

EDITORA



UnB

Institucionalização da educação superior a distância nas universidades federais da região Centro-Oeste

Temáticas em questão

Catarina de Almeida Santos
Daniela da Costa Britto Pereira Lima
Danielle Xabregas Pamplona Nogueira
(organizadoras)



Pesquisa,
Inovação
& Ousadia



Universidade de Brasília

Reitora
Vice-Reitor

Márcia Abrahão Moura
Enrique Huelva

EDITORA



UnB

Diretora

Germana Henriques Pereira

Conselho editorial

Germana Henriques Pereira (Presidente)
Fernando César Lima Leite
Beatriz Vargas Ramos Gonçalves de Rezende
Carlos José Souza de Alvarenga
Estevão Chaves de Rezende Martins
Flávia Millena Biroli Tokarski
Jorge Madeira Nogueira
Maria Lidia Bueno Fernandes
Rafael Sanzio Araújo dos Anjos
Sely Maria de Souza Costa
Verônica Moreira Amado

EDITORA



UnB

Institucionalização da educação superior a distância nas universidades federais da região Centro-Oeste

Temáticas em questão

Catarina de Almeida Santos
Daniela da Costa Britto Pereira Lima
Danielle Xabregas Pamplona Nogueira
(organizadoras)



Pesquisa,
Inovação
& Ousadia

Coordenadora de Produção Editorial
Preparação e revisão
Diagramação

Equipe editorial

Luciana Lins Camello Galvão
Denise Silva Macedo
Haroldo Brito

© 2018 Editora Universidade de Brasília

Direitos exclusivos para esta edição:
Editora Universidade de Brasília
SCS, quadra 2, bloco C, nº 78, edifício OK,
2º andar, CEP 70302-907, Brasília, DF
Telefone: (61) 3035-4200
Site: www.editora.unb.br
E-mail: contatoeditora@unb.br

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta
publicação poderá ser armazenada ou reproduzida por
qualquer meio sem a autorização por escrito da Editora.

Esta obra foi publicada com recursos provenientes do Edital
DPI/DPG nº 2/2017.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília

I59

Institucionalização da educação superior a distância nas
universidades federais da região Centro-Oeste : temáticas em
questão / Catarina de Almeida Santos, Daniela da Costa Britto
Pereira Lima, Danielle Xabregas Pamplona Nogueira
(organizadoras). – Brasília : Editora Universidade de Brasília,
2021.

310 p. ; 23 cm. – (Pesquisa, Inovação & Ousadia).

Inclui bibliografia.
ISBN 978-65-5846-018-3

1. Ensino a distância. 2. Institucionalização. 3. Ensino
superior. 4. Universidades - Brasil, Centro-Oeste. I. Santos,
Catarina de Almeida (org.). II. Lima, Daniela da Costa Britto
Pereira (org.). III. Nogueira, Danielle Xabregas Pamplona (org.).
IV. Série.

CDU 378

Sumário

Prefácio 13

Apresentação 17

Capítulo 1

Institucionalização da Educação a Distância: da lente teórica à sua proposição 23

Daniela da Costa Britto Pereira Lima

1. Introdução 23

2. Processos de institucionalização: lente teórica em questão 26

3. Proposições de análise de processos de institucionalização da Educação a Distância 32

Referências 35

Capítulo 2

Educação a Distância na Universidade de Brasília – percurso histórico da ação institucional 39

Carmenísia Jacobina Aires, Ruth Gonçalves de Faria Lopes

1. O projeto original da Universidade de Brasília e as ações iniciais em Educação a Distância 39

2. Um olhar sobre as ações de Educação a Distância na Universidade de Brasília nos anos 1990 43

3. O protagonismo da Faculdade de Educação nas ações de Educação a Distância 46

4. Outras experiências institucionais em Educação a Distância na Universidade de Brasília 52

5. A Universidade de Brasília e a Universidade Aberta do Brasil 53

6. Considerações finais	56
Referências	57
Bibliografia complementar	57

Capítulo 3

A autoavaliação institucional e a Educação a Distância: limites e possibilidades da institucionalização na Universidade de Brasília... 59

Catarina de Almeida Santos, Danielle Xabregas Pamplona Nogueira

1. Introdução	59
2. Sobre os conceitos de organização, instituição e institucionalização....	60
3. A avaliação institucional no contexto da institucionalização.....	64
4. Institucionalização da Educação a Distância na Universidade de Brasília: o que apontam os relatórios de autoavaliação institucional	66
5. Considerações finais	76
Referências.....	77

Capítulo 4

Percepção dos gestores em relação à institucionalização da Educação a Distância na Universidade de Brasília (2013-2015).....79

Andréia Mello Lacé, Magalis Bésseer Dorneles Schneider, Lívia Veleda Sousa Melo

1. Introdução	79
2. A Educação a Distância na Universidade de Brasília	83
3. A gestão do sistema Universidade Aberta do Brasil na Universidade de Brasília	84
4. Percepção dos gestores: do fardo à decisão política	86
5. Considerações finais	92
Referências.....	93

Capítulo 5

Percurso histórico da Educação a Distância na Universidade Federal de Goiás	95
Juliana Guimarães Faria	
1. Introdução	95
2. Sobre a Universidade Federal de Goiás.....	97
3. O percurso da Educação a Distância na Universidade Federal de Goiás: histórico e contexto	99
4. Considerações finais	109
Referências	110

Capítulo 6

Concursos para docentes e técnicos administrativos da Universidade Federal de Goiás em vagas destinadas à Educação a Distância.....	113
Maria Aparecida Rodrigues Fonseca, Tatiane Custódio da Silva Batista	
1. Introdução	113
2. A institucionalização da Educação a Distância	115
3. A pesquisa: seleção para Educação a Distância na Universidade Federal de Goiás.....	118
4. O que os dados suscitam	123
5. Considerando relações	126
Referências	127

Capítulo 7

O impacto do processo seletivo de tutores na gestão da Educação a Distância na Universidade Federal de Goiás	131
Lilian Ucker Perotto, Kamila Vieira Lima Ferreira, Meirilayne Ribeiro de Oliveira	
1. Introdução	131
2. Processos seletivos: números e impactos na formação de tutores	132

3. Avanços e resistências: nossas percepções das ações empreendidas	140
4. Considerações finais	144
Referências	145

Capítulo 8

Instrumentos de avaliação interna para a Educação a Distância utilizados na Universidade Federal de Goiás	147
---	-----

Lívia Soares de Lima Sousa, Flávia Magalhães Freire,
Daniela da Costa Britto Pereira Lima

1. Introdução	147
2. Avaliação institucional e educação superior a distância	149
3. Caminhos da avaliação interna da Universidade Federal de Goiás	151
4. Instrumentos de avaliação interna para a educação superior a distância na Universidade Federal de Goiás	153
5. Considerações finais	158
Referências.....	159

Capítulo 9

Estado e Educação a Distância: educação superior pública em pauta	163
---	-----

Erlinda Martins Batista, Ana Maria Ribas, Carina Elisabeth Maciel

1. Introdução	163
2. Estado e Educação a Distância no Brasil	164
3. A história da Educação a Distância no Brasil	167
4. A estrutura da Educação a Distância na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.....	171
5. Considerações finais	174
Referências.....	175

Capítulo 10

A institucionalização e os desafios da educação superior a distância na Universidade Federal de Mato Grosso 179

Heloneide Alcantara Matos, Tereza Christina Mertens Aguiar,
Roseli Souza dos Reis Nunes

1. Introdução	179
2. A Educação a Distância na Universidade Federal de Mato Grosso	180
3. Desafios da institucionalização da Educação a Distância na Universidade Federal de Mato Grosso.....	182
4. Considerações finais	194
Referências	195

Capítulo 11

A institucionalização pioneira da Educação a Distância na educação superior em Mato Grosso: visão de envolvidos na trajetória..... 199

Heloneide Alcantara Matos, Tereza Christina Mertens Aguiar,
Roseli Souza dos Reis Nunes

1. Introdução	199
2. História pioneira da Educação a Distância na Universidade Federal de Mato Grosso.....	200
3. Teoria Institucional e sua aplicabilidade na Educação a Distância.....	202
4. Considerações finais	212
Referências	213

Capítulo 12

A institucionalização da Educação a Distância na Universidade Federal da Grande Dourados: a visão de avaliadores externos 217

Giselle Cristina Martins Real, Tânia Jucilene Vieira Vilela, Regina Farias de Souza

1. Introdução	217
---------------------	-----

2. A avaliação regulatória como instrumento de diagnóstico institucional	222
3. Institucionalização da Educação a Distância revelada pela avaliação	226
4. Considerações finais	233
Referências.....	234

Capítulo 13

A institucionalização da Educação a Distância na Universidade Federal da Grande Dourados: contribuições do curso de licenciatura em Letras Libras	241
---	-----

Janete de Melo Nantes, Regina Farias de Souza

1. A necessidade da institucionalização do curso de Letras Libras na Universidade Federal da Grande Dourados.....	241
2. Histórico do curso de graduação Letras Libras na Universidade Federal da Grande Dourados.....	243
3. Avanços e desafios de Letras Libras	247
4. Considerações finais	249
Referências.....	252

Capítulo 14

Levantamento bibliográfico sobre a autoavaliação institucional na Educação a Distância.....	255
---	-----

Wendy Caldeira de Souza, Leila Cristina Borges,
Daniela da Costa Britto Pereira Lima

1. Autoavaliação e Educação a Distância.....	255
2. Metodologia.....	258
3. Dados e análises	258
4. Considerações finais	266
Referências.....	267

Capítulo 15

Educação a Distância e cultura digital: possibilidades e desafios 269

Maria Cristina Lima Paniago, Rosimeire Martins Régis dos Santos

1. Introdução	269
2. Concepções de Educação a Distância, suas origens e evolução no Brasil	269
3. Cultura digital	274
4. Possibilidades e desafios: Educação a Distância e cultura digital	277
5. Considerações finais	279
Referências.....	280

Capítulo 16

Um estudo sobre a inclusão digital no estado de Goiás 283

Ricardo Antonio Gonçalves Teixeira, Alzino Furtado de Mendonça, Saulo de Oliveira

1. Contexto da sociedade da informação	283
2. Ações de inclusão digital no estado de Goiás	288
3. Considerações finais	292
Referências.....	295

Institucionalização da educação superior a distância: algumas considerações finais297

Catarina de Almeida Santos, Daniela da Costa Britto Pereira Lima, Danielle Xabregas Pamplona Nogueira (organizadoras)

Referência	299
------------------	-----

Notas sobre as autoras e autores.....301



Educação a Distância e cultura digital: possibilidades e desafios

Maria Cristina Lima Paniago
Rosimeire Martins Régis dos Santos

1. Introdução

Vivemos na contemporaneidade a inserção das tecnologias digitais em nossas vidas, de diferentes maneiras, em contextos diversos e com inúmeras implicações. Problematizar como a Educação a Distância (EaD) e a cultura digital se aproximam ou distanciam é significativo no sentido de entender suas possibilidades e seus desafios, contribuindo ou não para uma educação participativa, crítica e dialógica.

Iniciamos este trabalho com um breve histórico da EaD e suas peculiaridades. Em seguida, discutimos os conceitos de *cultura* para chegarmos à *cultura digital*. Por fim, problematizamos as possibilidades e os desafios que tal imbricamento, quando possível, implica no contexto educacional, evidenciando a necessidade de se discutir, pesquisar e praticar sobre/com as tecnologias digitais educacionais.

2. Concepções de Educação a Distância, suas origens e evolução no Brasil

Ao levantar o questionamento sobre o que é a EaD, é possível perceber uma grande diversidade de concepções, de acordo com as visões e tendências de cada autor. Mas antes, com a finalidade de elucidar significados, é importante considerar

a distinção entre *ensino a distância* e *educação a distância*. Segundo Landim (1997), o termo *ensino* está relacionado às atividades de treinamento, adestramento e instrução. Por sua vez, o termo *educação* está vinculado ao processo de ensino-aprendizagem, à prática educativa em si, na qual ao aluno é possível construir conhecimento, saber pensar e ser criativo. Portanto, a utilização do termo *educação a distância* é a mais apropriada, por atender ao caráter indissociável do processo de ensino e aprendizagem.

A legislação no Brasil explicita, por meio do art. 1º do Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, a seguinte concepção:

Art. 1º Para 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 da informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005, *on-line*).

Pode-se compreender que, no que tange aos preceitos legais, a EaD recebe o reconhecimento como modalidade educacional, com igual abordagem em relação às demais. Moran (2000) explica o processo de ensino-aprendizagem mediado por tecnologias, no qual professores e alunos estão separados espacial e temporalmente. Portanto, tal modalidade de educação constitui uma alternativa a mais para que todas as pessoas tenham acesso à informação e à educação, mediante o uso democratizado das tecnologias e da construção colaborativa do conhecimento.

Corroborando essa concepção, Preti (1996, p. 27) identifica a EaD como

[...] uma alternativa pedagógica de grande alcance e que deve utilizar e incorporar as tecnologias como meio para alcançar os objetivos das práticas educativas implementadas, tendo sempre em vista as concepções de homem e sociedade assumidas e considerando as

necessidades das populações a que se deve servir [...]. Deve ser compreendida como uma prática educativa situada e mediatizada, uma modalidade de se fazer educação, de se democratizar o conhecimento.

No Brasil, a evolução da EaD é determinada pelo surgimento e disseminação dos meios de comunicação, tendo-se iniciado com o ensino por correspondência, seguido da transmissão via rádio e, então, via televisão, chegando, por fim, à fase da informática, utilizada na sua evolução constante até os dias atuais.

Em meados de 1922, há registros da criação, pela Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, de um programa de radiodifusão com viés educativo, como forma de ampliar o acesso à educação. Essa ação pioneira marca, mais tarde, o surgimento de outras estratégias de utilização da EaD. Em 1939, houve a criação do Instituto Rádio-Monitor e do Instituto Universal Brasileiro como entidades de ensino livre, que ofereciam cursos por correspondência com o foco na educação profissionalizante, ensinando o “aprender a fazer” de alguns ofícios.

A partir dos anos 1960, com a difusão dos meios de comunicação em massa e os consequentes avanços tecnológicos, eclodiu a teleducação, o que conferiu novo impulso à educação a distância.

Nesse contexto, diversas conotações foram inicialmente atribuídas aos programas de EaD. Algumas iniciativas foram voltadas à conclusão dos percursos de ensino-aprendizagem daqueles que não o conseguiram realizar na idade ideal, e, por isso, nesse momento, a imagem da EaD esteve depreciada e vinculada ao fracasso escolar. Segundo Tachizawa e Andrade (2003, p. 20), “o fato de ter-se transformado em uma segunda oportunidade de estudo para as pessoas que fracassaram em uma instância juvenil não evitou essa depreciação, mas imprimiu-lhe novo selo”.

Mais recentemente, embora mantenha sua base em materiais escritos, a tecnologia de multimeios tem sido amplamente utilizada nas propostas educativas na modalidade EaD no Brasil, devido às possibilidades de construção coletiva do

conhecimento mediante o uso de hipertextos, redes de compartilhamento e diferentes linguagens, e também por proporcionar a experiência de combinação entre textos, sons e imagens.

No que tange à legalidade, essa modalidade de ensino está regulamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, especialmente no 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”. (BRASIL, 1996, *on-line*).

Na década de 1990, a expansão da internet e o destaque conferido na política educacional brasileira ao ensino superior favorecem a instalação da EaD na maioria das instituições, nos níveis de graduação e pós-graduação (VIANNEY *et al.*, 2003, p. 49).

Nesse contexto, foi criada a Secretaria de Educação a Distância (Seed/MEC), com a finalidade de implementar uma política de formação a distância, haja vista que as ações nesse campo ainda eram pontuais, emergenciais, acontecendo na periferia do sistema educacional.

Com os referenciais de qualidade para a modalidade de educação superior a distância no país, publicados em agosto de 2007, o MEC deixa claro a importância da EaD para a expansão da educação superior, explicitando princípios, diretrizes e critérios de referência para as instituições que oferecem cursos nessa modalidade.

Nos últimos anos, diversas experiências em EaD no Brasil avançaram de forma quantitativa e qualitativa, demonstrando sua viabilidade como alternativa para atender às necessidades educacionais do país. Pelas características geográficas brasileiras, marcadas por grandes distâncias, e pela realidade social da maior parte da população, em que muitos não possuem acesso à informação e aos meios educativos, a EaD configura-se como mais uma possibilidade educacional para o desenvolvimento social, econômico e cultural do país. Entretanto, não se pode perder de vista a ideia de que ela precisa vir acompanhada de um requisito fundamental – a qualidade.

Segundo Oliveira (2007), a EaD pode ser considerada e definida como uma modalidade de ensino que possibilita flexibilidade de tempo e espaço, com

autoaprendizagem e ajuda de recursos didáticos organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, e que pode ser utilizada por diversos meios de comunicação.

Por possibilitar maior flexibilidade de tempo e espaço para a comunicação entre professores e alunos, as ações podem ser norteadas por alguns princípios, entre os quais o da atuação, participação e colaboração na construção do conhecimento. Em função disso, o planejamento das situações de ensino-aprendizagem, da avaliação e da metodologia adotada pelo professor deve estar em consonância com tais princípios e, de certa forma, traduzi-los.

O crescimento vertiginoso da EaD tem provocado as Instituições de Ensino Superior (IES) a buscarem inovações nos referenciais e intervenções pedagógicas que possam acolher espaços e tempos distintos, a fim compatibilizar essa *explosão* de ofertas de cursos e territorialidade com a qualidade de ensino – o que leva ao surgimento de novos desafios em todos os níveis de educação.

Aqui é interessante trazer dados sobre o crescimento dos grupos de pesquisa que investigam a EaD. Segundo Kenski (2017), existem evidências da inserção da EaD como foco de estudos acadêmicos em todas as áreas do conhecimento. Há 329 grupos ativos que pesquisam EaD no Brasil, sendo 119 no Sudeste, 88 no Sul, 79 no Nordeste, 23 no Centro-Oeste e 20 no Norte.

Os dados coletados revelam que a educação a distância é tema de pesquisa presente em grupos de pesquisas de todas as regiões do Brasil e em todas as áreas do conhecimento [...]. O tema se descola da área Educação, em que tem a maior presença como área de estudo, para ser objetivo de grupos de pesquisa diversos, com múltiplos focos de investigação. As áreas de Exatas e Ciências Sociais Aplicadas contribuem muito para o estudo da EaD. Da mesma forma, com olhares específicos sobre o mesmo objeto – a EaD –, as áreas de Saúde; Artes, Letras e Linguística e Ciências Humanas

(excluindo-se desta a subárea da Educação, particularizada neste estudo) apresentam expressivo número de grupos com esta finalidade. (KENSKI, 2017, p. 346).

Kenski (2017) também apresenta dados sobre o período de surgimento de muitos grupos de pesquisa que estudam EaD, sobretudo o ano de 2010, que coincide com o período de maior oferecimento de cursos a distância. A autora, ao considerar um intervalo de 10 anos, entre 2006 e 2016, informa que 74,1% dos grupos foram criados nessa época, relacionando esse fato ao início do funcionamento da UAB, em 2007. Conforme Suzuki e Gianotti (2017, p. 86), “[...] os investimentos materiais e humanos na educação a distância em decorrência da criação do Sistema da Universidade Aberta do Brasil – UAB, impactaram positivamente na ampliação das pesquisas em EaD nas universidades públicas”.

Nota-se, portanto, cada vez mais, a urgência em discutir e refletir criticamente sobre as influências e implicações da designada cultura digital na formação e prática docente e discente.

3. Cultura digital

Para discutir a cultura digital, cabe iniciar pelo conceito de cultura. Para Williams (1969, p. 18),

[...] a evolução da palavra cultura dá testemunho de numerosas reações, numerosas e continuadas, a essas alterações de vida social, econômica e política e pode ser encarada em si mesma, como um especial roteiro, que permite explorar a natureza dessas mesmas alterações.

O autor chama a atenção para a complexidade da noção de cultura, com várias utilizações conflitivas.

A complexidade do conceito de “cultura” é, portanto, notável. Tornou-se um nome de um processo “íntimo”, especializado em suas supostas agências de “vida intelectual” e “nas artes”. Tornou-se também um nome de processo geral, especializado em suas supostas configurações de “modos de vida totais” [...]. (WILLIAMS, 1979, p. 23).

Para somar a essa discussão, trazemos a visão de Canclini (2003, p. 57-58), que procura resumir o cultural.

Em suma, o cultural abrange o conjunto de processos mediante os quais representamos e instituímos imaginariamente o social, concebemos e administramos as relações com os outros, ou seja, as diferenças, ordenamos sua dispersão e sua incomensurabilidade por meio de uma delimitação que flutua entre a ordem que possibilita o funcionamento da sociedade (local e global) e os atores que abrem ao possível.

Mais complexa se torna a conceitualização de cultura quando imersa no contexto digital. Para Lucena (2014, p. 11),

Quando falamos em cultura e a ela relacionamos o termo digital, notamos a multiplicidade de espaços inter-relacionados destinados a cada vertente tecnológica, para que, neste entrecruzamento, o consumo de bens culturais se concretize. Dessa forma, a manipulação, o tratamento e a socialização de produtos e informações adquirem novas potencialidades, pois a estas tarefas quase sempre podemos atrelar o uso de dispositivos tecnológicos, especialmente os móveis, cujo crescimento tem se ampliado no mundo,

modificando não somente as formas de produção, mas também sua veiculação, interpretação e distribuição. Chamamos de cultura digital essas novas formas culturais potencializadas pelas tecnologias conectadas em rede.

De acordo com Lucena, a cultura digital não envolve apenas as produções em rede, mas algo que “[...] mistura, remixa e ressignifica diferentes mídias, linguagens e sentidos [...]”. (LUCENA, 2014, p. 11). Segundo a autora, Castells afirma que vivemos em uma cultura reconhecida como global e digital e que, para entendê-la, precisamos pensar em seis ideias: i) habilidade para comunicar informações com base em uma linguagem comum digital; ii) habilidade para comunicar informações em tempo real, desde o local até o global e vice-versa; iii) existência de múltiplas modalidades de comunicação; iv) interconexão de todas as redes digitalizadas de bases de dados; v) capacidade de reconfigurar todas as configurações, criando um novo sentido nas diferentes camadas dos processos de comunicação; e vi) constituição gradual da mente coletiva pelo trabalho em rede (CASTELLS, 2008, citado por LUCENA, 2014).

Indo ao encontro da coletividade, se tentamos negar a cultura digital, negamos o outro. De acordo com Serpa (2004), utilizar a cultura digital e as redes sociais no contexto educacional é criar uma educação singular, única, com base na centralidade, na universalidade e na transformação do outro no eu.

Compreender a cultura digital é entender as diferentes formas de falar, escrever, conviver, socializar, trabalhar, estudar, produzir, consumir, enfim, viver permeado *por e* com as tecnologias digitais. Há uma permanente reconfiguração do social e do tecnológico, caracterizando o que Lévy (1999) e Lemos (2002) denominam de cibercultura.

Para Lévy (1999, p. 17), a cibercultura é “[...] o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. Entretanto, Lemos (2002) aponta alguns problemas relacionados à própria definição de cibercultura.

Segundo o autor, além de o termo possuir diferentes sentidos, ele se utiliza do prefixo *ciber*, o que pode denotar certo determinismo tecnológico, ou seja, o costume de nomear as épocas históricas a partir de seus respectivos artefatos. Por outro lado, também podemos viver um determinismo social na cultura contemporânea, marcada pelas tecnologias digitais, como em transações bancárias, voto eletrônico e outras mais. O importante seria escapar de tais determinismos e entender que a cibercultura representa a cultura contemporânea e é consequência direta da evolução da cultura técnica moderna (LEMOS, 2002).

Dessa forma, temos como pressuposto que as tecnologias necessitam ser compreendidas como elementos fundamentais das transformações que estamos vivenciando, ou seja, a apropriação e a incorporação dessas tecnologias não podem se dar, como sugerem Pretto e Silveira (2008), meramente como ferramentas complementares, animadoras dos tradicionais processos de ensinar e de aprender.

4. Possibilidades e desafios: Educação a Distância e cultura digital

Segundo Veiga (2006, p. 67),

[...] Neste mundo complexo e de profundas transformações, também se tornam mais complexas as práticas educativas e torna-se inquestionável uma nova forma de organização do trabalho das instituições e nos processos de formação inicial e continuada de professores, bem como no posicionamento de todos os que trabalham na educação.

Poderíamos acrescentar, ainda, que mais complexo se torna o tema quando nos referimos à EaD, a qual, a partir de agora, consideramos como *on-line*, mediada pelas tecnologias digitais.

Segundo Silva *et al.* (2010), a educação *on-line* conecta professores e alunos nos tempos síncronos e assíncronos, dispensa o espaço físico, favorece a convergência de mídias e contempla bidirecionalidade, multidirecionalidade, estar-junto virtual em rede e colaboração todos-todos (SILVA *et al.*, 2010).

A inserção do aparato tecnológico por meio da cultura digital cria possibilidades para a utilização crítica e criativa de uma infinidade de mídias tecnológicas, no decorrer da prática pedagógica. O docente atuante como mediador desse processo configura-se como um agente auxiliador no que diz respeito à trajetória do sucesso produzido na relação de aprendizagem, enquanto conscientização sobre o compromisso dos vários sujeitos, no caso os estudantes, de forma geral, e a apreensão da autonomia intelectual.

Kenski (2003) alerta que a diferença didática não está no uso ou no não uso das novas tecnologias, mas na compreensão das suas possibilidades, e mais ainda na compreensão da lógica que permeia a movimentação entre os saberes no atual estágio da sociedade tecnológica.

Uma das lógicas que pode ser compreendida no contexto da educação *on-line* é a possibilidade de conectar pessoas e, com isso, desenvolver comunidades. A aprendizagem em comunidade consiste em uma junção de pessoas conectadas interagindo umas com as outras e produzindo conhecimento, em uma perspectiva democrática de se aprender por meio do diálogo, da comunicação e da criação de conteúdo (DOWNES, 2007).

Outra possibilidade da educação *on-line* articulada à cultura digital é trabalhar com as diferenças no sentido de somar as particularidades. De acordo com Kenski (2001), trata-se de promover parcerias intelectuais, com diferentes culturas e realidades sociais, ou seja, enriquecer nossos repertórios com diferentes valores pessoais e sociais.

Barreto (2001) também aponta uma possibilidade de instaurar diferenças qualitativas em nossas práticas pedagógicas, o que significa não só fazer diferente,

mas, principalmente, ressignificar a todo o momento esse fazer, redimensionando nossas ações e reinventando novas formalizações com criatividade.

Por outro lado, todas essas possibilidades são acompanhadas de desafios, a exemplo do perigo da corrida pela produtividade, da lógica do mercado e da acumulação do capital, intensificando o trabalho docente (BARRETO, 2001). Ou, ainda, o desafio da inovação pela inovação, o qual, muitas vezes, nos persegue em propostas educacionais *on-line* puramente na moda, modificando a embalagem sem mudança significativa no processo de ensinar e de aprender. Segundo Behrens (2000, p. 103), a inovação “não está restrita ao uso da tecnologia, mas também à maneira como o professor vai se apropriar desses recursos para criar projetos metodológicos que superem a [reprodução] do conhecimento e levem à [produção] do conhecimento”.

5. Considerações finais

Estamos constantemente inseridos em teias de comunicação e informação por meio das tecnologias digitais, com suas peculiaridades de flexibilidade, ubiquidade, mobilidade e complexidade. Nesse contexto, a possibilidade de nos transformarmos e transformarmos nossas práticas educativas *on-line* aumentam, mesmo que com desafios.

Segundo Fischer (2007, p. 291), com a inserção das novas tecnologias em nossas vidas, há profundas transformações “no que se refere às nossas experiências com os saberes, às trocas com os outros, às formas de inscrever-nos no social, de escrever, de falar, de pensar o mundo e a nós mesmos”.

Basta questionarmos: O que queremos? Processos educativos colaborativos, reflexivos, abertos, com caminhos a serem construídos, sem certezas absolutas, com possibilidades e desafios? Nossas escolhas podem nos ajudar a responder a essa pergunta.

Referências

BARRETO, R. As políticas de formação de professores: novas tecnologias e EAD. In: BARRETO, R. *et al.* (org.). *Tecnologias educacionais e EAD: avaliando políticas e práticas*. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

BEHRENS, M. A. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, J. M. *et al.* *Novas Tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas-SP: Papirus, 2000.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o artigo 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Seção I, 20 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm. Acesso em: 01 jun. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Seção I, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 01 jun. 2017.

CANCLINI, Nestor Garcia. *A globalização imaginada*. São Paulo: Iluminuras, 2003.

DOWNES, Stephen. Learning networks in practice. National Research Council of Canada. In: *Emerging Technologies for learning*. Reino Unido: British Educational Communications and Technology Agency (Becta), 2007. v. 2.

FISCHER, R. M. B. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 290-299, 2007.

KENSKI, V. M. Em direção a uma ação docente mediada pelas tecnologias digitais. In: BARRETO, R. *et al.* (org.). *Tecnologias educacionais e EAD: avaliando políticas e práticas*. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

KENSKI, V.M. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas: Papirus, 2003.

KENSKI, V. M. Ead e grupos de pesquisa no Brasil: um retrato. In: KENSKI, V. M. (org.). *Grupos que pesquisam EAD no Brasil*. São Paulo: ABED, 2017.

LANDIM, Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira. *Educação a distância: algumas considerações*. Rio de Janeiro: ed. da autora, 1997.

LEMOS, André. *Cibercultura: Tecnologia e Vida Social Contemporânea*. Porto Alegre: Editora Sulina, 2002.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: ed. 34, 1999.

LUCENA, Simone. Cultura digital e educação do século XXI. In: LUCENA, S. (org.). *Cultura digital, jogos eletrônicos e educação*. Salvador: Edufba, 2014.

MORAN, José Manuel *et al.* *Novas Tecnologias e mediação pedagógica*. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.

OLIVEIRA, M. A. N. Educação a distância como estratégia para a educação permanente: possibilidades e desafios. *Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília, DF, n. 60, v. 5, p. 585-589, set./out. 2007.

PRETI, Oreste. *Educação a Distância: indícios e indícios de um percurso*. Cuiabá: Nead/IE-UFMT, 1996.

PRETTO, N.; SILVEIRA, S. A. (org.). *Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder*. Salvador: Edufba, 2008.

SERPA, L. F. P. *Rascunho digital: diálogos com Felipe Serpa*. Salvador: Edufba, 2004.

SILVA, M *et al.* *Educação online*. Rio de Janeiro: Wak Editora. 2010.

SUZUKI, Clarissa; GIANNOTTI, Sirlene. Grupos que pesquisam EaD no Brasil na área de Artes. In: KENSKI, V. M. (org.). *Grupos que pesquisam EAD no Brasil*. São Paulo: ABED, 2017.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. *Tecnologias da informação aplicadas às Instituições de Ensino e às Universidades Corporativas*. São Paulo: Atlas, 2003.

VEIGA, I. P. A. Professor: tecnólogo do ensino ou agente social? In: VEIGA, I. P. A.; AMARAL, A. L. (org.). *Formação de professores: políticas e debates*. 3. ed. Campinas: Papyrus, 2006.

VIANNEY, João, *et al.* Universidade virtual: um novo conceito na EAD. In: MAIA, Carmem (org.). *Experiências inovadoras em Educação a Distância no Brasil: reflexões atuais, em tempo real*. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2003. p. 47-62.

WILLIAMS, Raymond. *Cultura e sociedade*. São Paulo: Companhia Nacional, 1969.

WILLIAMS, Raymond. *Marxismo e Literatura*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

Este livro foi composto em UnB Pro e Liberation Serif

Institucionalização da educação superior a distância nas universidades federais da região Centro-Oeste

Temáticas em questão

De modo geral, podemos dizer que o levantamento da trajetória institucional da Educação a Distância (EaD) no país é recente e, talvez por isso, apresente uma série de elementos considerados de relevância e cuidado para as próximas políticas públicas e ações na área. Esses elementos dizem respeito, principalmente, às características da sua expansão; às variadas formas sob as quais as modalidades presencial e a distância são vistas pelos diversos órgãos e regulamentações; aos mecanismos de avaliação e acompanhamento das ações das Instituições de Educação Superior que ofertam essa modalidade; e, nosso objeto de estudo, ao processo de institucionalização da EaD na educação superior, tanto na esfera pública quanto privada. Além da necessidade de estudos acerca da institucionalização da EaD, o próprio crescimento da modalidade no ensino superior público demonstra a importância de pesquisar como vem ocorrendo a implementação de políticas referentes à modalidade. Assim, o tema da institucionalização da educação a distância é abordado neste livro, tendo em vista a relevância da compreensão desse processo, para que se possa auxiliar no debate da capacidade do Estado de formular políticas públicas em EaD e problematizar como essa modalidade tem sido implementada pelas Instituições Públicas de Ensino Superior da região Centro-Oeste, por meio de sua institucionalização ou não.



EDITORA



UnB