você tem disponível um computador para seu uso no seu ambiente de trabalho?

sim sim, mas o compartilho com mais pessoas não

18. A Instituição em que você trabalha possui um sistema de controle acadêmico informatizado ou algum software de gestão acadêmica?

sim não

Se sim, você sente dificuldade para utilizá-lo?

sim não às vezes

Se você assinalou no item sim ou às vezes, comente quais são os tipos de dificuldades.

Seção 4: Uso de recursos tecnológicos em sua prática pedagógica

19. Você faz uso de recursos tecnológicos em sua prática pedagógica?

sim não

Se sim, dê um exemplo de como utiliza. Se não, explique porque não utiliza.

20. Qual destes recursos tecnológicos você utiliza em a suas aulas? Relacione quantos quiser e coloque a frequência de utilização.

Projetor multimídia

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com frequência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Retroprojektor

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com freqüência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Computador

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com freqüência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Internet

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com freqüência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Televisão

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com freqüência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Aparelho de DVD

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com freqüência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Ambiente virtual de aprendizagem

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com freqüência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Aplicativos computacionais. Quais?

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com freqüência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Laboratórios. Quais?

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com freqüência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

outros: _____

Se você assinalou pelo menos um item, escolha um deles e dê um exemplo da utilização de recursos tecnológicos que você faz em sala de aula.

21. Você utiliza algum recurso tecnológico para a preparação de suas aulas?

sim não

Se sim, quais?

22. Você faz uso de aplicativos, softwares educativos, ferramentas ou programas computacionais específicos para a área/curso?

Prezado (a) Professor (a)

Este questionário foi elaborado com a finalidade de coletar dados para uma pesquisa (Dissertação de Mestrado) desenvolvida pela pesquisadora Prof^a Cristiane Tavares Casimiro de Oliveira no Programa de Pós-Graduação Educação: Currículo da PUC-SP. Este estudo tem como objetivo principal analisar o estágio de apropriação tecnológica dos professores que atuam no curso Técnico em Marketing oferecido pelo IFTO na modalidade a distância (EaD), bem como, verificar o uso dos recursos tecnológicos na prática pedagógica do professor que atua na EaD.

O questionário está dividido em 3 seções:

seção 1. Uso de recursos tecnológicos em seu cotidiano;

seção 2. Uso de recursos tecnológicos na Instituição em que você trabalha (IFTO);

seção 3. Uso de recursos tecnológicos em sua prática pedagógica na EaD.

A aplicação deste instrumento foi autorizada pelo órgão maior desta instituição, autorizando a entrada da pesquisadora e aplicação do mesmo. É importante salientar que a pesquisa está dentro dos padrões éticos científicos, salvaguardando a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar do sujeito da pesquisa.

Desde já agradeço a sua participação, pois todas as suas contribuições serão muito bem-vindas.
Atenciosamente,

Prof^a Cristiane Tavares Casimiro de Oliveira

Seção 1: Uso de recursos tecnológicos em seu cotidiano

1. Você possui computador em casa?

sim, quantos? _____ não, mas gostaria de possuir não desejo possuir
E computador pessoal?

sim não, mas gostaria de possuir não desejo possuir

2. Onde você costuma usar o computador com mais frequência?

Na residência

Onde trabalha

Na casa de amigos/parentes

outros: _____

3. Com que finalidade você usa o computador?

Para acesso à internet

para preparo de aula

Para comunicação em correio eletrônico

Para utilização de Multimídia (som, imagem etc.)

Jogos

Como processador de texto

Para uso em planilha eletrônica

outros: _____

4. Como você classificaria o seu conhecimento sobre computadores e Internet?

sólido mediano superficial nulo

5. Você possui acesso à Internet?

sim não, mas gostaria de possuir não desejo possuir

Se sim, onde você costuma acessar a Internet?

Na residência

Na IES onde trabalha

Na casa de amigos/parentes

Outros: _____

Se sim, quanto tempo por semana, em média, você usa a Internet?

Até 05 horas

De 06 a 10 horas

De 11 a 15 horas

De 16 a 20 horas

Mais de 20 horas

6. Com que finalidade você usa a Internet? Assinale quantas alternativas quiser

- Bate-papo online (salas de chat, fóruns, comunicadores instantâneos etc.)
- Compras ou pesquisa de preços
- Consulta ou uso de serviços de governo eletrônico
- Correio eletrônico
- Cursos online ou softwares educacionais
- Jogos online ou offline
- Pesquisas de sites
- Pesquisa para o preparo de aula
- Participação em comunidades virtuais
- Leitura de jornais e revistas
- Busca de atualização e informações gerais
- Outros: _____

7. Você sente dificuldade em usar a Internet?

- sim às vezes não não uso

Justifique sua resposta.

8. Quais recursos tecnológicos que você usa no seu dia-a-dia, fora de sala de aula? Assinale quantas alternativas quiser

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Computador | <input type="checkbox"/> Telefone Celular |
| <input type="checkbox"/> Impressora | <input type="checkbox"/> projetor multimídia |
| <input type="checkbox"/> Câmera de vídeo | <input type="checkbox"/> TV (aberta, a cabo, por assinatura) |
| <input type="checkbox"/> Câmera Digital | <input type="checkbox"/> Tecnologias de acesso remoto (<i>wireless</i>) |
| <input type="checkbox"/> Disquete | <input type="checkbox"/> Aparelho de DVD |
| <input type="checkbox"/> Pendrive | <input type="checkbox"/> Vídeo Cassete |
| <input type="checkbox"/> CD | <input type="checkbox"/> Blog |
| <input type="checkbox"/> DVD | <input type="checkbox"/> Fotoblog |
| <input type="checkbox"/> Outros: _____ | |

9. Você se considera uma pessoa incluída digitalmente? Assinale uma das alternativas abaixo.

Obs.: incluído digitalmente é aquele que faz uso das tecnologias de informação e comunicação que permitem o acesso a dados, arquivos, programas, serviços, armazenados ou processados em computador, utilizados nas formas de imagem, vídeo, texto ou áudio.

- não incluído
- um pouco incluído
- medianamente incluído
- quase que completamente incluído
- completamente incluído

Justifique sua resposta.

Seção 2: Uso de recursos tecnológicos na Instituição em que você trabalha

10. Quais são os recursos tecnológicos disponíveis na Instituição em que você trabalha para a utilização em aula?

11. Sua Instituição oferece suporte técnico para utilização de recursos tecnológicos?

sim não às vezes

Se você assinalou sim ou às vezes, de que forma a Instituição oferece esse suporte? Explique.

12. Você tem disponível um computador para seu uso no seu ambiente de trabalho?

sim sim, mas o compartilho com mais pessoas não

13. A Instituição em que você trabalha possui um sistema de controle acadêmico informatizado ou algum software de gestão acadêmica?

sim não

Se sim, você sente dificuldade para utilizá-lo?

sim não às vezes

Se você assinalou no item sim ou às vezes, comente quais são os tipos de dificuldades.

Seção 3: Uso de recursos tecnológicos em sua prática pedagógica na EaD

14. Você faz uso de recursos tecnológicos em sua prática pedagógica?

sim não

Se sim, dê um exemplo de como utiliza. Se não, explique porque não utiliza.

15. Qual destes recursos tecnológicos você utiliza em a suas aulas? Relacione quantos quiser e coloque a frequência de utilização.

Projetor multimídia

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com frequência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Retroprojektor

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com frequência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Computador

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com frequência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Internet

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com frequência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Televisão

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com frequência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Aparelho de DVD

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com frequência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Ambiente virtual de aprendizagem

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com frequência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Aplicativos computacionais. Quais?

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com frequência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

Laboratórios. Quais?

<input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> com frequência	<input type="checkbox"/> as vezes	<input type="checkbox"/> raramente	<input type="checkbox"/> nunca
---------------------------------	---	-----------------------------------	------------------------------------	--------------------------------

outros: _____

Se você assinalou pelo menos um item, escolha um deles e dê um exemplo da utilização de recursos tecnológicos que você faz em sala de aula.

16. Você utiliza algum recurso tecnológico para a preparação de suas aulas?

sim não

Se sim, quais?

17. Você faz uso de aplicativos, softwares educativos, ferramentas ou programas computacionais específicos para a área/curso?

sim não

Se sim, liste o nome dos que você utiliza. Se não, explique porque não utiliza.

18. Você tem uma página pessoal na internet para uso pedagógico?

sim não

EDITAL DE SELEÇÃO
nº. 01/2007/SEED/SETEC/MEC

EDITAL DE SELEÇÃO DE PROJETOS DE CURSOS DE EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO, NA MODALIDADE DE
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A UNIÃO, representada pelo MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, por intermédio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica e da Secretaria de Educação a Distância, visando à expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio, torna público e convoca, de acordo com o que se estabelece no presente Edital:

PARTE (A) DO EDITAL	<p>(I) os Municípios, a apresentarem propostas de adequação de Escolas Públicas de Ensino Fundamental, de Ensino Médio e de Escolas Técnicas, para oferta de Ensino Técnico de Nível Médio, na modalidade de educação a distância, das instituições selecionadas na PARTE B deste Edital</p> <p>(II) os Estados e o Distrito Federal, a apresentarem propostas de adequação de Escolas Públicas de Ensino Médio e de Escolas Técnicas para oferta de Ensino Técnico de Nível Médio, na modalidade de educação a distância, das instituições selecionadas na PARTE B deste Edital</p>
PARTE (B) DO EDITAL	<p>(III) as instituições públicas federais, estaduais ou municipais que ministram Ensino Técnico de Nível Médio (Universidades, Centros de educação Tecnológica, Faculdades de Tecnologia, Escolas Técnicas e Escolas Agrotécnicas), a apresentarem propostas de Cursos de educação profissional técnica de Nível Médio concomitantes ou subseqüentes ao Ensino Médio, na modalidade de educação a distância, a serem ofertados nas Escolas Públicas selecionadas na PARTE A deste Edital</p> <p>Para os fins de seleção no âmbito deste Edital, os projetos de cursos deverão ser estruturados visando à articulação entre os cursos de educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio, nas formas “concomitante” ou “subseqüente”, conforme disposto no § 1º, art. 4º do Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004</p>

1. DOS OBJETIVOS

O presente Edital tem por objetivos:

1.1 estabelecer rede nacional de formação de professores, equipes técnicas, de orientação escolar e de pessoal da área técnica, voltada para a educação profissional técnica de nível médio, utilizando os recursos e metodologias da modalidade de educação a distância para:

1.1.1 a formação continuada de professores da educação profissional de nível

médio a distância;

1.1.2 a participação de professores em projetos de pesquisa e de desenvolvimento de metodologias educacionais na área de formação inicial e continuada de professores para a educação profissional técnica de nível médio. 1.1.3 a formação de profissionais em educação profissional técnica de nível médio.

1.2 estabelecer rede nacional de escolas de ensino profissionalizante, por meio de seleção de escolas públicas de ensino fundamental, ensino médio e ensino técnico, para democratizar, expandir e interiorizar a oferta de cursos de educação profissional técnica, públicos e gratuitos, de nível médio e na modalidade de educação a distância, de renomadas instituições públicas de ensino do País.

1.3 desenvolver pesquisas sobre metodologias e tecnologias de informação e comunicação voltados para o ensino profissionalizante de nível médio, para implantação na rede regular de oferta de ensino básico.

2. DO OBJETO

2.1 O presente Edital tem por objeto as propostas de:

2.1.1 adequação de Escolas Públicas de Ensino Fundamental, de Ensino Médio e de Ensino Técnico para a criação das condições de capacitação de professores e oferta de programa cursos de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de distância, inclusive de escolas que possuam laboratórios ProInfo; e

2.1.2 cursos de educação profissional técnica de nível médio, de instituições públicas de ensino (federais, estaduais e municipais) e de instituições públicas correlatas, nas seguintes formas:

2.1.2.1 concomitantes e subsequentes ao ensino médio;

2.1.2.2 na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, inclusive para as instituições integrantes do Programa PROEJA, nos termos do Decreto 5.840, de 13 de julho de 2006.

2.1.3 Todos os cursos acima referidos integrarão os programas de formação continuada dos professores da educação básica e deverão ser ofertados na modalidade de educação a distância, gratuitamente nas Escolas Públicas selecionadas nos termos da PARTE A deste edital.

2.2 Os cursos de educação profissional técnica de ensino médio que forem selecionados nos termos da PARTE B deste edital serão ofertados gratuitamente nas escolas públicas selecionadas nos termos da PARTE A deste edital.

2.3 As propostas selecionadas no âmbito deste edital deverão ser implementadas considerando a previsão da oferta dos cursos de educação profissional técnica de nível médio, na modalidade a distância, para o ano de 2008.

2.4 Terão prioridade de financiamento os projetos de escolas de Ensino Médio localizadas nas periferias dos municípios metropolitanos.

3. DO PÚBLICO-ALVO

3.1 O público-alvo dos cursos de capacitação em serviço para a educação profissional técnica de nível médio selecionados nos termos deste edital compreende:

3.1.1 Para a capacitação das equipes, serão considerados público-alvo prioritário os professores vinculados às escolas selecionadas no âmbito deste edital.

3.1.2 Para os cursos técnicos concomitantes ao ensino médio: estudantes

regularmente matriculados no ensino médio e que sejam aprovados em processo de seleção específico, a ser definido pela instituição educacional ofertante.

3.1.3 Para os cursos técnicos subseqüentes ao ensino médio: candidatos que concluíram o ensino médio e que sejam aprovados em processo de seleção específico, a ser definido pela instituição educacional ofertante.

3.1.4 Para os cursos técnicos vinculados à educação de jovens e adultos, inclusive o Programa PROEJA (com o Ensino Médio): estudantes que concluíram o ensino fundamental e que sejam aprovados em processo de seleção específico, a ser definido pela instituição educacional ofertante.

3.2 Será priorizado o atendimento de professores e estudantes participantes de programas de educação de jovens e adultos (EJA)

4. DA TERMINOLOGIA

4.1 Para os fins deste Edital, entendem-se as seguintes expressões por:

4.1.1 Cedente: a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação;

4.1.2 Comissão de Seleção: comissão de especialistas designada formalmente pela Cedente para realizar os procedimentos de seleção previstos neste Edital;

4.1.3 Comitê de Acompanhamento: comitê instituído por ato próprio da Cedente para acompanhar o andamento dos projetos selecionados e liberar os recursos;

4.1.4 EJA – modalidade de educação de jovens e adultos

4.1.5 PROEJA com Ensino Médio: programa instituído pelo Decreto nº 5.478/2005, em que o aluno que concluir com aproveitamento curso de educação profissional técnica de nível médio no âmbito do PROEJA fará jus à obtenção de diploma com validade nacional, tanto para fins de habilitação na respectiva área, quanto para certificação de conclusão do ensino médio, possibilitando o prosseguimento de estudos em nível superior;

4.1.6 Curso Técnico de Nível Médio: cursos que têm por objetivo o preparo do educando para o exercício de profissões técnicas, de acordo com os artigos 39 ao 42 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96, articulado ao ensino médio segundo quaisquer das formas definidas no Decreto nº 5.154/2004 e devidamente cadastrado no Cadastro Nacional de Cursos de educação profissional técnica (CNTC), conforme estabelecido na Resolução da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação nº 04/99;

4.1.7 Curso Técnico de Nível Médio integrado ao Ensino Médio: forma de articulação prevista no Decreto nº 5.154/2004 em que o aluno concluinte do ensino fundamental tem acesso ao Ensino Médio com habilitação técnica, na mesma escola, com uma única matrícula;

4.1.8 Curso Técnico de Nível Médio concomitante ao Ensino Médio: forma de articulação prevista no citado Decreto em que o aluno conta com matrículas e currículos distintos, os quais podem ser ofertados na mesma escola ou em instituições diferentes;

4.1.9 Curso Técnico de Nível Médio subseqüente ao Ensino Médio: forma de articulação também prevista no citado Decreto em que somente o aluno concluinte do Ensino Médio tem acesso;

4.1.10 Educação a distância: modalidade educacional prevista no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96 – 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;

4.1.11 Escola Pública de Ensino Médio: escola mantida pelos governos federal, estadual ou municipal, que deverá ser estruturada para a execução dos cursos de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância.

4.1.12 Proponente: responsável pelo envio de proposta relativamente às PARTES A e B deste Edital.

4.1.13 Orientador educacional – profissional da educação com formação superior adequada que será responsável pelo atendimento dos estudantes nas Escolas Públicas selecionadas e por meio de recursos tecnológicos de comunicação (telefone, e-mail, teleconferência, etc.).

PARTE A

A. DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO

A.1 DOS PROPONENTES

Poderão apresentar propostas de adequação de escolas públicas:

a) Prefeituras Municipais:

a.1) Propostas de adequação de escolas públicas de ensino fundamental, de ensino médio e de escolas técnicas mantidas pelo município;

a.2) Propostas de adequação de escolas públicas de ensino médio e escolas técnicas mantidas pelo respectivo governo estadual, com a anuência da Secretaria Estadual de Educação.

b) Governos Estaduais:

b.1) Propostas de adequação de escolas públicas de ensino médio e escolas técnicas mantidas pelo governo estadual.

c) Governo do Distrito Federal:

c.1) Propostas de adequação de escolas públicas de ensino fundamental, de ensino médio e escolas técnicas mantidas pelo Distrito Federal.

A.2 DAS PROPOSTAS

A.2.1 A proposta de adequação de Escola Pública pelos municípios, estados e Distrito Federal deverá ser estruturada com no mínimo:

a) Descrição da infra-estrutura física e logística de funcionamento: laboratórios, bibliotecas, recursos tecnológicos e outros, bem como, se for o caso, dos prazos para ajustes de suas instalações com vistas ao atendimento do curso, inclusive descrição de Laboratório ProInfo;

b) Descrição de recursos humanos: necessários para o adequado funcionamento do curso, incluindo orientadores educacionais, equipe técnica e administrativa (para apoio e manutenção do curso), e outros;

c) Demonstrativo de sustentabilidade financeira e orçamentária: a proposta deverá apresentar a dotação orçamentária e os recursos financeiros disponíveis para a

manutenção das atividades previstas, durante a realização dos cursos de educação profissional técnica;

d) Lista com cursos de educação profissional técnica pretendidos para a escola e que podem ser ofertados, com os respectivos quantitativos de vagas; e

e) Demais recursos necessários: a serem contratados, compatíveis com os cursos de educação profissional técnica pretendidos e respectivos quantitativos de vagas.

A.2.2 As propostas deverão ser preenchidas em formulário eletrônico na forma prevista no Anexo I deste Edital.

A.2.3 Cada proponente poderá encaminhar mais de uma proposta de escola, hipótese em que deverão ser apresentadas individualmente, conforme o disposto no item A.2.1, A.2.2 e diretrizes gerais deste Edital.

A.2.4 Os proponentes de adequações em Escolas Públicas de Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Técnico serão responsáveis pelas despesas referentes ao item A.2.1, alíneas a), b), c), d) e e).

A.2.5 O Ministério da Educação disponibilizará apoio financeiro para pagamento de bolsas aos professores participantes dos cursos de educação profissional técnica, nos termos da Lei 11.273, de 6 de fevereiro de 2006.

A.3 DO PROCESSO DE ANÁLISE PARA SELEÇÃO

A.3.1 As propostas de indicação de Escolas Públicas serão analisadas por Comissão de Seleção, a ser constituída pela Cedente especificamente para os fins deste Edital, em duas etapas: fase documental (eliminatória) e fase de mérito da proposta (seleção).

A.3.2 A fase documental consistirá da confirmação de envio da proposta por meio de formulário eletrônico, recebimento e análise de todos os documentos solicitados no Anexo I deste edital.

A.3.3 A fase de mérito consistirá da análise da proposta, pautada pela adequação da escola ao perfil dos cursos a serem ofertados, conforme os seguintes critérios:

a) adequação e conformidade do projeto com os cursos de educação profissional técnica a serem oferecidos, considerando-se, especialmente para esse fim, sem prejuízo de critérios adicionais:

1) a carência de oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio na região de abrangência da escola;

2) a demanda local ou regional por cursos de educação profissional técnica de nível médio, conforme o quantitativo de concluintes e egressos do ensino fundamental e da educação de jovens e adultos;

3) pertinência dos cursos demandados e capacidade de oferta por instituições de ensino públicas;

b) infra-estrutura física das instalações da escola (salas de aula, salas de orientação educacional, anfiteatros e salas de leitura, pesquisa e atendimento presencial aos alunos e outros);

c) biblioteca, a contemplar acervos bibliográficos necessários, inclusive biblioteca virtual, para o curso que se pretende ofertar;

d) laboratório de informática com acesso à Internet, conectado em banda larga (pelo menos 2MB/s), e recursos de multimídia, viabilizado por infra-estrutura de informática (servidores e sistemas de rede lógica), e estrutura de rede elétrica que suporte a demanda por vídeo-conferência, TV Escola, e outros;

e) laboratórios pedagógicos para o ensino de Física, Química, Biologia e

específicos para os cursos pretendidos, conforme o caso;

f) equipe de orientadores educacionais, a ser selecionada pelas instituições de ensino proponentes descritas em B1;

g) recursos para transporte intermunicipal e hospedagem, quando for o caso;

h) equipe técnica, administrativa e de apoio; e

i) sustentabilidade financeira e orçamentária e capacidade técnica para a instalação do curso.

A.3.4 Poderão ser solicitadas informações ou documentos adicionais para os devidos esclarecimentos, análise e encaminhamento da proposta.

A.3.5 Durante o processo de avaliação, a Comissão de Seleção poderá recomendar adequações na proposta da escola.

A.3.6 O Ministério da Educação poderá condicionar a aprovação da proposta da escola à respectiva adequação às Diretrizes Gerais e às especificidades dos cursos de educação profissional técnica a serem oferecidos, nos termos apresentados neste Edital, em particular, quanto às adequações necessárias para compatibilização com as propostas da PARTE B deste Edital.

A.3.7 Serão priorizadas escolas voltadas para o atendimento de professores e estudantes participantes de programas de educação de jovens e adultos (EJA)

A.4 DA FORMALIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO FUNDAMENTAL, ENSINO MÉDIO E ENSINO TÉCNICO SELECIONADAS

A.4.1 As Escolas Públicas de Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Técnico selecionadas na forma deste Edital serão incluídas no Cadastro Nacional de Ensino Técnico, por meio de formalização de acordo de cooperação técnica a ser celebrado entre a Cedente e os proponentes selecionados. Observando o calendário de implantação para 2008.

PARTE B

B. DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO, NA MODALIDADE A DISTÂNCIA, OFERTADOS POR INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO

B.1 DOS PROPONENTES (INSTITUIÇÕES DE ENSINO FEDERAIS, ESTADUAIS E MUNICIPAIS)

Poderão apresentar propostas de projetos de cursos de educação profissional técnica, na modalidade de educação a distância, individual ou coletivamente organizadas as seguintes instituições públicas de ensino credenciadas para oferta de educação a distância:

- a) Universidades
- b) Centros de Educação Tecnológica
- c) Faculdades de Tecnologia
- d) Escolas Técnicas
- e) Escolas Agrotécnicas

Serão aceitas propostas das instituições acima que já tenham cursos de educação

profissional técnica de nível médio em funcionamento.

B.2 DAS PROPOSTAS

B.2.1 A proposta de curso técnico a distância deverá ser estruturada com:

a) Descrição do curso que poderá ser ofertado: com a apresentação do projeto pedagógico (com todos os componentes curriculares, respectivos ementários e demais componentes pedagógicos do curso), bem como a indicação do quantitativo de vagas;

b) Cronograma de execução do curso proposto: prevendo todas as etapas de aprovação interna na instituição de ensino, bem como os prazos para sua implementação;

c) Descrição das necessidades específicas relativas à Escola Pública onde será realizado o curso quanto à infra-estrutura física e logística (laboratórios, bibliotecas, recursos tecnológicos e outros);

d) Quantitativo de escolas públicas de ensino fundamental, médio e técnico indicadas e suas localizações, incluindo detalhamento das regiões e localidades preferenciais de abrangência com justificativas;

e) Descrição dos recursos humanos: corpo docente específico para educação a distância (professor conteudista e coordenador), orientadores educacionais, professores regentes e outros;

f) Detalhamento do orçamento estimado e cronograma de desembolso;

g) Descrição de outros recursos necessários que poderão ser exigidos dos municípios, dos estados ou do Distrito Federal, conforme PARTE A, para cada um dos cursos, e para cada uma das Escolas Públicas de Ensino Fundamental, de Ensino Médio e Ensino Técnico; e

h) Apresentação de propostas de contrapartida: apresentar possibilidade de contrapartidas financeiras ou de recursos humanos, em conformidade com a Lei de Responsabilidade Fiscal e Lei de Diretrizes Orçamentárias.

B.2.2 As propostas deverão ser apresentadas na forma do modelo previsto no Anexo II deste Edital.

B.2.3 Os Proponentes poderão apresentar mais de uma proposta para cursos, hipótese em que cada proposta deverá ser apresentada individualmente, conforme o disposto no item B.2.2. e diretrizes gerais deste Edital.

B.3 DO PROCESSO DE ANÁLISE PARA SELEÇÃO

B.3.1 As propostas de cursos de educação profissional técnica a distância serão analisadas por Comissão de Seleção, a ser constituída pela Cedente especificamente para os fins deste Edital, em duas etapas: fase documental (eliminatória) e fase de mérito da proposta (classificatória/seletiva).

B.3.2 A fase documental consistirá da confirmação de recebimento e análise de todos os documentos solicitados no Anexo II deste edital.

B.3.3 A fase de mérito consistirá da análise da proposta conforme os seguintes critérios:

a) consistência do projeto pedagógico e relevância do curso proposto no desenvolvimento regional;

b) competência e experiência acadêmica da equipe docente responsável;

c) coerência com a demanda na área geográfica de abrangência, consideradas as necessidades sociais e demandas para o desenvolvimento local;

d) atendimento da demanda do curso na Escola Pública de Ensino Fundamental, de Ensino Médio e Ensino Técnico, nos termos da PARTE A deste Edital;

e) proposição de contrapartidas em conformidade com a Lei de Responsabilidade Fiscal e Lei de Diretrizes Orçamentárias.

f) adequação da proposta orçamentária.

B.3.4 O Ministério da Educação poderá condicionar a aprovação da proposta de projeto de curso técnico à respectiva adequação às Diretrizes Gerais e às especificidades das Escolas Públicas de Ensino Fundamental, de Ensino Médio e Ensino Técnico nas quais os cursos serão oferecidos, nos termos apresentados neste Edital, em particular quanto às adequações necessárias para compatibilização com as propostas da PARTE A deste Edital.

B.3.5 Poderão ser solicitadas informações ou documentos adicionais para os devidos esclarecimentos, análise e encaminhamento da proposta.

B.3.6 Durante o processo de avaliação, a Comissão de Seleção poderá recomendar adequações das propostas de projetos, no orçamento estimado e nos cronogramas previstos.

B.3.7 O prazo para recurso contra atos da Comissão de Seleção será de até 05 (cinco) dias a contar da data da publicação.

B.4 DA FORMALIZAÇÃO DOS PROJETOS SELECIONADOS

B.4.1 Os projetos de cursos de educação profissional técnica na modalidade de educação a distância, selecionados na forma deste Edital, a serem ofertados pelas Instituições descritas em B.1 nas Escolas Públicas de Ensino Fundamental, de Ensino Médio e Ensino Técnico poderão ser apoiados financeiramente pelo Ministério da Educação, mediante celebração de instrumento legal específico (convênio, descentralização, outros), entre a Cedente e os respectivos proponentes, observando-se sempre a legislação aplicável e o interesse da Administração Pública.

B.4.2 Poderão ser apoiados financeiramente os cursos que já estejam em andamento ou criados especificamente para os fins deste Edital.

B.4.3 O Ministério da Educação não se responsabilizará pelo apoio financeiro para despesas de infra-estrutura ou aquisição de equipamentos e demais despesas de capital.

B.4.4 Os orçamentos previstos na proposta de projeto deverão discriminar as despesas por item de dispêndio.

B.4.5 O cronograma de desembolso deverá destinar, como última parcela, a ser paga por ocasião da validação dos projetos de cursos de educação profissional técnica na modalidade de educação a distância, no mínimo 40% (quarenta por cento) do valor total a ser financiado pelo Ministério da Educação.

B.4.6 Os recursos para financiamento dos convênios estão consignados na dotação orçamentária da Cedente:

Programa de Trabalho 1061

Ação 0509

Descrição do programa - Brasil Escolarizado

Descrição da Ação - Apoio ao Desenvolvimento da Educação Básica.

B.4.7 Os recursos para pagamento de bolsas estão consignados na dotação orçamentária do FNDE:

Ação 0A30

Programa de Trabalho 1072

Descrição do Programa - Valorização de professores e Trabalhadores da Educação Básica

Descrição da Ação - Concessão de Bolsa de incentivo à Formação de Professores para a Educação Básica.

B.4.8 A Cedente acompanhará a execução dos projetos financiados e será responsável pela validação e pelo ateste dos mesmos.

4. DIRETRIZES GERAIS (PARA AS PARTES A E B)

4.1 Os projetos deverão ser propostos por meio de formulário eletrônico, conforme Anexos I e II.

4.2 Os documentos comprobatórios devem ser encaminhados pelo Correio, conforme Anexos I e II.

4.3 A apresentação de propostas de projetos deverá obedecer ao seguinte cronograma:

Fase	atividade	data de início	data final
1.	Divulgação do Edital	25.04.2007	30.06.2007
2.	Envio das Propostas	02.07.2007	31.08.2007
3.	Avaliação das Propostas	03.09.2007	28.12.2007
3.	Divulgação dos Resultados	07.01.2008	-
4.	Formalização dos instrumentos legais de cooperação	14.01.2008	29.02.2008
5.	Início dos cursos	03/2008	

4.4 No período de janeiro a março de 2008, estão previstas as atividades para adequação das Escolas Públicas de Ensino Fundamental, de Ensino Médio e Ensino Técnico, preparação dos orientadores educacionais, produção do material didático e demais ajustes, com previsão de início dos cursos de educação profissional técnica a partir de março de 2008.

4.5 O encaminhamento dos documentos comprobatórios deverá ser feito sob a referência “EDITAL DE SELEÇÃO nº 01/2007/SEED/SETEC/MEC” para o seguinte endereço:

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação a Distância – SEED
Departamento de Políticas em Educação a Distância
Comissão de Seleção – “Sistema Nacional de Ensino Técnico”
Esplanada dos Ministérios – Bloco L
Sobreloja – Gabinete
CEP 70.047-900 – Brasília/DF

5. DA RESPONSABILIDADE DAS PARTES:

5.1 Caberá à Cedente:

5.1.1 receber as propostas referentes às PARTES A e B deste Edital;

- 5.1.2 constituir a Comissão de Seleção de Projetos;
- 5.1.3 conduzir o processo de seleção dos projetos, conforme definido neste Edital;
- 5.1.4 liberar os recursos financeiros para crédito em conta corrente do Proponente, conforme determina a legislação pertinente (IN/STN 01/97) e legislação correlata (LDO, LRF, etc);
- 5.1.5 prestar, quando necessário, assistência técnico-financeira durante a execução do projeto, diretamente ou por delegação;
- 5.1.6 constituir Comitê para acompanhar, avaliar, orientar, controlar e fiscalizar a execução do objeto dos acordos firmados;
- 5.1.7 exercer função gerencial fiscalizadora dentro do prazo regulamentar da execução/prestação de contas, ficando assegurado aos seus agentes o poder discricionário de reorientar ações e de acatar ou não justificativas quanto a eventuais disfunções havidas na sua execução;
- 5.1.8 analisar e emitir parecer sobre a prestação de contas referente à aplicação dos recursos alocados, sem prejuízo da realização de auditorias internas e externas; e
- 5.1.9 fornecer às instituições interessadas as orientações pertinentes ao projeto.
- 5.2 Caberá aos Proponentes apoiados:
 - 5.2.1 utilizar os recursos financeiros aprovados para os cursos exclusivamente na execução das ações indicadas no projeto;
 - 5.2.2 cumprir todas as normas de execução previstas no documento de formalização do apoio financeiro, inclusive em termos de relatórios e informes, registros contábeis e prestação de contas, em conformidade com os procedimentos legais;
 - 5.2.3 disponibilizar ao Comitê de Acompanhamento e aos representantes da Cedente acesso a todas as informações pertinentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira do curso, colaborando com o trabalho de acompanhamento e avaliação dos projetos; e
 - 5.2.4 responsabilizar-se pela contratação de pessoal com vistas à execução das metas e atividades propostas, quando for o caso.

6. DISPOSIÇÕES FINAIS

- 6.1 Esclarecimentos e informações adicionais acerca deste Edital poderão ser solicitados pelo e-mail: tecmed.ab@mec.gov.br ou pelo telefone (61) 2104.9031.
- 6.2 O resultado final da seleção será divulgado na página Internet da Cedente (<http://www.mec.gov.br/seed>), por ofício aos Proponentes e por publicação no Diário Oficial da União.
- 6.3 Impugnação da Chamada Pública:
 - 6.3.1 As impugnações serão apreciadas em instância única pela Comissão Instituída;
 - 6.3.2 As impugnações da presente Chamada Pública não terão efeito suspensivo;
 - 6.3.3 O prazo para impugnação ao Edital será de 05 (cinco) dias úteis contados de sua publicação.
- 6.4 Revogação ou Anulação da Chamada Pública: a qualquer tempo, a presente Chamada Pública poderá ser revogada ou anulada, no todo ou em parte, por motivo de interesse público ou exigência legal, sem que isso implique direito à indenização ou reclamação de qualquer natureza.
- 6.5 Os Proponentes sujeitar-se-ão às disposições da legislação pertinente no que diz respeito à execução de despesas com os recursos destinados ao projeto pelo instrumento legal específico (convênio, descentralização, outros),

6.6 Os Proponentes arcarão com todos os custos decorrentes da elaboração e apresentação de suas propostas.

6.7 A Cedente reserva-se o direito de resolver os casos omissos e as situações não previstas nesta Chamada Pública, observado o princípio constitucional do contraditório e da ampla defesa.

6.8 O foro é o da cidade de Brasília/DF, para dirimir questões oriundas do presente Edital.

ELIEZER MOREIRA PACHECO
Secretário de Educação Profissional e Tecnológica

RONALDO MOTA
Secretário de Educação a Distância

FERNANDO HADDAD
Ministro de Estado Educação

ANEXOS

ANEXO I – MODELO DE PROPOSTA

ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO FUNDAMENTAL, DE ENSINO MÉDIO OU ENSINO TÉCNICO

PROPONENTE:		UF:
Razão Social:		
CNPJ/MF:		
Endereço:		
Telefone:		Fax:
e-mail:		

DESCRIÇÃO DO PROJETO

1	Denominação da Escola:	
2	Endereço:	
3	Descrição da infra-estrutura física e logística:	
4	Descrição dos recursos humanos:	
5	Demonstrativo de sustentabilidade financeira e orçamentária:	
6	Listagem com cursos de educação profissional técnica pretendidos para a escola proposta e quantitativos de vagas:	
7	Outros recursos:	
8	Outras informações relevantes:	
9	Descrição do Projeto da Escola - Características Técnicas:	(informar as dimensões físicas e quantitativas das instalações, tais como biblioteca, laboratórios de informática, dos laboratórios específicos, conforme o caso)

EVENTUAIS ANEXOS:

ANEXO II – MODELO DE PROPOSTA

PROJETO DE CURSO TÉCNICO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

PROPONENTE:		UF:
Razão Social:		
CNPJ/MF:		
Endereço:		
Telefone:		Fax:
e-mail:		

DESCRIÇÃO DO PROJETO

1	Curso proposto:	
2	Quantitativo de vagas:	
3	Projeto pedagógico:	
4	Cronograma de execução:	
5	Descrição das necessidades para atendimento nas escolas:	
6	Indicação do quantitativo de escolas e suas localizações:	
7	Detalhamento do orçamento estimado:	
8	Cronograma de desembolso:	
9	Proposição de Contrapartida:	
10	Outros recursos:	
11	Outras informações relevantes:	

EVENTUAIS ANEXOS:



Projeto de Curso

Técnico em Marketing (subseqüente)

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE PALMAS

Setembro de 2008



Sumário

1. Curso Proposto	03
2. Quantitativo de vagas	03
3. Projeto pedagógico	03
4. Cronograma de execução	03
5. Descrição das necessidades para atendimento nas escolas	03
6. Indicação do quantitativo de escolas e suas localizações	04
7. Proposição de Contrapartida	06
8. Outras informações relevantes	06
Apêndice A - Projeto pedagógico	07

1. Curso Proposto:

TECNICO EM MARKETING (subseqüente)

2. Quantitativo de vagas:

200 vagas, em 04 pólos.

3. Projeto pedagógico:

Conforme apêndice A..

4. Cronograma de execução:

Ação	Mês	SET/DEZ-2008				JAN/MAR-2009		
		SET	OUT	NOV	DEZ	JAN	FEV	MAR
Apresentação do curso		X						
Capacitação e treinamento			X	X				
Reuniões pedagógicas			X	X	X			
Provas de seleção					X			
Matrícula dos aprovados						X		
2ª. 3ª. 4ª. chamadas							X	
Início do curso								X

5. Descrição das necessidades para atendimento nas escolas:

As escolas parceiras que ofertarão o curso devem providenciar:

1. Instalação de uma biblioteca com pelo menos 02 exemplares dos livros constantes na bibliografia do curso, com mobiliário adequado;
2. Sala de aula com projetor multimídia (mínimo 2000 lumens), computador e móveis adequados.

3. Instalações diversas (banheiros, sala de recepção, bebedouros, refrigeração etc.) condizentes com o bem-estar acadêmico.
4. Laboratório de informática equipado com 25 computadores com acesso a internet, equipamento multimídia (webcam, gravador de CD, fone, caixa de som) placa de som, vídeo e rede de qualidade para transmissões via web. Os computadores preferencialmente deverão possuir no mínimo 512 MB de RAM (expansível), com placa de vídeo de 128 MB.
5. Equipamentos diversos: impressora a laser e matricial; scanner; TV 29 polegadas; estabilizadores; DVD; tela de projeção, telefone; fax.

6. Indicação do quantitativo de escolas e suas localizações:

Quatro escolas, sendo:

1. Pólo Palmas (50 vagas).
2. Pólo Araguatins (50 vagas).
3. Pólo Guaraí (50 vagas).
4. Pólo Tocantinópolis (50 vagas).

O endereço dos pólos, com exceção de Palmas, é na Secretaria de Ciência e Tecnologia do Governo de Tocantins (Parte A do edital). Avenida Teotônio Segurado, 401 Sul, Conjunto 01, lote 17, 2º e 3º andares CEP 77015-550 PalmasTO. Em Palmas o curso funcionará na ETF-Palmas.

7. Proposição de Contrapartida:

A ETF-Palmas oferece como contrapartida arcar com as despesas de custeio do curso, nos seguintes itens:

1. Diárias;
2. Passagens;
3. Combustível;
4. Postagens;
5. Material de consumo;
6. Aquisição de bibliografia (para o pólo da ETF-Palmas apenas);
7. Equipe multidisciplinar;
8. Reprografia;
9. Divulgação;
10. Despesas para a Seleção de tutores;
11. Serviços eventuais de terceiros.

Ademais, a escola arcará com as despesas referentes à montagem dos seguintes espaços (na sede da ETF-Palmas apenas):

1. Laboratório de informática (25 computadores);
2. Auditório;
3. Espaços administrativos;
4. Equipamentos diversos não solicitados.

Estima-se uma contrapartida no valor de aproximadamente R\$ 100.000,00 (cem mil reais).

8. Outras informações relevantes:

Nesta proposta busca-se a aplicação de conceitos educacionais modernos, através da inovação. Fortemente embasados na integração entre os recursos humanos e tecnológicos, especialmente através da pesquisa e desenvolvimento de novos processos, fato que a equipe responsável pelo projeto espera poder contribuir com a proposta do MEC.

O grupo de pesquisadores da ETF-Palmas buscará desenvolver ações no campo das Ciências Sociais e Pedagógicas, aplicando os diversos recursos tecnológicos apropriados (adaptados) ao ensino. Sendo que este curso de marketing representará a oportunidade de atender as demandas de profissionais solicitadas pelas empresas.

Portanto, esse curso mostra-se relevante devido a seu caráter pioneiro no Estado do Tocantins, abrindo novos horizontes educacionais, em virtude da possibilidade de levar a educação e qualificação para regiões mais distantes.



Apêndice A

Projeto pedagógico



Sumário

1. APRESENTAÇÃO

1.1. Escola Técnica Federal de Palmas

1.1.1. Avaliação institucional

1.1.2. Núcleo de Ensino a Distância

1.1.3. Cursos

1.1.4. Instalações Físicas

2. JUSTIFICATIVA

3. OBJETIVOS

3.1. Geral

3.2. Específicos

4. PERFIL DO PROFISSIONAL CONCLUINTE

4.1. Habilitação: Técnico em Administração

4.1.1. Atribuições

4.1.2. Atividades

4.2. Perfil Profissional de Qualificação: Assistente Administrativo

4.2.1. Atribuições

4.2.2. Atividades

5. REQUISITOS DE ACESSO

5.1. Processo de Seleção

5.2. Formas de Acesso (público-alvo)

5.3. Estratégias de divulgação

5.4. Aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores

6. COORDENAÇÃO DO CURSO

7. CAMPOS DE ATUAÇÃO DO TÉCNICO

8. BASES TEÓRICO/CONCEITUAIS PARA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

8.1. Concepção do currículo

9. ITINERÁRIO FORMATIVO

9.1. Competências e habilidades

10. MODELO PEDAGÓGICO: INCREMENTO DE HABILIDADES E COMPETÊNCIAS

11. COERÊNCIA ENTRE FORMAÇÃO TEÓRICA E PRÁTICA
12. INTERDISCIPLINARIDADE: ESSENCIAL E INTEGRADOR DO CURRÍCULO
13. ESTRUTURA DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO
 - 13.1. Organização e funcionamento do curso
 - 13.2. Distribuição das Atividades do Curso
14. BIBLIOTECA
15. AVALIAÇÃO
 - 15.1. Atividades dirigidas
 - 15.2. Projeto integrador
 - 15.3. Avaliação de conteúdo
 - 15.4. Conceitos
 - 15.5. Dependência
 - 15.6 Estágio Curricular Obrigatório

CURSO TÉCNICO EM MARKETING (subseqüente)

DADOS GERAIS

Instituição:	ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE PALMAS
Modalidade:	Ensino a distância - Multimidiático
Denominação:	Técnico em Marketing – subseqüente
Turno:	Modalidade a distância
Diploma:	Técnico em Marketing
Regime de matrícula:	Seriado Semestral - Modular
Carga Horária Total:	Um mil e cinqüenta (1.050) horas
Período de Integralização:	Três (03) semestres
Número de pólos:	Quatro (04)
Número de alunos por pólos:	Cinqüenta (50)
Número de total de vagas:	Duzentos (200)

1. APRESENTAÇÃO

Com o objetivo de atender pessoas que desejam uma formação técnica sólida, em consonância com as tendências educacionais mais elaboradas e apoiada em estruturação acadêmica com bases teórico-práticas de vanguarda, apresenta-se o Curso Técnico em Marketing. Busca-se desenvolver uma proposta de ensino-aprendizagem que coloque o aluno em diferentes processos e práticas da marketing, com o compromisso de formação de profissionais conscientes, participativos, construtores e participantes de uma nova sociedade e seus desafios.

Ao final do Curso, o aluno possuirá suficiente base teórica e científica, exigida na maioria das situações pelo mercado de trabalho. Para tanto, o Curso deve fornecer sólida formação humanística e visão global; propiciar sólida formação técnica e científica para atuar dentro de diversos tipos de organizações, além de desenvolver atividades específicas da prática profissional e poder despertar competência para empreender e atuar de forma interdisciplinar.

1.1. ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE PALMAS

Oficialmente inaugurada em 04 de abril de 2003 a Escola Técnica Federal de Palmas tem a capacidade para atender mais de 3.000 alunos. Teve sua pedra fundamental lançada em abril de 1993, no mesmo ano de sua criação, pelo então presidente Itamar Franco.

A Escola Técnica Federal de Palmas surgiu através de projeto de uma equipe de professores da antiga Escola Técnica Federal de Goiás em 1989. Através da Lei 310/91, o governo do Tocantins autorizou a primeira doação de uma área para construção da ETF-Palmas. Em 18 de abril de 1993 foi lançada a pedra fundamental. E em 30 de junho, através da Lei nº8.670/93, o Presidente Itamar Franco criou a Escola. Por meio do decreto nº2980/MEC, de 21 de dezembro de 1998, a ETF de Palmas tornou-se Autarquia Federal. Em 2001, a Prefeitura de Palmas entregou a obra para o secretário executivo do MEC, o qual repassou para o Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará (CEFET-PA). No ano seguinte, por decisão do MEC, o Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET-PR) assumiu o processo de implantação e realizou o primeiro concurso público para corpo docente e administrativo, como também, o exame de seleção para os cursos técnicos em Eletrotécnica, Edificações e Informática.

Atualmente, a ETF Palmas está em fase de letificação, estando previsto, para breve, sua plena consolidação funcional com a Política de Desenvolvimento de Recursos Humanos, Plano Diretor de Urbanização, Ampliação Física e Aquisição de novos recursos e equipamentos laboratoriais para dotar as regiões produtivas do Estado de Tocantins de profissionais altamente versáteis com vistas ao atendimento do mercado emergente e de cidadãos conscientes e críticos do seu papel na sociedade e da construção evolutiva do Estado.

Isso decorre do fato de a cadeia produtiva no Estado ser formada predominantemente pelos setores da carne, couro, leite, vestuário, fruticultura, piscicultura, móveis, construção civil, agricultura e turismo.

Nestes setores, as empresas apontam a qualificação profissional, a mão-de-obra e a rotatividade como os maiores compiladores de gestão.

A maioria das empresas não realiza qualificações específicas por dificuldade em encontrar profissionais para tal tarefa ou instituição que consiga atender a toda a demanda da região.

Pode-se sintetizar essas questões e as dificuldades apresentadas pelos empresários pelas considerações a seguir, extraídas da publicação Mercoeste, Perfil Competitivo do Estado do Tocantins. Projeto Alavancagem do Mercoeste, SENAI,2002, aplicada a 344 empresas.

Falta de mão-de-obra	101	21,00
Rotatividade	59	12,27
Qualidade	250	51,98
Absenteísmo	21	4,37
Outras	20	4,16
Sem resposta	30	6,24
Total	481	100

Critério	Descrição	Avaliação
Tecnologia	Boa consciência das empresas, que reconhecem suas deficiências em termos de processos, pessoas e tecnologia, e pretendem investir nos próximos anos. As empresas possuem certo apoio da estrutura competitiva existente, mas ainda existem muitas oportunidades de atuação para essas instituições, sobretudo por parte das universidades e centros tecnológicos.	Baixa/média
Gestão	Há bom nível de consciência da grave situação da gestão empresarial. As empresas parecem não encontrar o apoio necessário e a ação proativa da estrutura competitiva existente, utilizando poucas ferramentas de gestão essenciais no dia-a-dia.	Baixa
Capital e Informação	A boa situação econômico-financeira das empresas coexistentes com deficiências no sistema de gerenciamento da informação e na estrutura de apoio competitivo estadual. As empresas têm dificuldades de acesso ao crédito de terceiros para expansão dos negócios.	Baixa/Média
Recursos Humanos	Existem deficiências em termos de qualificação e formação básica das pessoas. As empresas investem pouco nesse item e demandam treinamentos específicos, não satisfeitos pela estrutura de apoio competitivo. Os indicadores da rotatividade dos recursos humanos apresentam-se bastante elevados.	Baixa
Operação	Há bons índices de idade dos equipamentos e de utilização da capacidade instalada. As empresas apresentam deficiência nos processos operacionais, destacadamente na estrutura de fornecimento e na pequena integração das empresas. O índice de refugos, embora menor do que em outras regiões, é alto.	Média/Baixa

As empresas localizadas nos municípios atuam predominantemente no comércio local e, embora a evolução rápida do crescimento empresarial, apenas 10,4% delas estão no setor industrial, sendo que a maioria é micro e pequenas empresas. Segundo o SEBRAE, 56,1% das empresas do Estado são consideradas informais e, na grande maioria, não apresentam atualização tecnológica.

Acompanhar o desenvolvimento tecnológico e a geração de novas tecnologias não é problema que atinge apenas a informalidade. As empresas estabelecidas na região também sentem os reflexos da precariedade nesta área, uma vez que poucas instituições apóiam o desenvolvimento nesse campo, como faz o SEBRAE e o SENAI.

Dessa forma, verifica-se a formação profissional no Estado é insuficiente para a necessidade crescente dos municípios e a formação empresarial é praticamente inexistente. Para contribuir educacionalmente com o Estado e com a educação tecnológica que preparará cidadãos para o exercício profissional qualificado, atendendo a demanda da região, surge a ETF-Palmas, especialmente esse curso de Técnico em marketing.

Ademais, A ETF-Palmas tem como:

Missão

Formar e qualificar profissionais na Educação Profissional de formação inicial e continuada de trabalhadores, educação profissional técnica de nível médio, educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação para os diversos setores da economia, realizar pesquisa e desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a comunidade, oferecendo mecanismos de educação continuada para os que o procurarem.

Visão de futuro

Transformar, em curto prazo, a ETF-Palmas em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, para que a Instituição tenha mais flexibilidade e maior alcance nas suas ações técnico-pedagógicas, para responder positivamente às demandas contextualizadas, para conceber soluções ágeis para os desafios educacionais emergentes, para formar a consciência crítica e de capacidade de produzir dos profissionais aqui formados, bem como atuar como parceiro indispensável nas iniciativas governamentais e privadas que venham a proporcionar o desenvolvimento sustentável do Estado do Tocantins.

Desse ponto de vista, as atividades institucionais terão como suporte três vertentes estratégicas:

Ensino

- Estruturar o processo de ensino e de aprendizagem à luz dos novos paradigmas, para que os alunos saibam dominar os conhecimentos, aplicá-los em situações novas, contribuir para gerar riqueza e distribuí-la de forma equânime;
- Direcionar a atuação da Instituição para o atendimento dos anseios dos cidadãos, da sociedade civil organizada, dos processos produtivos e dos seus servidores, oferecendo cursos em todos os níveis e modalidades de ensino que atendam às necessidades sociais e do mercado de trabalho;
- Estruturar o processo seletivo dos cursos ofertados buscando novas alternativas que oportunizem maior inserção social;
- Planejar e elaborar projeto de criação de novos cursos técnicos e superiores, contextualizando-os para que atenda às necessidades dos cidadãos, da sociedade e dos processos produtivos;
- Avaliar e reestruturar os cursos existentes adequando-os às necessidades sociais e mercado de trabalho;
- Estruturar o sistema de acompanhamento de estágio e de egressos, estabelecendo convênios e parcerias com os setores produtivos e sociedade;
- Estabelecer parcerias visando criar e facilitar as atividades de ensino, incluindo estágio, desenvolvimento e atualização curricular;
- Implementar o sistema de informatização para atender todas as necessidades do ensino da Instituição.

Pesquisa

- Estruturar uma política de pesquisa e estabelecer a sua diversificação, a fim de trazer benefícios para a sociedade, a atualização das técnicas administrativas e o maior aprendizado dos discentes;
- Trabalhar junto ao setor produtivo e aos órgãos governamentais e não governamentais para a implementação de parcerias nacionais e internacionais, objetivando captar financiamentos para a pesquisa em áreas de interesse da Instituição;
- Implementar o programa de iniciação científica para os alunos e ampliar o número de vagas para alunos-bolsistas;
- Incentivar pesquisas aplicadas à produção de equipamentos e metodologias de ensino.

Extensão

- Criar e estruturar atividades de extensão, otimizando o relacionamento entre a sociedade e a Instituição;
- Estimular as atividades sócio-esportivo-culturais e a participação em eventos;
- Estruturar e incentivar a criação de incubadoras de empresas na Instituição;

- Estabelecer parcerias com a sociedade civil organizada e o setor produtivo para a realização de atividades de extensão;
- Buscar uma comunicação interativa com a sociedade, cidadão e setor produtivo;
- Estabelecer parcerias com as redes de ensino municipal, estadual e federal, com objetivo de trocar experiências e inovações pedagógicas;
- Estabelecer parcerias (convênios) com sindicatos de trabalhadores e patronais para qualificar, requalificar e reprofissionalizar trabalhadores;
- Estabelecer parcerias (convênios) com a sociedade civil organizada e o setor produtivo para qualificar, requalificar e reprofissionalizar trabalhadores.

As atividades didático-pedagógicas da Instituição serão articuladas entre si e com os programas públicos e privados de desenvolvimento socioeconômico do Estado do Tocantins, com a incumbência de reformular ofertas de cursos tecnológicos, propor novos cursos, flexibilizando currículos, de modo a acompanhar a evolução da ciência e tecnologia, atendendo às necessidades dos cidadãos, da sociedade e dos processos produtivos, devidamente subsidiada por informações oficiais de desempenho e tendências de crescimento do Estado.

1.1.1. AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A ETF-Palmas, como verificado, encontra-se em processo de ifetização, sendo que muitas das ações estão em pleno desenvolvimento. Ademais, por ser uma instituição recente ainda não possui todos os instrumentos já consolidados como em outras instituições. Em relação a avaliação institucional, o processo já foi iniciado, mas ainda não implementado totalmente. Contudo, considera-se que avaliação e planejamento são dois processos interligados na busca da qualidade e aperfeiçoamento dos serviços, sendo, portanto, parte significativa da ação inteligente das Instituições de Ensino, que possuem, em sua missão, a excelência do ensino.

Nesse contexto, a avaliação surge como oportunidade de desvendamento da realidade acadêmica, descobrindo os pontos fortes e fracos da instituição para, com segurança, afirmar seus pontos positivos, bem como propor ações corretivas e mudanças, consolidando o processo de melhoria contínua, fundamental para o aperfeiçoamento institucional. A avaliação da IE é mais eficiente, na medida em que os próprios executores das ações envolvidas no processo avaliativo, tornam-se os agentes de transformação, através de um processo participativo de práticas educativas, merecedor do apoio da comunidade acadêmica e de sua administração.

Por ser prática educativa, a avaliação institucional contribui para a valorização dos recursos humanos, pois fornece subsídios para a capacitação/instrumentação dos docentes e para a melhoria de desempenho na prática pedagógica.

As principais metas e ações da Avaliação Institucional resumem-se em:

- avaliar as áreas de ensino, extensão, pesquisa e gestão;
- tabular e analisar os dados levantados e discuti-los com os envolvidos e a administração, divulgando a comunidade acadêmica os principais resultados;
- realizar a avaliação externa dos cursos, em reconhecimento e em condições de ensino, pela participação de professores convidados pertencentes a outras IEs;
- realizar avaliação dos egressos da ETF-Palmas.

Através da aplicação do Questionário de Avaliação Institucional, alunos, professores e coordenadores poderão, avaliar os principais aspectos da Instituição, tais como: infra-estrutura, serviços prestados, atividades práticas do curso, desempenho do professor, satisfação com o curso, desempenho do aluno, desempenho do coordenador.

A tabulação dos dados levantados possibilita a elaboração de relatórios conjuntos entre a avaliação, professores e coordenadores de curso. A partir desses resultados, são definidas as estratégias que nortearão as ações a serem adotadas em cada curso. Nesse processo, informações como a satisfação com o curso e corpo docente, por parte de professores, alunos e coordenadores, transformam-se em importantes ferramentas de motivação e consolidação de um ensino de qualidade.

No que se refere aos egressos e empregadores, serão realizadas periodicamente pesquisas, para verificar onde e como os profissionais oriundos da ETF-Palmas estarão atuando. Tais informações permitirão a Instituição verificar a adequação do perfil profissional trabalhado na formação dos alunos e as necessidades pretendidas pelo mercado.

1.1.2. NÚCLEO DE ENSINO A DISTÂNCIA

Encontra-se institucionalizado, no âmbito interno da ETF-Palmas, o Núcleo de Educação a Distância, que tem como objetivo coordenar as ações desta modalidade de ensino. Seu regulamento, normas e diretrizes de atuação estão em elaboração. Ademais, já há na instituição espaço físico destinado ao Núcleo, além de verba para aquisição de materiais.

1.1.3. CURSOS

Proeja

Leitura de Projetos de Construção Civil

Atendimento

Manutenção e Operação de Microcomputadores

Técnicos

Agrimensura

Agronegócios

Edificações

Eletrônica

Eletrotécnica

Informática

Saneamento ambiental

Secretariado executivo

Turismo e hospitalidade

Médio

Edificações

Eletrônica

Eletrotécnica

Eventos

Informática

Superior

Construção de edifícios

Gestão pública

Sistemas elétricos

Sistemas para internet

Pós-graduação

Proeja

UNED-Paraíso (técnicos)

Agroindústria

Desenvolvimento Sustentável

Gestão de Bens e Serviços

Informática

Médio profissionalizante em Informática e Proeja em Agricultura Familiar

1.1.4. INSTALAÇÕES FÍSICAS

Dependências	Quantitativo	Área (m2)
Sala de Diretoria	5	96,00
Sala de Gerência	8	109,11
Sala de Coordenação	31	679,08
Sala de Professor	1	45,00
Sala de computação dos professores	1	29,70
Consultório (Enfermagem, Médico e Odontológico)	3	30,00
Sala de Reunião	2	61,41
Auditoria	1	15,00
Procuradoria	1	15,00
Hall de entrada	1	225,76
Recepção	1	328,86
Ensino à Distância (Anexo ao Bloco II)	1	380,80
Sala Pesquisa	1	15,00
Sanitários	27	495,67
Pátio Coberto/Lazer/Convivência	1	534,22
Cantina	1	33,45
Auditório Central	1	645,16
Mini Auditório	4	409,22
Biblioteca	1	237,31
Sala de Aula	43	2.496,10
Sala de Vídeo	1	33,14
Sala de Estudos Individual	1	67,42
Ginásio de Esportes	1	3.700,00
Quadras Externas	2	2.166,00
Laboratórios	33	1.709,25
Tele Centro	1	33,47
Sala Reprografia	1	16,36
Garagem	1	140,00
Depósito ETF	1	140,00
Depósito Coordenação Limpeza	1	45,01

2. JUSTIFICATIVA

No cenário globalizado, no qual se processam rápidas mudanças na sociedade e na cultura, cresce cada vez mais a demanda de soluções que garantam a permanência das organizações no mercado marcado pela competitividade. Assim, cria-se uma demanda para que as empresas profissionalizem-se através de teorias modernas e aplicação da tecnologia. Destarte, para que um país busque desenvolvimento sustentável e crescimento econômico, deve-se desenvolver políticas educacionais que venham a atender a enorme necessidade da sociedade por trabalhadores qualificados e com competência geral e específica. Em face desse contexto, a educação profissional e em especial a área de gestão, tem grandes responsabilidades nos resultados econômicos e financeiros obtidos pelas empresas.

Tendo como fundamento a permanente ligação dos Cursos técnicos com o meio produtivo e com as necessidades da sociedade, colocando-se em uma excelente perspectiva de contínua atualização, renovação e auto-reestruturação, a ETF-Palmas acredita que este curso proposto se justifica por formar profissionais aptos a estabelecer relação direta entre a etapa inicial e o resultado final do processo produtivo. Assim, este curso é relevante em função de vários fatores coadunantes. No âmbito demográfico, por exemplo, o curso pretende promover uma formação profissional que vá ao encontro das necessidades das regiões mais longínquas, não só capacitando o profissional em nível técnico, mas também gerando a possibilidade de fomentar novos negócios.

Do ponto de vista da integração, entende-se que ao traçar uma diretriz estratégica com o intuito de promover a capacitação da população, busca-se a elevação do perfil educacional e o nível de qualificação. Esta prática integra-se ao objetivo dos setores da Educação, Trabalho, Ciência e Tecnologia que promovem e asseguram a inserção do estado na sociedade do conhecimento.

Por fim, busca-se com esse curso formar um cidadão com sensibilidade, senso cooperativo e solidário. Além disso, deve saber trabalhar em equipe, com criatividade e ética, buscando sempre novas aprendizagens, abrindo-se a novas perspectivas, pautado numa educação continuada.

3. OBJETIVOS

Será sub-dividido em geral e específicos.

3.1. GERAL

O Curso Técnico em Marketing tem como orientação as práticas empresariais que relacionam teoria e prática nos ambientes organizacionais, formando profissionais habilitados a atuar em diversos tipos de organizações, especialmente em processos administrativos, criativos e inovadores.

Nesse sentido o Curso tem por objetivo principal capacitar profissionais para atuar em toda esfera de gestão de empresas – principalmente na área comercial. Assim, baseia-se em uma formação que supere a tradição pedagógica que separa o saber e o fazer, a teoria e a prática, abrindo para a área da administração novas leituras, novos enfoques metodológicos e tecnológicos, que conduzam ao enfrentamento dos desafios de vivenciar no cotidiano das organizações a complexidade dos processos administrativos.

3.2. ESPECÍFICOS

formar profissionais teoricamente fundamentados com domínio de técnicas de planejamento, organização, direção e controle, para inserção no contexto dos serviços administrativos das organizações.

formar técnicos conscientes de suas responsabilidades ética e social, que se comprometam com a aplicação de tecnologias politicamente corretas, prezando a qualidade de vida e promovendo o bem-estar da comunidade.

capacitar profissionais em marketing a fim de que possam atender a demanda do mercado de trabalho.

4. PERFIL DO PROFISSIONAL CONCLUINTE

Será detalhado em sub-tópicos.

4.1. HABILITAÇÃO: TÉCNICO EM MARKETING

O Técnico em Marketing é o profissional que controla a rotina administrativa das organizações. Colabora nos planejamentos estratégico, tático e operacional. Realiza pesquisas de mercado e de marketing. Atua na área de criação e inovação de novos produtos, auxilia no setor propaganda e assessora a área de vendas.

Ao concluir o curso, as seguintes competências devem ter sido maximizadas:

- identificar e interpretar as diretrizes do planejamento estratégico, do planejamento tático e do planejamento operacional aplicáveis à gestão organizacional;

- identificar mudanças no comportamento do consumidor e relacioná-las com as oportunidades de novos processos de gestão específicos;

- interpretar resultados de estudos de mercado, econômicos ou tecnológicos, utilizando-os no processo de gestão, e

- utilizar os instrumentos de pesquisa para identificar novas demandas.

4.1.1. ATRIBUIÇÕES

- Interpretar diretrizes, dados e informações contidas no planejamento estratégico, tático e nos planos diretores das empresas.
- Auxiliar na elaboração dos sistemas orçamentários e compreender a estrutura societária da organização.
- Interpretar pesquisas de estudos econômicos e de mercados e de tecnologias administrativas.
- Atuar e colaborar na política de preços dos produtos bem como elaborar documentos de planejamento de ações e de rotinas de vendas.
- Elaborar e calcular planilhas de receitas, custos e lucro.
- Controlar e avaliar os procedimentos de desempenho individual (produto) e coletivo (família de produtos), bem como o controle de agregação de valores relacionados aos ciclos de vida dos produtos.
- Auxiliar na elaboração de documentos das políticas das organizações referentes a área de venda.
- Auxiliar e atuar nas diversas operações relacionadas no desenvolvimento de novos produtos.
- Avaliar e controlar os estágios de ciclo de vida dos produtos.
- Auxiliar o processo de planejamento das necessidades de recursos materiais, tecnológicos e humanos para atender demandas futuras.
- Auxiliar nas operações relacionadas ao desenvolvimento de mídias, bem como das informações direcionadas aos clientes/consumidores.
- Auxiliar na avaliação e controle dos diversos materiais e matérias-primas de forma a não permitir a falta de suprimento, bem como, nos planos de produção que atendam à previsão de vendas.
- Controlar a rotina administrativa e utilizar a informática como ferramenta de trabalho.
- Pesquisar e identificar novas oportunidades e ameaças.
- Atuar dentro dos preceitos da ética e da cidadania organizacional.

4.1.2. ATIVIDADES

A) Recursos Humanos

Identificar necessidades de novas funções.

Distribuir tarefas.

Gerenciar conflitos.

Coordenar equipe.

Estimular trabalho participativo.

Gerenciar assiduidade e pontualidade.

B) Finanças

Calcular custos da produção.

Calcular preço do produto.

Projetar receitas da produção.

Analisar possibilidade de lucro ou prejuízo.

Comparar valores previstos e realizados.

Controlar recursos financeiros.

C) Produção e logística

Conduzir política de qualidade na aquisição de materiais para produção.

Acompanhar indicadores de desempenho.

Aperfeiçoar fluxo produtivo.

Aprovar requisição de materiais e serviços.

Controlar estoque.

Aplicar normas de produção.

Requisitar manutenção de instalações e equipamentos.

D) Marketing

Analisar demanda e oferta de mercado.

Identificar comportamento do consumidor.

Determinar estratégias de marketing para atender ao mercado.

Desenvolver mídia e propaganda direcionada ao cliente.

Identificar os estágios do ciclo de vida.

Desenvolver esforços de venda.

4.2. PERFIL PROFISSIONAL DE QUALIFICAÇÃO: ASSISTENTE EM VENDAS E MERCADOLOGIA.

O Assistente em Vendas e MercadoLOGIA é o profissional que executa serviços de apoio nas áreas de produção, comercial e marketing; atendimento a fornecedores e clientes, fornecendo e recebendo informações sobre produtos e serviços; trata de documentos variados, cumprindo assim todo o procedimento necessário referente para interligar a organização ao mercado.

4.2.1. ATRIBUIÇÕES

- Elaborar relatórios e documentos para subsidiar, em instâncias superiores, elaborações e alterações das diversas formas de planejamento mercadológico.
- Definir a forma textual ou gráfica de apresentação mais adequada dos informes a serem direcionados aos clientes/consumidores.
- Elaborar trabalhos, planilhas e gráficos, de acordo com as necessidades, para a divulgação de resultados.
- Contribuir na elaboração dos organogramas gerais e dos funcionogramas, visando à definição dos parâmetros das delegações de funções e os limites de responsabilidades.
- Classificar os canais de distribuição e comunicação.
- Propor e executar medidas preventivas de comunicação para proteção da imagem organizacional e de seus produtos.
- Elaborar e contribuir nas rotinas e nos métodos de execução e controle das vendas.
- Auxiliar e atuar no planejamento de compras e vendas, inclusive utilizando-se do comércio eletrônico.
- Organizar a rotina administrativa: protocolando, arquivando documentos, solicitando informações, elaborando, emitindo e conferindo documentos.
- Elaborar textos para serem veiculados na mídia.
- Sugerir modelos para os sistemas de crédito e cobrança e de contas a pagar.
- Preparar ações para serem utilizadas no esforço de vendas.
- Elaborar o plano de marketing.
- Desenvolver relatórios e/ou boletins sobre aspectos mercadológicos.

- Organizar, sob orientação superior, a coleta de dados quantitativos e financeiros necessários à elaboração de estudos mercadológicos e econômicos, tais como: volumes físicos, preços, sazonalidade etc.
- Elaborar mapas e rotas de mercado.
- Avaliar custos reais de produtos, serviços, produção, eventos, administração de outros fatores.
- Desenvolver ações de endomarketing.
- Coletar dados de comercialização, produção e serviços realizados.
- Coletar dados orçamentários sobre mercado, produtos, serviços, produção, quotas, áreas de distribuição física, preços e força-tarefa.
- Identificar o sistema de custos e seus componentes, bem como possíveis substitutos.
- Analisar ações voltadas para o comércio justo.

4.2.2. ATIVIDADES

A) Identificar e avaliar tipos e modelos de planejamento, suprindo, informando e organizando todo o seu processo.

Elaborar relatórios, informes e documentos para subsidiar, em instâncias superiores, elaborações e alterações das diversas formas de planejamento.

Auxiliar na elaboração do planejamento estratégico de marketing.

Participar na elaboração dos planos táticos.

Participar da elaboração dos planos operacionais.

Realizar controle gerencial.

Elaborar organogramas, funcionogramas e fluxogramas.

B) Planejar e executar pesquisa de mercado, elaborando e redigindo documentos para a adoção de estratégias que aumentem a participação da empresa no mercado consumidor.

Realizar pesquisas de mercado e estudos sobre novas tecnologias aplicadas na gestão da empresa.

Realizar coleta de dados para pesquisa de mercado.

Realizar coleta de dados para o endomarketing.

Selecionar equipamentos para utilização operacional e pesquisas.

C) Coletar dados e aplicar procedimentos capazes de apoiar e viabilizar o planejamento de recursos mercadológicos.

Elaborar e contribuir nas rotinas e nos métodos de execução e controle de planejamento de vendas.

Auxiliar no planejamento das vendas.

Aplicar política de vendas.

As atividades A, B e C são somatórias na formação de um profissional:

- com atitude proativa;
- capaz de enfrentar os desafios;
- transformar ameaças em oportunidades;
- minimizar seus pontos fracos;
- maximizar a utilização de seus pontos fortes;
- realizar diagnóstico empresarial;
- formatar e colaborar com a equipe, e
- visualizar tendências.

5. REQUISITOS DE ACESSO

Será detalhado em sub-tópicos.

5.1. PROCESSO DE SELEÇÃO

O processo seletivo para ingresso no curso será específico e especial, de caráter classificatório, com publicação em Edital, do qual constará o curso com as respectivas vagas, prazos e documentação exigida, instrumentos, critérios de seleção e demais informações úteis. Será centrado em conteúdos do Ensino Médio, conforme dispõe o art. 51 da Lei nº. 9394/96 e será executado pela ETF-Palmas.

5.2. FORMAS DE ACESSO (PÚBLICO-ALVO)

Egressos do ensino médio ou equivalente e que tenham sido classificados em Processo Seletivo destinado a avaliar a formação recebida pelos candidatos e a classificá-los dentro do estrito limite de vagas oferecidas.

5.3. ESTRATÉGIAS DE DIVULGAÇÃO

Serão utilizados todas as mídias que possam atingir ao público potencial, podendo variar de cidade para cidade conforme os costumes de suas populações, fato que podemos destacar:

- Rádio.
- TV.
- Site na Internet.
- Jornais.
- Folders.
- Cartaz.
- Carro de som.
- Visita nas escolas do ensino médio.
- Visita nas associações de classe.
- Palestra.
- Lista de e-mail.

5.4. Aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores

As competências anteriormente adquiridas pelos alunos, relacionadas com o perfil profissional de conclusão do Técnico em marketing, poderão ser avaliadas para aproveitamento de estudos, nos termos da legislação vigente.

Podem ser aproveitados os conhecimentos e experiências adquiridos:

- Em cursos, módulos, etapas ou certificação profissional técnica de nível médio, mediante comprovação e análise da adequação ao perfil profissional de conclusão e, se necessário, com avaliação do aluno.

- Em cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, no trabalho ou por outros meios informais, mediante avaliação do aluno.

O aproveitamento deverá ser requerido antes do início do módulo correspondente, em tempo hábil para o deferimento pela coordenação do curso e a devida análise por parte dos docentes, aos quais caberá a avaliação das competências e a indicação de eventuais complementações. Os docentes que participarem do processo de avaliação de competências apresentarão relatório com indicação das atividades e do resultado da avaliação, que será arquivado no prontuário individual do aluno juntamente com os documentos que instruíram o processo.

6. COORDENAÇÃO DO CURSO

Marcos Lemos Afonso. Bacharel em administração e engenharia, especialista em docência, mestre em administração, doutor em ciências empresariais. Escritor com livros direcionados ao ambiente organizacional, destaque para “Administração da empresa de serviços” que está na 3ª edição e “Pesquisa em administração na prática” que está na 6ª edição, além de diretor e editor de revista eletrônica com ISSN tendo como foco a responsabilidade social.

7. CAMPOS DE ATUAÇÃO DO TÉCNICO

O técnico em Marketing pode atuar em toda esfera de gestão e operacionalização de empresas, com as habilidades empreendedoras necessárias às atividades de colaboração no planejamento, organização, direção e controle das mesmas, podendo ampliar sua potencialidade nos departamentos comerciais e de marketing.

8. BASES TEÓRICO/CONCEITUAIS PARA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

As bases teórico/conceituais para a organização curricular partiram de uma concepção do currículo pautada em uma aprendizagem incrementadora, buscando o desenvolvimento das competências e habilidades com coerência teoria e prática.

8.1. CONCEPÇÃO DO CURRÍCULO

Durante muito tempo as definições de currículo ocorreram por conta das atividades realizadas dentro da escola, distribuídas conforme uma organização pré-determinada, conteúdos selecionados e normas gerais de avaliação, surgindo, por meio dessa concepção, idéias de atividades curriculares. Desse modo, consideravam-se currículo apenas aquilo que era sistematicamente planejado para funcionar na escola de modo geral.

As atividades sociais e a experiência que os alunos traziam consigo eram consideradas uma extensão do currículo e vistas como diferentes dele (define uma hierarquia de status dos alunos como também de seu currículo oculto).

Entretanto, na estruturação do Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Marketing, na modalidade de ensino à distância, sente-se a necessidade da ampliação do conceito de currículo, que deve ser concebido como construção cultural que propicie a aquisição do saber de forma articulada, considerando conteúdos e disciplinas não mais de forma linear e fragmentada, mas articulados numa rede de inter-relações que possam garantir visão de totalidade, que promove a formação do cidadão profissional, ético e comprometido.

A abordagem metodológica é constituída de forma interdisciplinar, no sentido de preparar as novas gerações para conviver, partilhar e cooperar na ampla sociedade global de forma democrática e solidária.

Nesse sentido, o projeto pedagógico e o desenvolvimento da proposta curricular que contemplam a sala de aula como espaço nos quais conteúdos culturais, valores, habilidades e procedimentos promovem à construção do conhecimento.

Nesta construção teórico-prática, diferentes disciplinas devem analisar, explicar, propor reflexões sobre o objeto do conhecimento das ciências que compõem o currículo, aprofundando e debatendo idéias, investigando e vivenciando conteúdos científicos, técnicos, políticos e éticos organicamente articulados.

Assim, o currículo do Curso proposto é trabalhado numa perspectiva que dê condições ao futuro técnico para trabalhar, compreender, analisar e explicar as organizações da qual participa, permitindo-lhe construir, de forma consciente, sua prática administrativa.

Propõe uma ação consciente e co-participativa num projeto de formação profissional política e inovadora.

Por sua natureza teórico-prática, essencialmente orgânica, o currículo deve ser constituído tanto pelo conjunto de conhecimentos, competências e habilidades como pelos objetivos que busca alcançar.

Assim, define-se currículo como todo e qualquer conjunto de atividades académicas que fazem parte de um curso. Essa definição introduz o conceito de atividade académica curricular como aquela considerada relevante para que o estudante adquira as competências e habilidades necessárias à sua formação e que possa ser avaliada interna e externamente como processo contínuo e transformador, conceito que não exclui as disciplinas convencionais.

9. ITINERÁRIO FORMATIVO

As atividades académicas curriculares do Curso são organizadas e desdobradas em três módulos, a partir de áreas de estudo, objetivando garantir a coerência entre as áreas de conhecimento do curso, a saber:

Módulo I - FUNDAMENTOS DA ADMINISTRAÇÃO (com terminalidade)

Módulo II - VENDAS (com terminalidade)

Módulo III - MERCADOLOGIA (com habilitação)

A estrutura curricular do Curso está baseada em mapa conceitual estruturado de forma a permitir a articulação das diferentes áreas de conhecimento na prática administrativa, por meio de trabalho individual e coletivo, contemplando a inclusão de estudos e pesquisas, como também de temas e questões regionais, mantendo a necessária flexibilização para o desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos.

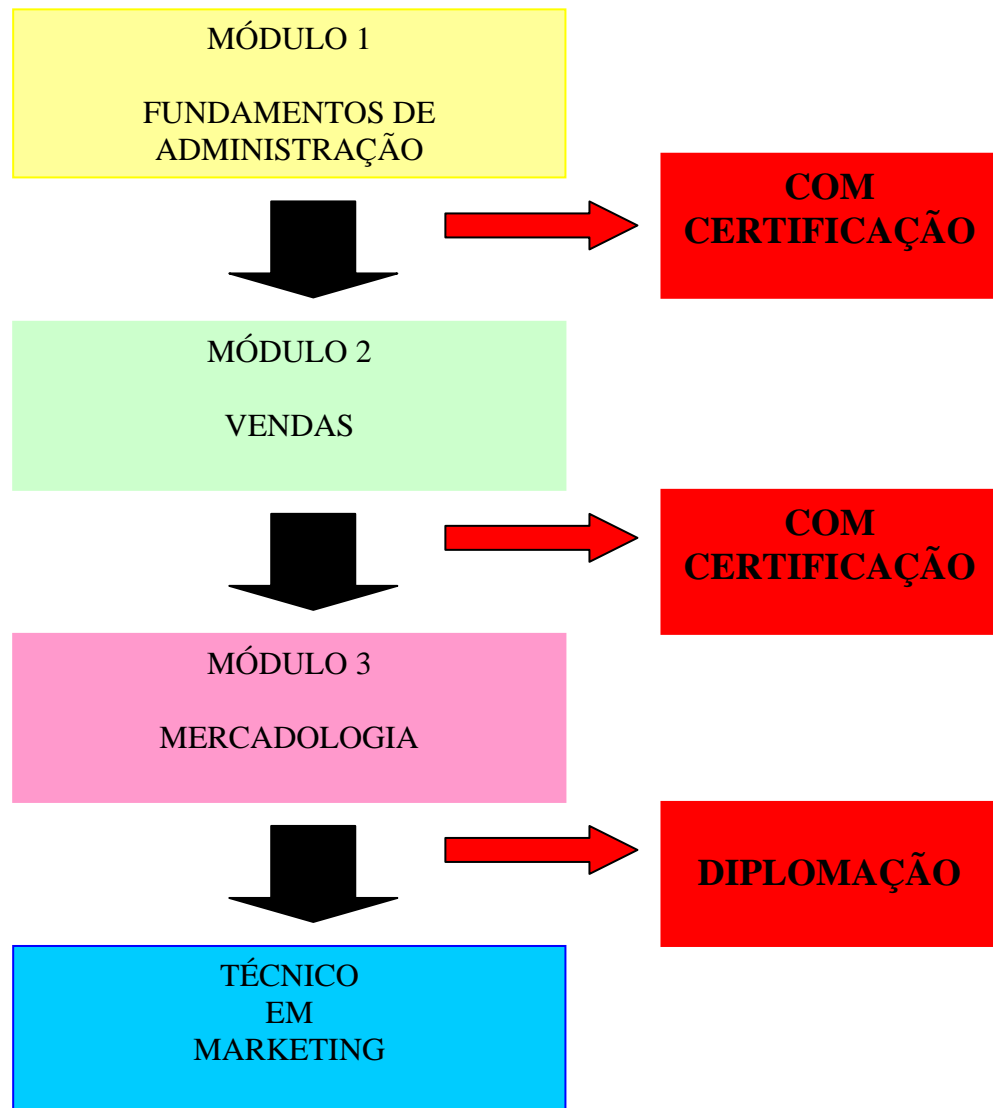


Figura 1 - Itinerário Formativo do Curso Técnico em Marketing

A matriz curricular do Curso e a interligação das diferentes disciplinas, de forma interdisciplinar propiciando uma formação ética, inovadora e crítica voltada para a compreensão do ambiente organizacional e socioambiental.

O corpo docente, ao elaborar o programa das disciplinas, deve levar em consideração o envolvimento do aluno e promover a integração com seus pares nas diversas dimensões de ensino. Trata-se da evolução do sistema tradicional de aulas em benefício de um método de ensino no qual o professor é o mediador e o aluno é o construtor de conhecimentos através de articulações pedagógicas que envolvem atividades presenciais e de auto-estudo, individuais e ou de grupos.

9.1. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

Atualmente não basta a um profissional ter conhecimentos sobre seu trabalho. É fundamental que saiba mobilizar esses conhecimentos, transformando-os em ação. Assim, o Curso Técnico em Marketing, busca por meio da proposição de uma articulação pedagógica dos conteúdos, possibilitar ao aluno uma visão ampla do processo e da construção do aprendizado de forma gradativa e integrada, com o objetivo de desenvolvimento de competências, apoiando-se em tecnologias de ensino e aprendizagem a fim de atingir o objetivo do curso. Essa perspectiva centra-se na construção de competências e habilidades voltadas a uma ação teórico-prática. Pretende-se preparar o Técnico com o domínio de competências necessárias para o desempenho de atividades nas diversas situações de trabalho.

10. MODELO PEDAGÓGICO: INCREMENTO DE HABILIDADES E COMPETÊNCIAS

Como forma de contemplar um ensino com enfoque principal na aplicação dos conceitos aprendidos diretamente no mercado de trabalho e prover um instrumental suficiente para acompanhar as mudanças que ocorrem com velocidade nos dias atuais o projeto pedagógico do Curso foi elaborado a partir de uma consideração de aprendizagem incremental, utilizando como meio os mapas conceituais.

Um dos princípios para alcançar esta finalidade é o da visão sistêmica, que vai de encontro com a intenção dos mapas conceituais que é a integração, interrelação e articulação dos conteúdos. A teoria sistêmica critica a visão do mundo em diferentes áreas organizada de forma separada e isolada. Aplicando essa teoria a um curso técnico, sua proposta é contrária ao ensino e aprendizado em disciplinas isoladas e sem inter-relação clara e objetiva.

Essa separação é arbitrária e com fronteiras solidamente definidas, o que acarreta espaços vazios entres elas. Porém, a Administração, enquanto área de conhecimento, não está dividida, e a proposta deste Curso é formar o técnico baseado no conjunto de competências adquiridas na soma de todas as disciplinas de forma inter-relacionada e contextualizada.

11. COERÊNCIA ENTRE FORMAÇÃO TEÓRICA E PRÁTICA

O Curso Técnico em Marketing, na modalidade de ensino à distância, propõe uma vivência que permita experienciar atitudes, modelos gerenciais, capacidades e modos de organização, necessários para fundamentar a ação profissional. A metodologia de problematização proposta nas diferentes atividades insere desafios, por meio de situações problema, que conduzam à superação dos obstáculos surgidos na ação diária, sedimentando os conhecimentos adquiridos no Curso, permitindo que os aspectos da regionalidade sejam incorporados ao projeto.

12. INTERDISCIPLINARIDADE: ESSENCIAL E INTEGRADOR DO CURRÍCULO

O projeto proposto busca objetivar a formação de um espaço de construção coletiva, através de fóruns e grupos de discussão em ambiente web, onde se insere um profissional reflexivo, que investiga, reflete, seleciona, planeja, organiza, integra, avalia, articula experiências, recria e cria formas de gestão junto aos seus projetos para que estes obtenham sucesso empresarial. O Curso apresenta uma proposta que contempla a continuidade no aprendizado e a inter-relação entre as disciplinas apresentadas, a auto-educação permanente como desafio proposto ao aluno, fundamentando uma construção estruturada no ambiente empresarial, comprometido com o processo do conhecimento e com as necessidades sociais.

Este processo se apoiará na compreensão da gestão profissional dos recursos e ferramentas da administração de empresas, da ética na comunicação, da construção coletiva de uma consciência favorável à satisfação das necessidades dos clientes e consumidores, preservando-se os princípios da empresa e da responsabilidade social. A presente proposta trata as questões pertinentes à organização curricular, na perspectiva de considerar o futuro profissional como sujeito do seu próprio processo de formação e como construtor do projeto profissional do seu espaço de atuação. O conjunto de competências proposto de forma interligada e interdisciplinar permite a construção de uma prática de trabalho reflexiva dirigida à universalidade e interdisciplinaridade. Além disso, propicia a formação de um profissional agente da transformação social e fomenta a formação do perfil desejado.

13. ESTRUTURA DO CURSO TÉCNICO EM MARKETING

Nos três módulos do Curso serão realizadas teleaulas em um encontro semanal, que ministradas pelo professor especialista e acompanhadas pelo tutor de sala e pelos tutores eletrônicos. No mesmo dia da teleaula, será desenvolvida uma hora atividade realizada nas tele salas sob orientação e acompanhamento do professor especialista, tutores eletrônicos e do tutor de sala, tendo como suporte o material didático das disciplinas apresentados nos cadernos de estudos dos alunos, além do material disponibilizado pelo professor. O desenvolvimento das atividades elaboradas e definidas pelos professores especialistas é acompanhado pelos tutores eletrônicos e orientado pelo tutor de sala. Nos demais dias da semana são desenvolvidas atividades de estudo autônomos que compõem a atividade dirigida, indicadas pelos professores especialistas e orientadas pelos tutores eletrônicos.

Destarte, o curso organiza-se em 1050 (mil e cinqüenta) horas de atividades relativas aos conteúdos curriculares, organizadas em módulos, assim distribuídas:

144 (cento e quarenta e quatro) horas de teleaulas e hora atividades, organizadas em um encontro semanal, com atividades on-line. Estas terão como apoio os recursos da Internet incluindo um Chat central acompanhado pelos tutores eletrônicos, garantindo a interatividade, desenvolvida na fala do professor, intercalada com dinâmicas de grupo, perguntas, tira-dúvidas de imediato e outras propostas, organizadas pelo professor especialista;

816 horas em atividades dirigidas, acompanhadas por um tutor eletrônico, distribuídas ao longo da semana em atividades programadas (através de e-mails, listas de discussão, fóruns etc.) e estudo autônomo, a partir de material desenvolvido pelo professor especialista.

240 (duzentas e quarenta) horas de Atividade de formação sob a orientação de um tutor eletrônico e do professor especialista.

As atividades presenciais serão realizadas por teleaulas e horas atividades, com auxílio de atividades ligadas a internet. A interatividade durante a teleaula é garantida pelo uso do Chat central e áudio como recurso auxiliar, em que as dúvidas, questionamentos e respostas a exercícios solicitados pelo professor especialista, são enviadas de forma síncrona a uma equipe auxiliar que as repassa ao professor, sendo respondida ou comentada imediatamente durante a mesma.

Para isso, elas são planejadas intercalando a fala do professor, dinâmicas de grupo, perguntas, tira-dúvidas imediatas e atividades organizadas pelo professor especialista. Já as visitas “físicas” por parte da coordenação e professores serão na abertura do curso, no final de cada semestre letivo e durante o período de realização dos exames presenciais.

13.1. ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO CURSO

A matriz curricular do Curso Técnico em Marketing na modalidade de Ensino a Distância constitui-se da seguinte maneira:

MÓDULO I	
Disciplinas	Carga horária
Informática para EAD	70
Controle de estoque, financeiro e da produção	70
Rotinas trabalhistas	70
Técnicas de venda	70
Ética e cidadania	70
Total	350
MÓDULO II	
Disciplinas	Carga horária
Comportamento do consumidor	70
Técnicas de propaganda e publicidade	70
Economia e mercado	70
Psicologia comportamental	70
Logística	70
Total	350
MÓDULO III	
Disciplinas	Carga horária
Canais de distribuição e comunicação	70
Inovação e criatividade	70
E-commerce	70
Promoção e venda	70
Empreendedorismo	70
Total	350

14. BIBLIOTECA

Nos pólos presenciais deverá haver a disponibilização da bibliografia básica do curso, através de uma biblioteca. Ademais, encontra-se em elaboração a criação de uma biblioteca digital, que buscará disponibilizar os documentos sob a forma digital e dar suporte informacional à equipe de EaD (professores especialistas, tutores, conteudistas) respondendo prontamente às suas necessidades informacionais. O acesso à Biblioteca Digital se dará através do Site da ETF-Palmas, possibilitando ao aluno de EaD o uso dos objetos digitais como, por exemplo, aulas, vídeos, livros eletrônicos, artigos de periódicos, entre outros.

15. AVALIAÇÃO

A avaliação do progresso do aluno nos programas de educação a distância, tal como nos cursos presenciais, é entendida sob a forma da avaliação formativa e da avaliação somativa, sendo essa última um processo que ocorre quase sempre ao final, e mais como uma medida de satisfação do estudante com o curso, com o professor, mas não como uma avaliação da dinâmica e do ritmo de aprendizagem do aluno. Por outro lado, permite conhecer se os objetivos e os resultados projetados foram atingidos. No Curso Técnico em Marketing ambas formas de avaliação são contempladas. Na avaliação formativa, os processos e atividades de avaliação são centrados no aluno, como parte do processo de ensino-aprendizagem, inseridas nas atividades cotidianas e nas interações entre os alunos e entres estes com os professores. O diálogo gerado nos ambientes de chat, de fóruns, de atividades dirigidas, bem como nas intervenções dos alunos no momento da aula, são uma fonte rica de material de avaliação formativa e para isso tanto os professores especialistas quanto os tutores (eletrônicos e de sala) são treinados.

Durante a apresentação das teleaulas, por exemplo, há um chat central e um microfone à disposição do aluno, intermediado por tutores eletrônicos e de sala, que possibilitam a interação entre alunos e professores em tempo real. Durante um momento determinado da aula, é reservado um tempo destinado ao atendimento ao aluno que tenha dúvidas, sugestões, comentários e/ou outras colocações sobre o tema da aula. Todas essas atividades são acompanhadas ao vivo e ficam gravadas, constituindo-se um rico material que pode ser utilizado para fundamentar os processos de avaliação.

Os professores especialistas podem determinar as diretrizes e os critérios de avaliação de desempenho dos alunos, estabelecendo o processo formativo de avaliação de uma forma relativamente fácil e factível. Essas avaliações devem levar em conta múltiplas fontes de dados tais como participação nas atividades de aula, inserção de trabalhos atividades dirigidas dos alunos, atividades interdisciplinares desenvolvidas a partir dos dados da realidade de cada aluno, e até mesmo a auto-avaliação.

Destaca-se que, como em toda proposta de curso na modalidade a distância, os processos que dão sustentação à avaliação não podem ser concebidos de forma rígida, pontual e definida. São processos que necessitam serem compreendidos em todas as suas dimensões e nos fatores que os orientam como processo e dessa forma, mutáveis no curso do mesmo.

Sendo assim, os alunos são levados a refletirem sobre o processo de aprendizagem autônoma, a importância dos estudos independentes, até mesmo para buscarem a compreensão de seus estilos, ritmos próprios, necessidade de técnicas auxiliares ao processo de aprender nesse ambiente. Eles devem perceber a importância do processo e serem motivados a refletirem sobre o conteúdo estudado, sobre o meio utilizado para apresentar o conteúdo, e sobre si próprio nesse espaço de aprendizagem. Para a implementação de um processo de aprendizagem realmente colaborativo e transformador as duas formas de avaliação devem estar contempladas - a formativa e a somativa.

O sistema de avaliação do Curso Técnico em Marketing na modalidade bimodal multimidiática, onde as distâncias superam as barreiras do tempo por meio das diferentes mídias e do sistema de tutoria, o processo avaliativo precisa considerar dois conceitos como sustentação do *modus operandi*.

O primeiro, apóia-se na concepção de Garcia Llamas (1986) que afirma ser a educação a distância uma estratégia educativa baseada na aplicação da tecnologia à aprendizagem, sem a limitação do lugar, tempo, ocupação ou idade dos alunos, o que implica na aquisição de novos papéis para os alunos e para os professores, novas atitudes e novos enfoques metodológicos.

O segundo respalda-se nas colocações de García Aretio (1994) que considera o ensino a distância um sistema tecnológico de comunicação bidirecional, que substitui a interação presencial entre professor e aluno.

Nesse sistema, o meio de ensino é transferido para a ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos, disponibilizados pelas mídias interativas e pela mediatização da ação organizada de elementos que compõem o sistema de tutoria, propiciando o acompanhamento de uma aprendizagem independente.

Atendendo a esses princípios a avaliação da aprendizagem contempla a articulação das disciplinas com as práticas e estágios curriculares, necessárias a formação do técnico e à garantia da preservação dos valores culturais locais, sem o risco da massificação do processo de ensino.

Destacam-se quatro momentos distintos do processo de ensino-aprendizagem onde as atividades de avaliação estão mais fortemente contempladas e que são explicitadas a seguir, quais sejam: nas atividades rotineiras dos cursos, inseridas nas atividades dirigidas do aluno; nas atividades de reforço para alunos com necessidades específicas; nas atividades interdisciplinares que darão sustentação ao desenvolvimento das práticas locais nas unidades e na Avaliação de conteúdo.

15.1. ATIVIDADES DIRIGIDAS

As atividades dirigidas são uma das ferramentas disponíveis. São atividades realizadas ao longo de cada disciplina, onde o aluno cumpre tarefas elaboradas pelo professor especialista e quem tem como principal objetivo o reforço e a concretização da aprendizagem esperada de acordo com a ementa, preparando o aluno para a integração educacional prevista. Tais atividades compõem a carga horária das atividades de atividade autônoma e tutoriais.

Sua construção efetiva-se através de trabalhos e estudos independentes que integralizam carga horária, elaborados pelos professores especialistas, explicados durante as teleaulas e repassados a alunos, tutores de sala e tutores eletrônicos, constituindo-se em um sistema contínuo de avaliação. As atividades são cadastradas no sistema, no período definido pelo professor especialista. Durante o período de vigência da atividade, o aluno realiza intervenções, decorrentes do acompanhamento do tutor eletrônico que orienta, apresenta sugestões e bibliografias e corrige a atividade conforme orientações prévias dos professores especialistas.

O acompanhamento da aprendizagem do aluno durante o processo de construção do conhecimento resultante da realização das atividades, proporciona o desenvolvimento da avaliação como processo, realizando-a de forma diagnóstica e contínua, uma vez que possibilita identificar as dificuldades, deficiências e excelências do aluno, mediante acompanhamento individualizado pelo tutor eletrônico. Ao término do prazo de vigência da atividade, o tutor eletrônico realiza a avaliação somativa, atribuindo um conceito à atividade realizada, sendo esta registrada no sistema. Ao final do módulo, as atividades realizadas geram conceito atribuído às atividades dirigidas do aluno.

15.2. PROJETO INTEGRADOR

Atividades realizadas durante todo o módulo, que tem por objetivo inserir o aluno na prática, através da realização de pesquisas de campo, baseadas em estudos de caso de reconhecimento nacional, estadual e/ou regional, em que a partir das questões centrais, os alunos analisam problemas chave que são considerados de acordo com a realidade local dos estudantes.

15.3. AVALIAÇÃO DE CONTEÚDO

É realizada a Avaliação de conteúdo (AC) no decorrer de cada módulo que visa atender os aspectos legais e pedagógicos do curso. A interdisciplinaridade é um dos princípios norteadores da proposta do curso. Assim, faz-se necessário a adoção de instrumentos de avaliação que respeitem este princípio. A AC é uma prova objetiva, construída interdisciplinarmente, com questões elaboradas pelos professores especialistas que ministram as aulas. A aplicação é realizada ao mesmo tempo e de forma presencial nos pólos de recepção, sob a tutela do tutor de sala com a supervisão da equipe pedagógica. Quando o aluno não alcança o conceito suficiente para aprovação, é garantido a prova de recuperação realizada nos mesmo moldes da primeira prova aplicada.

15.4. CONCEITOS

Considerando o desenho pedagógico da matriz curricular e a necessidade de aferição de valor ao processo avaliativo, optou-se por um modelo de aferição dos resultados em conceitos, superando a prática tradicional de atribuição de notas.

Esse modelo buscou considerar o aspecto interdisciplinar que envolve o processo de ensino e aprendizagem e a flexibilização do parâmetro numérico, com o mínimo de variáveis que contempla critérios baseados em uma estrutura de percentuais, que se articulam em torno dos seguintes conceitos:

EX - Excelente para o equivalente entre 90% e 100%;

MB - Muito Bom para o equivalente entre 80% e 89%;

B - Bom para o equivalente entre 70% e 79%;

S - Suficiente para o equivalente entre 50% e 69%;

I - Insuficiente para até 49%.

Para o estabelecimento da aprovação do aluno de um módulo, possibilitando seu ingresso no módulo seguinte, faz-se necessário alcançar o conceito “S Suficiente” ou superior, na AC e nas Atividades Dirigidas.

O aluno que obtém conceito “I - Insuficiente” nas Atividades Dirigidas pode (re)fazê-la, conforme orientação do tutor eletrônico, no prazo de 15 (quinze) dias. Se o conceito “I - Insuficiente” for obtido na AC, o aluno tem o direito à recuperação e uma nova AC, atendendo o plano e prazos estabelecidos pela coordenação e colegiado do curso. Permanecendo o conceito “I - Insuficiente” na AC ou nas Atividades Dirigidas o aluno é promovido para o módulo seguinte, devendo cumprir o regime de dependência determinado pela coordenação e do curso.

15.5. DEPENDÊNCIA

O regime de dependência deve atender o plano de trabalho estipulado pelo professor especialista juntamente com a equipe pedagógica, pelo tempo do módulo em dependência, o qual contemplará estudos teóricos das disciplinas, através das teleaulas, disponibilizadas pelo sistema e atividades assistidas pelo tutor eletrônico, através das mídias. A dependência em um módulo, não impede o aluno de cursar o módulo seguinte, podendo esse realizar as atividades de dependência do módulo anterior, de forma concomitante. O aluno fica retido no módulo, ou seja, não pode avançar ao módulo seguinte, quando reprovar na dependência.

15.6 ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO

A Habilitação Profissional de Técnico em Marketing não exige o cumprimento de estágio supervisionado em sua organização curricular, contando porém com 240 horas de Atividade de Formação Profissional, que poderão ser desenvolvidas integralmente na escola ou em empresas da região, através de simulações, experiências, ensaios e demais técnicas de ensino que permitam a vivência dos alunos em situações próximas da realidade do setor produtivo. O desenvolvimento de projetos, estudos de casos, realização de visitas técnicas monitoradas pelo tutor de sala, pesquisas de campo e demais práticas garantirão o desenvolvimento de competências específicas da área de formação.

O aluno, a seu critério, poderá realizar estágio supervisionado, não sendo, no entanto, condição para a conclusão do curso. Quando realizado, as horas efetivamente cumpridas deverão constar do Histórico Escolar do aluno. A escola acompanhará as atividades de estágio, cuja sistemática será definida através de um Plano de Estágio Supervisionado devidamente incorporado ao Projeto Pedagógico da Unidade Escolar. O Plano de Estágio Supervisionado deverá prever os seguintes registros:

- sistemática de acompanhamento, controle e avaliação.
- justificativa;
- metodologias;
- objetivos;
- identificação do responsável pela Orientação de Estágio;
- definição de possíveis campos/áreas para realização de estágios.

O estágio somente poderá ser realizado de maneira concomitante com o curso, ou seja, ao aluno será permitido realizar estágio apenas enquanto estiver regularmente matriculado. Após a conclusão de todos os componentes curriculares será vedada a realização de estágio supervisionado.

Eixo tecnológico: Gestão e Negócios
Curso: Técnico em Marketing
CARGA HORÁRIA: 300 horas (Eixo Comum) + 520 horas (Específicas do Curso) = 820horas

Coordenadores:
(Rafael Montanhini Soares de Oliveira, IFTO / TO),
(Madson Teles Souza, IFTO / TO)

PERFIL TÉCNICO-PROFISSIONAL	COMPETÊNCIA COMPORTAMENTAL-ATTUDINAL	COMPETÊNCIA (Técnica Cognitiva)	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS	EMENTA
<p>O Técnico em Administração é profissional que conhece as tecnologias organizacionais, as técnicas de comercialização, as ferramentas de informática, as estratégias de marketing e a viabilidade econômica do mercado, bem como planeja, organiza, dirige, controla, avalia e gerencia os aspectos relacionados à logística, finanças e relações interpessoais compreendidas em organizações de todos os portes e ramos de atuação. Observa a legislação e a ética de sua profissão, tem iniciativa empreendedora, responsabilidade social e ambiental, com domínio do “saber-saber”, “saber-fazer”, “saber-ser” e do “saber conviver”. Facilita o acesso e a disseminação do conhecimento na área de Gestão e Negócios, com visão humanística crítica e consistente sobre o impacto de sua atuação profissional na sociedade.</p> <p>É profissional com competência para gerir seu próprio negócio, ou de terceiros, atuando nas empresas públicas, privadas dos diversos setores da economia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Respeita as variações linguísticas, como processo de construção da identidade dos sujeitos e instrumento indispensável à interação dos indivíduos nas organizações. Revela atitude criativa e empreendedora frente à gestão. Possui visão humanística crítica e consistente sobre o impacto de sua atuação profissional na sociedade. Revela atitude de boas relações humanas na sociedade. Demonstra atitude de iniciativa, liderança, autonomia e interesse pela obtenção de novo conhecimento que transforme a realidade. Valoriza o papel dos indivíduos e das organizações na construção de uma sociedade sustentável. Contribui para a construção de organizações socialmente justas, economicamente viáveis 	<ul style="list-style-type: none"> Conhece a dinâmica do ambiente virtual e as diferentes ferramentas. Interpreta, analisa e critica textos de gêneros variados, contextualizados com as funções produtivas. Identifica os elementos da organização textual, de forma a produzir textos coesos e coerentes. Conhece os mecanismos de organização textual como forma de leitura, interpretação e produção de textos nos mais diferentes contextos da organização. Conhece os princípios fundamentais da matemática financeira e estatística. Compreende os conceitos básicos dos cálculos financeiros (juros simples e compostos) compreendendo o comportamento do mercado financeiro e de crédito. Elabora e analisa planejamentos financeiros. Interpreta resultados de estudos de 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza o Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem e sua linguagem para argumentar, discutir e expressar opiniões com clareza e coerência lógica. Escreve textos de diferentes tipos e com as mais diversas finalidades, utilizando-os como forma de ampliar sua visão de mundo e sua capacidade de agir reconhecendo-os e como instrumento de poder e ascensão social. Lê e se expressa com fluência e desinibição. Realiza cálculos com taxas de juros e descontos simples e compostos. Escolhe e executa formas de investimentos que agreguem valor ao patrimônio da empresa. Implanta com criticidade inovações nos processos 	<p>Ambientação e Informática Aplicada a EaD (60h)</p> <ul style="list-style-type: none"> Ferramentas do Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem. Metodologia da Educação a Distância. Sistema operacional: editor de texto e de apresentação, planilha eletrônica, internet. Relatórios e memórias da aprendizagem por meio da educação à distância. <p>Português Instrumental (60h)</p> <ul style="list-style-type: none"> A leitura, análise e interpretação e produção de textos. Elementos de coesão e coerência textual. Organização geral de textos: introdução, desenvolvimento e conclusão. <p>Matemática Financeira (45h)</p> <ul style="list-style-type: none"> Juros simples e composto. Desconto simples e composto. Análise de investimentos. <p>Matemática Financeira (45h)</p> <ul style="list-style-type: none"> Processos e Métodos de Cálculos de Juros. Sistemas de Concessão de Descontos. <p>Fundamentos da Administração (45h)</p>	<p>Ambientação e Informática Aplicada a EaD (60h)</p> <ul style="list-style-type: none"> Ferramentas do Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem. Metodologia da Educação a Distância. Sistema operacional: editor de texto e de apresentação, planilha eletrônica, internet. Relatórios e memórias da aprendizagem por meio da educação à distância. <p>Português Instrumental (60h)</p> <ul style="list-style-type: none"> A leitura, análise e interpretação e produção de textos. Elementos de coesão e coerência textual. Organização geral de textos: introdução, desenvolvimento e conclusão. <p>Matemática Financeira (45h)</p> <ul style="list-style-type: none"> Juros simples e composto. Desconto simples e composto. Análise de investimentos. <p>Matemática Financeira (45h)</p> <ul style="list-style-type: none"> Processos e Métodos de Cálculos de Juros. Sistemas de Concessão de Descontos. <p>Fundamentos da Administração (45h)</p> <ul style="list-style-type: none"> Teorias administrativas: influências e principais enfoques. Fundamentos e Contribuições da administração: funções básicas; modelos de gestão; noções de planejamento. Funções do administrador; Estrutura Organizacional.

	<p>e ecologicamente corretas.</p>	<p>mercado, econômicos ou tecnológicos no processo de gestão.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cria modelos financeiros que simulem uma nova iniciativa de negócios, visando tomada de decisão. • Identifica as opções de investimentos que apresentam maior rentabilidade a organização • Identifica e interpreta as diretrizes do planejamento estratégico, tático e operacional aplicáveis à gestão organizacional. <p>Conhece as tendências atuais da administração.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreende a estrutura da empresa e seus diferentes níveis hierárquicos. • Compreende os principais conceitos e funções administrativas e as novas tendências de modelos administrativos das organizações. • Conhece modelos de gestão, processo administrativo, normas e leis relacionadas às organizações. • Conhece as diversas formas de liderança, motivação e trabalho em equipe, reconhecendo sua importância e influência nas organizações. • Compreende e diferencia os diversos ambientes organizacionais, suas particularidades, seus princípios e valores reconhecendo a influência 	<p>gerenciais.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenha e estrutura um organograma de uma instituição. • Utiliza regras para a execução de um processo administrativo envolvendo: recursos, organização, controle, liderança e resultados. • Aplica os valores e princípios do comportamento organizacional nos relacionamentos interpessoais, melhorando a produtividade, qualidade de vida e clima organizacional. • Realiza análises sobre estudo de casos de comportamento ético. • Comunica de forma eficiente e clara os resultados de investigações científico-tecnológicas. • Utiliza as normas da ABNT na produção dos textos de acordo com suas especificidades. • Apresenta postura, movimentação e gestos adequados à apresentação dos trabalhos técnico-científicos. • Manuseia de forma adequada recursos áudio 	<p>(45h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Princípios de Administração. • Modelos de Gestão. • Processos Administrativos. <p>Comportamento e Ética Profissional (30h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Princípios da ética e do comportamento profissional. • Relações Interpessoais. <p>Metodologia de Pesquisa Técnica e Científica (30h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Documentos técnicos • Direitos autorais <p>Metodologia de Pesquisa Técnica e Científica (30h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Direitos autorais <p>Responsabilidade Social e Ambiental (30h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Políticas, Normas e Legislações • Execução e controle de políticas públicas. • Sustentabilidade e meio Ambiente. 	<p>Comportamento e Ética Profissional (30h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teorias do comportamento humano. - Relações humanas na sociedade. - Ética: moral e valores nas organizações. - Motivação, liderança e trabalho em equipe. - Código de ética da profissão - Ética no uso das tecnologias da informação e comunicação <p>Metodologia de Pesquisa Técnica e Científica (30h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Normas técnicas da ABNT • Elaboração de projetos técnicos. • Metodologia para coleta de informações. <p>Responsabilidade Social e Ambiental (30h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Questão ambiental e social no mundo e nas organizações - Desenvolvimento sustentável e crescimento econômico. - Ecoeficiência e outros modelos e sistemas de gestão ambiental. <p>Instrumentos e estratégias para gestão social e ambiental.</p>
--	-----------------------------------	---	---	---	--

		<p>direta na produtividade, na qualidade de vida e objetivos da organização.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica conflitos e propõe soluções utilizando comportamento assertivo. • Identifica e diferencia pesquisa bibliográfica, elementos constitutivos do texto científico de um modo geral (relatórios, artigos, planos de negócio, monografias, TCC e projetos). • Identifica os tipos de resumo e principais procedimentos para resumir. • Conceitua a estrutura da resenha crítica. • Identifica os tipos e a estrutura da ficha de leitura, projeto de pesquisa, artigo científico, relatório técnico-científico e trabalho de conclusão de curso. • Conhece os fundamentos e princípios da sustentabilidade e responsabilidade social em organizações. • Conhece as novas exigências sociais e ambientais nas organizações. • Conhece a importância da gestão e negócios em termos econômicos, ambientais e sociais. • Conhece as relações de trabalho na organização. • Identifica postos de trabalho e o 	<p>visuais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implementa indicadores e diagnóstico de gestão social e ambiental para promoção da sustentabilidade. 	<p>Psicologia Comportamental (40 h) - Ser humano: um ser multidimensional bio-psico e socialmente. - Desenvolvimento da personalidade e processo de subjetivação do homem. - O ser humano e o mundo do trabalho. - Cultura e Clima Organizacional. - O Eu e o Outro nas relações de trabalho. - A importância do feedback nas relações interpessoais. - Grupos e Equipes de trabalho. - Gestão de conflitos.</p> <p>Rotinas Trabalhistas (40 h) - Gestão baseada em Competências, fundamentos desenvolvimento e Estágio Atual - Identificar as potencialidades profissionais. - procedimentos administrativos de: - Recrutamento e Seleção (R&S); - Rotinas de Departamento de Pessoal;</p>	<p>Psicologia Comportamental (40 h) - Psicologia das relações aplicada ao trabalho. Ambiente de trabalho - Ambiente e o clima organizacional.</p> <p>Identifica e avalia possíveis conflitos em local de trabalho. Organiza grupos de trabalho visando a satisfação na atividade em busca eficiência.</p>
--	--	---	---	---	---

		<p>perfil do trabalhador</p> <p>Compreende as diferenças entre liderança e chefia. Cria meios de trabalho produtivos em atividades diversas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreende sistemas de informações para a tomada de decisões; • Conhece a composição do resultado – lucro ou prejuízo. • Analisa as demonstrações contábeis. • reconhece o processo produtivo de entrada e saída de insumos e produtos <p>identifica e Cria estratégias de venda de acordo com a situação mercadológica. Conhece as principais técnicas de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Executa programas de recrutamento, seleção e treinamento. • Avalia as práticas administrativas das organizações. <p>Auxilia na Implementação das diferentes técnicas de venda. Faz avaliação de possíveis consumidores</p>	<p>Rotinas Trabalhistas (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gestão de Pessoas; - Organizações sociais: cenário sócio-político-econômico; - Liderança e Chefia - Práticas administrativas <p>Controle de Estoque financeiro e da Produção (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Áreas de administração: Custos e despesas - Controle interno e avaliação de estoques - Formação do preço de venda <p>Técnicas de Venda (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teorias e princípios de vendas - Métodos de trabalho - Tipos e modelos - Características mercadológicas 	<ul style="list-style-type: none"> - Cargos e Salários (C&S); - Treinamento e Desenvolvimento (T&D); - Plano de Carreiras (PC); - Avaliação de desempenho (AD); - Benefícios Sociais. <p>Controle de Estoque financeiro e da Produção (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conceito e Classificação de custos e despesas - Critérios de avaliação de materiais - Sistemas de Custeio - Critérios de avaliação de estoque - Ponto de Equilíbrio - Formação do preço de venda e contribuição marginal. <p>Técnicas de Venda (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teoria definições e princípios de vendas - Recrutamento e seleção de vendedores - Planejamento de vendas: Objetivos e Estratégias e Controle da qualidade em vendas. - Venda na prática: vendas de indústria para indústria, venda para o atacado e varejo, vendas de serviços, vendas direta. <p>Comportamento do Consumidor (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definição de Marketing - Definições do Comportamento do Consumidor e Mercados Consumidores - Fatores Culturais - Fatores Sociais - Avaliação das alternativas de venda com base em informações - Decisão de compra e Comportamento pós-compra
--	--	---	---	--	--

	<p>venda</p> <p>Conhece os princípios e ferramentas de marketing. Identifica os segmentos de mercado Compreende os fatores de influência no comportamento do consumidor</p>	<p>Avalia as situações de mercado. Identifica o perfil do consumidor. Elabora estratégias para potencializar clientes.</p> <p>Auxilia na Implementação das diferentes estratégias para viabilização do negócio.</p> <p>Identifica os diferentes modos do processo produtivo</p>	<p>Comportamento do Consumidor (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Perfis consumidor e tendências de mercado Implementa atividades de marketing - Avalia e decide Segmentos de mercado. <p>Economia e Mercado (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estrutura da economia - Moeda e inflação; - Formação dos preços de venda; - Estruturas de mercado; - Planejamento estratégico. <p>Logística (40h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Processos e Serviços Logísticos. • Políticas de Estoque. • Armazenagem, Distribuição e Transportes. 	<p>Economia e Mercado (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conceituação de Economia; - Os grandes agregados econômicos; - Economia Brasileira; - Sistema Financeiro Nacional; - Indicadores de Inflação; - Problemas econômicos fundamentais; - Projetos de integralização de associações de negócios; - Ponto de equilíbrio operacional; - Valor econômico adicionado (VEA); - Indicativos de mercado. <p>Logística (40h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entradas e Processamento de Pedidos. • Políticas e Previsão de Estoque. • Reposição e classificação dos estoques. • Dimensionamento do arranjo físico . • Avaliação da capacidade de armazenagem. • Classificação e características dos modais de transporte. • Responsabilidades do departamento de transportes. <p>Técnicas de Propaganda e Publicidade (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conceitos e definições e desenvolvimento histórico da publicidade e propaganda. -Os avanços da técnica e da tecnologia da comunicação da informação. - A publicidade e o contexto político, social e econômico. - A publicidade de vendas e a publicidade institucional. - Os elementos do sistema publicitário: agências, anunciantes, corretores, veículos e fornecedores. - A estrutura básica da agência de publicidade, o departamento de publicidade,
--	---	---	--	---

		<p>apoio, e ainda, cadeia de suprimentos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhece as principais mídias de divulgação em massa. • Conhece as principais técnicas de divulgação nos meios de comunicação <p>Identifica mídias adequadas para divulgação digital. Cria sites para a promoção de vendas Conhece novos sistemas de comércio via internet</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Avalia a cultura e o contexto social onde está inserido seu público. • Elabora campanhas de divulgação • Escolhe qual a melhor estratégia de divulgação de acordo com seu consumidor. • Avalia o mercado onde o produto será inserido <ul style="list-style-type: none"> • Domina os meios comerciais digitais. • Implanta estratégias de venda em mídia digital 	<p>Técnicas de Propaganda e Publicidade (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicação na sociedade contemporânea, Publicidade e Propaganda. - Realidade social, econômica, política e cultural. - Diferentes mídias <p>E-commerce (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Técnicas Empreendedoras. • Noções de Negócios e Oportunidades. 	<p>o anunciante e o departamento comercial dos veículos de comunicação.</p> <p>E-commerce (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Marketing</i>, natureza e alcance; - Ambiente de marketing na <i>Internet</i> - Composto de <i>marketing</i> na <i>Internet</i> - Comportamento do consumidor virtual - Pesquisa e sistema de informações de <i>marketing</i> - Comunicação e estratégias <i>on-line Marketing on-line</i>, e <i>commerce e ebusiness</i> - Plano de marketing na <i>Internet</i> - Estratégias de comunicação em <i>marketing</i> <p>Empreendedorismo (40h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Importância, conceitos e definições • Tipos de Empreendedorismo: Corporativo, Social e de Negócios • Características e comportamento do empreendedor. • Identificando e Avaliando Oportunidades. • Captação de Recursos. • Plano e roteiro de Negócios. <p>Promoção e Vendas (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estratégia e práticas de preços nos diversos modelos de comercialização. - Tendências e oportunidades para os tipos de comércio. - Estratégia de localização do varejo - <i>Layout, design</i>, merchandising de loja e exposição de produtos. - Sistemática de exportação e importação: conceitos, operacionalização e práticas - Processo da venda - Instrumentos da venda - Mercado de bens - Características do trabalho de um vendedor <p>Canais de Distribuição e Comunicação (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Principais forças do macroambiente
--	--	--	---	---	--

Eixo tecnológico: Gestão e Negócios
Curso: Técnico em Marketing
CARGA HORÁRIA: 300 horas (Eixo Comum) + 520 horas (Específicas do Curso) = 820horas

Coordenadores:
(Rafael Montanhini Soares de Oliveira, IFTO / TO),
(Madson Teles Souza, IFTO / TO)

PERFIL TÉCNICO-PROFISSIONAL	COMPETÊNCIA COMPORTAMENTAL-ATTUDINAL	COMPETÊNCIA (Técnica Cognitiva)	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS	EMENTA
<p>O Técnico em Administração é profissional que conhece as tecnologias organizacionais, as técnicas de comercialização, as ferramentas de informática, as estratégias de marketing e a viabilidade econômica do mercado, bem como planeja, organiza, dirige, controla, avalia e gerencia os aspectos relacionados à logística, finanças e relações interpessoais compreendidas em organizações de todos os portes e ramos de atuação. Observa a legislação e a ética de sua profissão, tem iniciativa empreendedora, responsabilidade social e ambiental, com domínio do “saber-saber”, “saber-fazer”, “saber-ser” e do “saber conviver”. Facilita o acesso e a disseminação do conhecimento na área de Gestão e Negócios, com visão humanística crítica e consistente sobre o impacto de sua atuação profissional na sociedade.</p> <p>É profissional com competência para gerir seu próprio negócio, ou de terceiros, atuando nas empresas públicas, privadas dos diversos setores da economia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Respeita as variações linguísticas, como processo de construção da identidade dos sujeitos e instrumento indispensável à interação dos indivíduos nas organizações. Revela atitude criativa e empreendedora frente à gestão. Possui visão humanística crítica e consistente sobre o impacto de sua atuação profissional na sociedade. Revela atitude de boas relações humanas na sociedade. Demonstra atitude de iniciativa, liderança, autonomia e interesse pela obtenção de novo conhecimento que transforme a realidade. Valoriza o papel dos indivíduos e das organizações na construção de uma sociedade sustentável. Contribui para a construção de organizações socialmente justas, economicamente viáveis 	<ul style="list-style-type: none"> Conhece a dinâmica do ambiente virtual e as diferentes ferramentas. Interpreta, analisa e critica textos de gêneros variados, contextualizados com as funções produtivas. Identifica os elementos da organização textual, de forma a produzir textos coesos e coerentes. Conhece os mecanismos de organização textual como forma de leitura, interpretação e produção de textos nos mais diferentes contextos da organização. Conhece os princípios fundamentais da matemática financeira e estatística. Compreende os conceitos básicos dos cálculos financeiros (juros simples e compostos) compreendendo o comportamento do mercado financeiro e de crédito. Elabora e analisa planejamentos financeiros. Interpreta resultados de estudos de 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza o Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem e sua linguagem para argumentar, discutir e expressar opiniões com clareza e coerência lógica. Escreve textos de diferentes tipos e com as mais diversas finalidades, utilizando-os como forma de ampliar sua visão de mundo e sua capacidade de agir reconhecendo-os e como instrumento de poder e ascensão social. Lê e se expressa com fluência e desinibição. Realiza cálculos com taxas de juros e descontos simples e compostos. Escolhe e executa formas de investimentos que agreguem valor ao patrimônio da empresa. Implanta com criticidade inovações nos processos 	<p>Ambientação e Informática Aplicada a EaD (60h)</p> <ul style="list-style-type: none"> Ferramentas do Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem. Metodologia da Educação a Distância. Sistema operacional: editor de texto e de apresentação, planilha eletrônica, internet. Relatórios e memórias da aprendizagem por meio da educação à distância. <p>Português Instrumental (60h)</p> <ul style="list-style-type: none"> A leitura, análise e interpretação e produção de textos. Elementos de coesão e coerência textual. Organização geral de textos: introdução, desenvolvimento e conclusão. <p>Matemática Financeira (45h)</p> <ul style="list-style-type: none"> Juros simples e composto. Desconto simples e composto. Análise de investimentos. <p>Matemática Financeira (45h)</p> <ul style="list-style-type: none"> Processos e Métodos de Cálculos de Juros. Sistemas de Concessão de Descontos. <p>Fundamentos da Administração (45h)</p>	<p>Ambientação e Informática Aplicada a EaD (60h)</p> <ul style="list-style-type: none"> Ferramentas do Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem. Metodologia da Educação a Distância. Sistema operacional: editor de texto e de apresentação, planilha eletrônica, internet. Relatórios e memórias da aprendizagem por meio da educação à distância. <p>Português Instrumental (60h)</p> <ul style="list-style-type: none"> A leitura, análise e interpretação e produção de textos. Elementos de coesão e coerência textual. Organização geral de textos: introdução, desenvolvimento e conclusão. <p>Matemática Financeira (45h)</p> <ul style="list-style-type: none"> Juros simples e composto. Desconto simples e composto. Análise de investimentos. <p>Matemática Financeira (45h)</p> <ul style="list-style-type: none"> Processos e Métodos de Cálculos de Juros. Sistemas de Concessão de Descontos. <p>Fundamentos da Administração (45h)</p> <ul style="list-style-type: none"> Teorias administrativas: influências e principais enfoques. Fundamentos e Contribuições da administração: funções básicas; modelos de gestão; noções de planejamento. Funções do administrador; Estrutura Organizacional.

	<p>e ecologicamente corretas.</p>	<p>mercado, econômicos ou tecnológicos no processo de gestão.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cria modelos financeiros que simulem uma nova iniciativa de negócios, visando tomada de decisão. • Identifica as opções de investimentos que apresentam maior rentabilidade a organização • Identifica e interpreta as diretrizes do planejamento estratégico, tático e operacional aplicáveis à gestão organizacional. <p>Conhece as tendências atuais da administração.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreende a estrutura da empresa e seus diferentes níveis hierárquicos. • Compreende os principais conceitos e funções administrativas e as novas tendências de modelos administrativos das organizações. • Conhece modelos de gestão, processo administrativo, normas e leis relacionadas às organizações. • Conhece as diversas formas de liderança, motivação e trabalho em equipe, reconhecendo sua importância e influência nas organizações. • Compreende e diferencia os diversos ambientes organizacionais, suas particularidades, seus princípios e valores reconhecendo a influência 	<p>gerenciais.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenha e estrutura um organograma de uma instituição. • Utiliza regras para a execução de um processo administrativo envolvendo: recursos, organização, controle, liderança e resultados. • Aplica os valores e princípios do comportamento organizacional nos relacionamentos interpessoais, melhorando a produtividade, qualidade de vida e clima organizacional. • Realiza análises sobre estudo de casos de comportamento ético. • Comunica de forma eficiente e clara os resultados de investigações científico-tecnológicas. • Utiliza as normas da ABNT na produção dos textos de acordo com suas especificidades. • Apresenta postura, movimentação e gestos adequados à apresentação dos trabalhos técnico-científicos. • Manuseia de forma adequada recursos áudio 	<p>(45h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Princípios de Administração. • Modelos de Gestão. • Processos Administrativos. <p>Comportamento e Ética Profissional (30h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Princípios da ética e do comportamento profissional. • Relações Interpessoais. <p>Metodologia de Pesquisa Técnica e Científica (30h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Documentos técnicos • Direitos autorais <p>Metodologia de Pesquisa Técnica e Científica (30h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Documentos técnicos • Direitos autorais <p>Responsabilidade Social e Ambiental (30h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Políticas, Normas e Legislações • Execução e controle de políticas públicas. • Sustentabilidade e meio Ambiente. 	<p>Comportamento e Ética Profissional (30h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teorias do comportamento humano. - Relações humanas na sociedade. - Ética: moral e valores nas organizações. - Motivação, liderança e trabalho em equipe. - Código de ética da profissão - Ética no uso das tecnologias da informação e comunicação <p>Metodologia de Pesquisa Técnica e Científica (30h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Normas técnicas da ABNT • Elaboração de projetos técnicos. • Metodologia para coleta de informações. <p>Responsabilidade Social e Ambiental (30h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Questão ambiental e social no mundo e nas organizações - Desenvolvimento sustentável e crescimento econômico. - Ecoeficiência e outros modelos e sistemas de gestão ambiental. <p>Instrumentos e estratégias para gestão social e ambiental.</p>
--	-----------------------------------	---	---	--	--

		<p>direta na produtividade, na qualidade de vida e objetivos da organização.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica conflitos e propõe soluções utilizando comportamento assertivo. • Identifica e diferencia pesquisa bibliográfica, elementos constitutivos do texto científico de um modo geral (relatórios, artigos, planos de negócio, monografias, TCC e projetos). • Identifica os tipos de resumo e principais procedimentos para resumir. • Conceitua a estrutura da resenha crítica. • Identifica os tipos e a estrutura da ficha de leitura, projeto de pesquisa, artigo científico, relatório técnico-científico e trabalho de conclusão de curso. • Conhece os fundamentos e princípios da sustentabilidade e responsabilidade social em organizações. • Conhece as novas exigências sociais e ambientais nas organizações. • Conhece a importância da gestão e negócios em termos econômicos, ambientais e sociais. • Conhece as relações de trabalho na organização. • Identifica postos de trabalho e o 	<p>visuais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implementa indicadores e diagnóstico de gestão social e ambiental para promoção da sustentabilidade. 	<p>Psicologia Comportamental (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ser humano: um ser multidimensional bio-psico e socialmente. - Desenvolvimento da personalidade e processo de subjetivação do homem. - O ser humano e o mundo do trabalho. - Cultura e Clima Organizacional. - O Eu e o Outro nas relações de trabalho. - A importância do feedback nas relações interpessoais. - Grupos e Equipes de trabalho. - Gestão de conflitos. <p>Rotinas Trabalhistas (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gestão baseada em Competências, fundamentos desenvolvimento e Estágio Atual - Identificar as potencialidades profissionais. - procedimentos administrativos de: - Recrutamento e Seleção (R&S); - Rotinas de Departamento de Pessoal; 	<p>Psicologia Comportamental (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Psicologia das relações aplicada ao trabalho. - Ambiente de trabalho - Ambiente e o clima organizacional. <p>Identifica e avalia possíveis conflitos em local de trabalho. Organiza grupos de trabalho visando a satisfação na atividade em busca eficiência.</p>
--	--	---	---	---	---

		<p>perfil do trabalhador</p> <p>Compreende as diferenças entre liderança e chefia. Cria meios de trabalho produtivos em atividades diversas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreende sistemas de informações para a tomada de decisões; • Conhece a composição do resultado – lucro ou prejuízo. • Analisa as demonstrações contábeis. • reconhece o processo produtivo de entrada e saída de insumos e produtos <p>identifica e Cria estratégias de venda de acordo com a situação mercadológica. Conhece as principais técnicas de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Executa programas de recrutamento, seleção e treinamento. • Avalia as práticas administrativas das organizações. <p>Auxilia na Implementação das diferentes técnicas de venda. Faz avaliação de possíveis consumidores</p>	<p>Rotinas Trabalhistas (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gestão de Pessoas; - Organizações sociais: cenário sócio-político-econômico; - Liderança e Chefia - Práticas administrativas <p>Controle de Estoque financeiro e da Produção (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Áreas de administração: Custos e despesas - Controle interno e avaliação de estoques - Formação do preço de venda <p>Técnicas de Venda (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teorias e princípios de vendas - Métodos de trabalho - Tipos e modelos - Características mercadológicas 	<ul style="list-style-type: none"> - Cargos e Salários (C&S); - Treinamento e Desenvolvimento (T&D); - Plano de Carreiras (PC); - Avaliação de desempenho (AD); - Benefícios Sociais. <p>Controle de Estoque financeiro e da Produção (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conceito e Classificação de custos e despesas - Critérios de avaliação de materiais - Sistemas de Custeio - Critérios de avaliação de estoque - Ponto de Equilíbrio - Formação do preço de venda e contribuição marginal. <p>Técnicas de Venda (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teoria definições e princípios de vendas - Recrutamento e seleção de vendedores - Planejamento de vendas: Objetivos e Estratégias e Controle da qualidade em vendas. - Venda na prática: vendas de indústria para indústria, venda para o atacado e varejo, vendas de serviços, vendas direta. <p>Comportamento do Consumidor (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definição de Marketing - Definições do Comportamento do Consumidor e Mercados Consumidores - Fatores Culturais - Fatores Sociais - Avaliação das alternativas de venda com base em informações - Decisão de compra e Comportamento pós-compra
--	--	---	---	--	--

	<p>venda</p> <p>Conhece os princípios e ferramentas de marketing. Identifica os segmentos de mercado Compreende os fatores de influência no comportamento do consumidor</p>	<p>Avalia as situações de mercado. Identifica o perfil do consumidor. Elabora estratégias para potencializar clientes.</p> <p>Auxilia na Implementação das diferentes estratégias para viabilização do negócio.</p> <p>Identifica os diferentes modos do processo produtivo</p>	<p>Comportamento do Consumidor (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Perfis consumidor e tendências de mercado Implementa atividades de marketing - Avalia e decide Segmentos de mercado. <p>Economia e Mercado (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estrutura da economia - Moeda e inflação; - Formação dos preços de venda; - Estruturas de mercado; - Planejamento estratégico. <p>Logística (40h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Processos e Serviços Logísticos. • Políticas de Estoque. • Armazenagem, Distribuição e Transportes. 	<p>Economia e Mercado (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conceituação de Economia; - Os grandes agregados econômicos; - Economia Brasileira; - Sistema Financeiro Nacional; - Indicadores de Inflação; - Problemas econômicos fundamentais; - Projetos de integralização de associações de negócios; - Ponto de equilíbrio operacional; - Valor econômico adicionado (VEA); - Indicativos de mercado. <p>Logística (40h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entradas e Processamento de Pedidos. • Políticas e Previsão de Estoque. • Reposição e classificação dos estoques. • Dimensionamento do arranjo físico . • Avaliação da capacidade de armazenagem. • Classificação e características dos modais de transporte. • Responsabilidades do departamento de transportes. <p>Técnicas de Propaganda e Publicidade (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conceitos e definições e desenvolvimento histórico da publicidade e propaganda. -Os avanços da técnica e da tecnologia da comunicação da informação. - A publicidade e o contexto político, social e econômico. - A publicidade de vendas e a publicidade institucional. - Os elementos do sistema publicitário: agências, anunciantes, corretores, veículos e fornecedores. - A estrutura básica da agência de publicidade, o departamento de publicidade,
--	---	---	--	---

		<p>apoio, e ainda, cadeia de suprimentos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhece as principais mídias de divulgação em massa. • Conhece as principais técnicas de divulgação nos meios de comunicação <p>Identifica mídias adequadas para divulgação digital. Cria sites para a promoção de vendas Conhece novos sistemas de comércio via internet</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Avalia a cultura e o contexto social onde está inserido seu público. • Elabora campanhas de divulgação • Escolhe qual a melhor estratégia de divulgação de acordo com seu consumidor. • Avalia o mercado onde o produto será inserido <ul style="list-style-type: none"> • Domina os meios comerciais digitais. • Implanta estratégias de venda em mídia digital 	<p>Técnicas de Propaganda e Publicidade (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicação na sociedade contemporânea, Publicidade e Propaganda. - Realidade social, econômica, política e cultural. - Diferentes mídias <p>E-commerce (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Técnicas Empreendedoras. • Noções de Negócios e Oportunidades. 	<p>o anunciante e o departamento comercial dos veículos de comunicação.</p> <p>E-commerce (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Marketing</i>, natureza e alcance; - Ambiente de marketing na <i>Internet</i> - Composto de <i>marketing</i> na <i>Internet</i> - Comportamento do consumidor virtual - Pesquisa e sistema de informações de <i>marketing</i> - Comunicação e estratégias <i>on-line Marketing on-line</i>, e <i>commerce e ebusiness</i> - Plano de marketing na <i>Internet</i> - Estratégias de comunicação em <i>marketing</i> <p>Empreendedorismo (40h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Importância, conceitos e definições • Tipos de Empreendedorismo: Corporativo, Social e de Negócios • Características e comportamento do empreendedor. • Identificando e Avaliando Oportunidades. • Captação de Recursos. • Plano e roteiro de Negócios. <p>Promoção e Vendas (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estratégia e práticas de preços nos diversos modelos de comercialização. - Tendências e oportunidades para os tipos de comércio. - Estratégia de localização do varejo - <i>Layout, design</i>, merchandising de loja e exposição de produtos. - Sistemática de exportação e importação: conceitos, operacionalização e práticas - Processo da venda - Instrumentos da venda - Mercado de bens - Características do trabalho de um vendedor <p>Canais de Distribuição e Comunicação (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Principais forças do macroambiente
--	--	--	---	---	--

		<p>• Reconhece as situações e características das oportunidades que geram novos negócios;</p> <p>Conhece dados relacionados ao Mercado Financeiro</p> <p>Cria campanhas de venda.</p> <p>Reconhece as oscilações do mercado.</p> <p>Conhece a situação econômica local e mundial.</p>	<p>Tem capacidade de inovação e criação.</p> <p>Possui a capacidade de desenvolver novos produtos e serviços</p> <p>Utiliza as principais técnicas de vendas do mercado.</p> <p>Aplica técnicas de venda de visando as expectativas do cliente</p> <p>Identifica oscilações econômicas</p> <p>Aplica os métodos estatísticos</p> <p>Elabora gráficos e estatísticas que mostram o equilíbrio entre a oferta e procura</p>	<p>• Plano de Negócios.</p> <p>Promoção e Vendas (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - O comércio e sua estrutura - Diferenças entre os meios de comércio. - Tendências nos vários tipos de comércio. - modelos de comercialização. <p>Canais de Distribuição e Comunicação (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formas de Comunicação - Comportamento do Consumidor - Fatores: produto ou serviço, preço, promoção e praça (distribuição). Estratégias de divulgação 	<p>(demográfico, econômico, natural, tecnológico, político-legal e sociocultural).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Métodos e técnicas para identificação das variáveis de produto ou serviço: características, “design”, qualidade, embalagem, ciclo de vida do produto e outras. - Métodos e técnicas para identificação das variáveis de comunicação empresarial - Métodos e técnicas de comunicação para preparação de cartazes, “design” de lojas e seus equipamentos, vitrines e divulgação. <p>Inovação e Criatividade (40 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conceitos sobre a criatividade. - Contextualização do setor de criação. - Os processos de criação e desenvolvimento de produtos e peças publicitárias. - Fases do processo criativo. Técnicas de criação e defesa de campanha. - Os arquétipos e os estereótipos na publicidade. - A criação e as novas tecnologias/novas mídias e produtos.
--	--	---	---	---	--

