

Formação Continuada para Docentes: uma proposta de especialização em Educação Tecnológica

Maria Esther Provenzano

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso
Suckow da Fonseca, RJ, Brasil

Simone Regina de Oliveira Ribeiro

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso
Suckow da Fonseca, RJ, Brasil

Resumo: Esta comunicação trata das possibilidades da formação continuada para docentes da Educação Básica. Tem como referência o Curso de Especialização Lato Sensu em Educação Tecnológica, desenvolvido de forma semipresencial pelo Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca do Rio de Janeiro/CEFET/RJ em parceria com a Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro/CEDERJ, no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB/MEC/CAPES). Foram investigados possibilidades e desafios da formação de professores-cursistas, no ambiente de aprendizagem Moodle, utilizando-se como referenciais teóricos autores que formulam concepções no campo da comunicação, dialogicidade e interatividade em uma perspectiva crítica. Devido a suas especificidades, optamos pela

metodologia descritiva, na perspectiva qualitativa. Trata-se de um estudo bibliográfico. Os resultados da pesquisa apontam para a necessidade de formação contínua dos professores, bem como para a importância da Educação a Distância, sobretudo, como forma de interiorizar o acesso aos docentes que atuam fora do centro do Estado do Rio de Janeiro. Concluímos que a formação do professor por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) vem sendo uma possibilidade de melhoria do ensino e de acesso a níveis mais elevados da carreira.

Palavras chave: Educação a Distância; Formação Continuada; Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Abstract: This paper deals with the possibilities of continuing education for Basic Education teachers. Its reference is the *lato sensu* Specialization Course in Technological Education, developed in blended form by the Federal Center of Technological Education “Celso Fonseca Suckow”, in Rio de Janeiro (CEFET/RJ) in partnership with the Science Center Foundation and Higher Distance Education of Rio de Janeiro State (CEDERJ) within the Open University of Brazil (UAB/MEC/CAPES). Possibilities and challenges of teacher-teacher students were investigated in the Moodle learning environment, using as theoretical reference authors who discuss concepts in the field of communication, dialog and interactivity in a critical perspective. Due to its specificities, we chose the descriptive methodology, in qualitative terms. This is a bibliographic study. The research results point to the need for continuing training of teachers as well as the importance of distance education, especially as a way to internalize access to teachers who work outside the center of the Rio de Janeiro State. We have concluded that teacher education through Information and Communication Technologies (ICTs) has been a possibility of better education and access to higher levels of career.

Keywords: Distance Education; Continuing Education; Information and Communication Technologies (ICT).

Introdução

Esta comunicação foi extraída de uma pesquisa a respeito das possibilidades da formação continuada de professores em um Curso de Especialização *lato sensu* em Educação Tecnológica, desenvolvido pelo Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca do Rio de Janeiro/CEFET/RJ em parceria com a Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro/CEDERJ. O curso integra a Universidade Aberta do Brasil (UAB), que está vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A pesquisa investigou a segunda edição do curso no período de 2011 a 2013. No momento, estão em processo a 3ª e a 4ª edição.

Considerando o contexto das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na vida cidadã e, por conseguinte, na prática docente, o CEFET/RJ, juntamente com a Fundação CECIERJ, propôs um Curso de Especialização em Educação Tecnológica, *lato sensu*, desenvolvido na modalidade a distância com vistas a propiciar a um maior número de participantes o acesso à reflexão sobre os desafios que este cenário vem trazendo à prática docente. O curso é oferecido, prioritariamente, aos professores da Educação Básica. Nesse sentido, visa contribuir para ampliação e qualificação deste público, na perspectiva de propiciar a renovação no pensar e no fazer pedagógico.

Entendemos que técnicas e recursos didáticos diversificados são ainda pouco empregados pelo professor em sua tarefa educativa, podendo-se, desta forma, presumir certa carência de domínio de conhecimentos acerca de metodologias próprias para o ensino tecnológico. Neste estudo, priorizamos professores que residem nas cidades do interior do Estado do Rio de Janeiro. O cenário atual da EaD nos permite afirmar que as TICs vêm possibilitando cada vez mais o atendimento, a curto e médio prazo, de significativo contingente de professores, com a vantagem de propiciar-lhes aprimoramento acadêmico.

Esse curso tem como pressuposto a superação do enfoque tradicional da formação profissional, baseado, apenas, na preparação para execução de tarefas, adotando como eixo a construção da autonomia – que requer além do domínio operacional de um determinado fazer – a compreensão global do processo produtivo, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização de valores e saberes necessários à tomada de decisões. Vale ratificar que a proposta do curso vem se somar ao esforço de vários segmentos educacionais que credenciam a educação a distância como alternativa capaz de contribuir para a progressiva ampliação dos serviços educativos no nosso país.

O objetivo deste artigo é tecer considerações sobre a importância das tecnologias da informação e comunicação (TICs) na formação continuada de professores da Educação Básica por meio da capilaridade da EaD no interior do estado do Rio de Janeiro. O estudo é de natureza bibliográfica. Optamos pela metodologia descritiva na perspectiva qualitativa para as discussões e resultados.

Fundamentação teórica e metodológica do curso

Este artigo foi extraído de uma pesquisa a respeito das possibilidades das tecnologias da informação e comunicação em um Curso de Especialização *lato sensu* em Educação Tecnológica, desenvolvido pelo Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca do Rio de Janeiro/CEFET/RJ em parceria com a Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro/CEDERJ. O curso integra a Universidade Aberta do Brasil (UAB), que está vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Provenzano (2013) observa que o cenário em que a UAB emerge diz respeito a três fatores fundamentais:

(a) a legislação educacional, que tem como objetivo a melhoria dos índices de escolaridade e se insere como Projeto de Governo Federal na política de Educação para Todos; (b) a velocidade com que estão sendo criadas novas tecnologias da informação e comunicação (TICs) e os impactos dessas mudanças na *web*, no momento em que convergem para o computador as diferentes mídias que se somam a interfaces digitais (*fórum, wikis, chat, etc.*), produzindo uma nova concepção de presença, a presença virtual; e (c) a demanda social por flexibilidade de espaço temporal para formação e inclusão social e digital (PROVENZANO, 2013, p. 24).

Em decorrência das condições favoráveis para a emergência da EaD, o CEFET/RJ apresentou, em 2009, a primeira edição do curso de pós-graduação *lato sensu* em Educação Tecnológica, com carga horária de 450 horas, das quais 70 horas são programadas para momentos presenciais. Seu currículo é articulado por três eixos integrados, denominados Tecnológico, Pedagógico e Metodológico, que abrangem seis disciplinas. No primeiro eixo, temos três disciplinas: Educação Tecnológica; Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs; e Ciência, Tecnologia e Sociedade – CTS. No segundo eixo, Didática e Currículo e Avaliação. E, no terceiro eixo, Metodologia.

O curso é desenvolvido de forma semipresencial, combinando encontros presenciais em salas de aula e atividades pedagógicas em um ambiente virtual de ensino e aprendizagem por meio da plataforma Moodle (acrônimo de Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment).

A metodologia proposta no referido curso encontra-se em sintonia com a concepção construtivista que orientou tanto a estruturação do ambiente *on-line*, quanto do material didático. De acordo com Ribeiro (2014), a troca entre os participantes pode ser considerada uma das faces da gênese do Moodle, pois Dougiamas e Taylor (2009), ao construírem essa plataforma, propuseram uma “teoria da comunicação de base sócio-construtivista” (RIBEIRO, 2014, p. 78), que prioriza a construção

do conhecimento para além do aluno isoladamente, acreditando que a aprendizagem pode ser desenvolvida de maneira mais qualitativa e duradoura quando em contexto socialmente mediado, em vivências que possibilitem o aprendizado coletivo.

Dessa forma, o curso oferece aos alunos recursos pedagógicos interativos, tais como: material didático digital e impresso; interação *online* por meio de *chat*, fórum, *wiki* e *links* com outras atividades. Assim, cria opções de navegação linear e não linear; potencializa a interatividade entre os usuários sejam, professores, tutores, cursistas, convidados; biblioteca virtual e conteúdo da *web*; possibilitando-lhes o desenvolvimento da autonomia da aprendizagem e, ainda, facilidade na busca da informação e construção do conhecimento.

Diante da polissemia na definição do conceito de interatividade ao longo dos anos, entendemos por interatividade, nos pressupostos teóricos deste artigo e na proposta curricular e do curso, os estudos de Silva (2010). O autor define interatividade por meio de três binômios: “participação-intervenção, bidirecionalidade-hibridação e permutabilidade-potencialidade” (SILVA, 2010, p. 121). Esses três aspectos não são independentes, pois se combinam e dialogam entre si. Ele nos apresenta, assim, uma definição aprofundada do termo “interatividade” que, no seu entendimento, vinha sendo banalizado como adjetivo mercadológico. Para isso, recorre tanto ao ambiente presencial quanto ao virtual.

Para Silva (1998), a interatividade está na disposição ou predisposição para mais interação, para uma hiperinteração, para bidirecionalidade (fusão emissão-recepção), para participação e intervenção. Para o autor, um indivíduo pode se predispor a uma relação hipertextual com outro indivíduo. Essa perspectiva, no seu entendimento, é muito importante, uma vez que vem pesquisando o “professor interativo” na relação interpessoal em sala de aula. O autor explicita que o professor pode se posicionar além da interação com seus alunos, pois somente a interação, que separa emissão de recepção, já vem sendo uma característica da docência

nos últimos cinco mil anos. Daí defender a ideia de interatividade por representar um segmento mais comunicacional.

Os módulos componentes do currículo são organizados de modo articulado, com vistas a estimular a interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento e evitar a dicotomia entre teoria e prática. Contudo, vale apontar o desafio à construção de um diálogo interdisciplinar entre as áreas de conhecimentos, oriundas de campos diferenciados do saber. Morin (2001) alerta para o fato de que as disciplinas cada vez mais se fecham e não se comunicam umas com as outras. Os currículos são cada vez mais fragmentados. As disciplinas por muito custo fazem algumas magras trocas, resultando em confirmar as fronteiras em vez de desmoroná-las.

Para o autor, é preciso ir além da interdisciplinaridade e avançar no campo transdisciplinar. Na realidade, Morin (2010) defende o paradigma capaz de distinguir e opor – não dividir – os domínios científicos e nem fragmentar os saberes e traz para o diálogo às diferentes áreas de conhecimento. O autor explicita as exigências a serem satisfeitas para tratar as complexidades, que comportam três princípios: dialógico, recursivo e hologramático.

O curso promove encontros presenciais com os alunos, que contam com a participação dos professores e tutores presenciais e a distância. Os encontros são desenvolvidos semanalmente para apoio ao estudante e para atividade de oficina e avaliação presencial ao fim de cada módulo.

O eixo da proposta curricular é pautado na construção de competências, com vistas a promover e valorizar a autonomia do cursista. O conceito de competências tem sido entendido no decurso da reorganização de propostas educacionais, coordenada pelo MEC, como *modalidades* estruturais de inteligência, ou melhor, de ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas.

A avaliação da aprendizagem encontra-se em consonância com a *Resolução CNE/CES N° 1, de 8 de Junho de 2007*, que estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. Tal resolução determina:

Art. 5° Os cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização, têm duração mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas, nestas não computado o tempo de estudo individual ou em grupo, sem assistência docente, e o reservado, obrigatoriamente, para elaboração individual de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

Art. 6° Os cursos de pós-graduação lato sensu a distância somente poderão ser oferecidos por instituições credenciadas pela União, conforme o disposto no § 1° do art. 80 da Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Parágrafo único. Os cursos de pós-graduação lato sensu oferecidos a distância deverão incluir, necessariamente, provas presenciais e defesa presencial individual de monografia ou trabalho de conclusão de curso (CNE, 2007).

Desta maneira, a avaliação, no presente curso, caracteriza-se por duas funções: formativa – na promoção da autonomia do aluno e reorientação das estratégias de aprendizagem potencializadas pela tutoria – e somativa – na intenção de estabelecer julgamento sobre os resultados obtidos pelos cursistas por meio de instrumentos avaliativos diversificados (prova, participação virtual, autoavaliação).

Os encontros presenciais são momentos em que se articulam a aula e as provas presenciais, quando, então, o professor-pesquisador ministra a aula de seu módulo, esclarece dúvidas conceituais e orienta os tutores presenciais para aplicação das provas, que ocorrem no mesmo dia. Essa proposta visa a evitar que a prova seja desprovida de significado para os cursistas, estimulando que eles percebam que:

[...] o processo avaliativo não pode ser delimitado em etapas: início, meio e fim – pois, no seu sentido dialético, se constitui por momentos contínuos e simultâneos de mobilização, experiências educativa e expressão do conhecimento por educadores e educandos, momentos provisórios e complementares que só podem ser analisados em seu conjunto (HOFFMANN, 2001, p. 123).

Considerada um dos componentes presenciais da avaliação, a defesa da monografia é vista como mais um momento de aprendizagem. Ela é apresentada por meio de um trabalho individual elaborado pelo cursista, que objetiva expressar o conhecimento construído ao longo do curso em um processo análogo ao de cursos de mestrado.

Discussão dos resultados: desafios e possibilidades da EaD – vozes dos cursistas

Os resultados apresentados relacionam-se à coleta de dados da segunda edição do curso. Portanto, vamos focar nosso olhar em algumas respostas relacionadas aos desafios e possibilidades da aprendizagem, que expressam a importância do acesso à formação continuada de professores do interior do estado do Rio de Janeiro. O curso foi ofertado nos polos de Angra do Reis; Campo Grande; Volta Redonda; Macaé; Nova Friburgo e Rio Bonito. A motivação foi a principal razão que manteve os cursistas no curso. Ilustramos com algumas falas este resultado, pois aprender para eles “depende do aprendiz e de seu esforço em querer aprender”. Apresentamos, a seguir, algumas falas dos cursistas.

Atribuo à aprendizagem minha motivação, no caso específico do curso de Pós em Educação Tecnológica porque os assuntos tratados nos módulos são muito bem conduzidos e eu tenho gostado muito de participar. Tem sido significativa a minha aprendizagem. (informação verbal) ¹

Atribuo a facilidade de aprendizagem ao longo do curso, primeiro à minha autodeterminação/motivação em busca de sucesso em tudo o que faço, principalmente na busca pela ampliação de conhecimentos. Em segundo lugar, a forma organizada como foi o curso. (informação verbal) ²

A motivação pessoal é um indicador que permitiu ao cursista permanecer no curso. Paulo Freire (2011) refletiu sobre a importância da motivação, pois para ele é esta vontade de aprender que incentiva o permanente diálogo com os alunos. O autor considerava a abertura para o diálogo uma postura respeitosa com os alunos de modo que, de acordo com o momento, pudesse tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto de reflexão crítica, como uma aventura docente. Agindo assim, Freire propunha uma experiência de abertura fundante do ser inacabado. Saber-se inacabado é uma forma de se motivar para a completude, é procurar respostas, é formular múltiplas perguntas e indagações.

Com relação à natureza das dificuldades, encontramos os seguintes indicadores que foram extraídos da análise de dados: dificuldades em estabelecer a interação e interatividade entre professores e tutores, por exemplo, falta de retorno das dúvidas e mensagens postadas; os procedimentos avaliativos, por exemplo, provas presenciais difíceis, cansativas e longas; o desenho didático do curso, por exemplo, linguagem complexa e excesso de atividades; problemas pessoais, como dificuldades de gerenciar o próprio tempo e, por último, dificuldade com a modalidade da EaD, pois alguns professores-cursistas apresentaram problemas em relação a essa configuração educacional. Vejamos algumas falas em relação às dificuldades:

Falta de conhecimento da questão envolvida e falta de feedback da tutora quando solicitado. (informação verbal) ³

Os chats no início não funcionavam direito e a plataforma Moodle saía do ar algumas vezes. Gostaria que houvesse maior Interatividade com vídeos ou sons transmitidos ao vivo e interatividade com os alunos para tirar as dúvidas e fazer algum adendo através de chats. (informação verbal) ⁴

O método do curso é a distância e considero que as orientações sobre esta parte foram adequadas e os alunos que não compreenderam são os que ainda estão presos ao processo de ensino-aprendizagem presencial. (informação verbal) ⁵

Considerando a perspectiva desta pesquisa pudemos extrair alguns resultados para essa comunicação, que buscou levantar em que medida as possibilidades da formação continuada em EaD são vivenciadas pelos cursistas. Identificamos diferentes aspectos de dificuldades nas vozes dos alunos, no entanto, também foram ressaltadas as motivações de permanecer no curso, dados que manifestam a importância das TICs abranger regiões nas quais não há uma expressiva estrutura acadêmica pública. Vejamos, a seguir, uma fala que retrata essa constatação:

As minhas dificuldades foram pessoais e não relacionadas ao curso diretamente. Gostei tanto de estudar na modalidade EAD que estou fazendo minha segunda graduação nessa modalidade. (informação verbal) ⁶

Deveria ter sido mais dedicada ao módulo. Fiz todas as leituras e atividades, mas deveria ter refeito as leituras algumas vezes mais durante o módulo e também seria importante fichar os textos; técnica que utilizei posteriormente e que surtiu resultado. (informação verbal) ⁷

Com relação ao material didático impresso, considero que foi muito bem escrito e diagramado facilitando a leitura. Além disso, destaco o sistema de acompanhamento e atenção dos tutores, que responderam, prontamente, às solicitações. (informação verbal) ⁸

Sobre os desafios e possibilidades temos que observar o cenário em que o curso se insere, pois, com o surgimento da Web 2.0, criam-se novas formas de relação e interatividade, bem como intercâmbios dos meios de comunicação, criando redes de complementariedades. Santaella (2002) as chama de cultura das mídias, na qual há “uma dinâmica cultural distinta da cultura de massas, quer dizer, uma dinâmica que se

tece e se alastra nas relações das mídias entre si” (SANTAELLA, 2002, p. 49). O Moodle, por exemplo, é um ambiente que propicia a convivência de diferentes mídias e se insere em uma concepção de Web 2.0, que pode potencializar essa interatividade. Destacamos a contribuição de Tardif e Lessard (2012), que chama a atenção para a importância dos saberes profissionais dos professores. Para eles, os saberes profissionais são construídos em função de situações particulares de trabalho e ganham expressão no contexto em que se situam, pois as situações de trabalho colocam os professores na presença uns dos outros, levando-os a negociar e a compreender juntos o significado de seu trabalho coletivo.

Tendo em vista as percepções de Castells (2003); Lévy (1993, 1999); Giroux (1997); Silva (1998, 2010) e Tardif e Lessard (2012) o professor terá um papel decisivo nas articulações das redes e da inteligência coletiva nas instituições educativas. O professor, como sujeito imerso nesta experiência, poderá modificar sua prática docente a partir da dinâmica da sociedade em rede e tornar-se um intelectual transformador das dinâmicas pedagógicas.

Conclusão

A EaD é uma possibilidade educacional válida, mas não uma solução para os problemas educacionais. É preciso que as políticas institucionais contemplem a formação desses profissionais, que exige dos professores e gestores redimensionamento da sua prática docente, adequando-a ao novo ambiente comunicacional e ao novo espaço de sociabilidade, organização, informação e conhecimento próprios da EaD na sociedade contemporânea que se vale de novas mídias, ultrapassando distâncias físicas e temporais.

Como consequência desta formação mais ampla que envolve os processos virtuais e presenciais, os professores poderão superar os papéis tradicionais de transmissor de saberes e experimentar múltiplas media-

ções com base no diálogo, na construção colaborativa do conhecimento, na provocação à autoria criativa dos cursistas.

Essas medidas sinalizam uma retomada na tendência de a EaD vir a se constituir como política pública de governo, que, sob o ponto de vista do MEC/Capes, deve ser incentivada. Portanto, necessita de acompanhamento, melhoria nos processos e pesquisas que possam contribuir com a concepção teórica e prática dos significados que envolvem a passagem de uma cultura de aprendizagem presencial para à distância, semipresencial. Daí ser indispensável que educadores comprometidos com o desenvolvimento de projetos educacionais nessa área acompanhem os desdobramentos da política educacional de governo, sobretudo no que diz respeito à formação continuada de professores. Essa pesquisa demonstrou a importância da interiorização da EaD, sinalizando os desafios e as possibilidades de ensino dessa modalidade

Referências

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO [CNE]. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização. Resolução CNE/CES n. 1, de 8 de Junho de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, 8 de junho de 2007, Seção 1, p. 9. Disponível em: <<http://goo.gl/iSeRLK>>. Acesso em: 14 jan. 2016.

CASTELLS, M. *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Tradução Maria Luiza X. A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

DOUGIAMAS, M.; TAYLOR, P. MOODLE: usando comunidades de aprendizagem para criar um sistema de fonte aberta de gerenciamento de curso. In: ALVES, L.; BARROS, D.; OKADA, A. (Org.). *MOODLE: estratégias pedagógicas e estudos de caso*. Salvador: EDUNEB, 2009. p.15-34.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GIROUX, A. H. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

HOFFMANN, J. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Tradução Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LÉVY, P. *Cibercultura*. Tradução Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed 34, 1999.

MORIN, E. *Ciência com consciência*. 5. ed. Tradução de Maria D. Alexandre, Maria Alice Sampaio Dória. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MORIN, E. *Meu caminho: entrevistas com Djénane Kareh Tager*. Tradução Edgard de Assis Carvalho, Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

PROVENZANO, M. E. *Mediação docente: formação continuada de professores no âmbito da educação a distância*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2013.

RIBEIRO, S. R. O. *O gênero digital fórum: a interatividade e a construção de sentidos na Educação*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Grande Rio, Rio de Janeiro, 2014.

SANTAELLA, L. *Crítica das práticas midiáticas da sociedade de massa*. In: PRADO, J. L. A. (Org.). *Crítica das práticas midiáticas: da sociedade de massa às ciberculturas*. São Paulo: Hacker Editores, 2002. p. 44-56.

SILVA, M. *O que é interatividade?* *Boletim Técnico do Senac*. Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, p. 27-35, 1998.

SILVA, M. *Sala de aula interativa*. São Paulo: Loyola, 2010.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 7. ed. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

Sobre as autoras

Maria Esther Provenzano é doutora em Educação pela Universidade Estácio de Sá (Unesa). Chefe da Divisão de Projetos Educacionais do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca no Rio de Janeiro. Na mesma instituição, coordena a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

E-mail: esther.provenzano@gmail.com

Simone Regina de Oliveira Ribeiro é mestra em Letras e Ciências Humanas pela Universidade do Grande Rio (Unigranrio). Técnica em Assuntos Educacionais na Divisão de Projetos Educacionais do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca no Rio de Janeiro. Professora lotada na Prefeitura de Duque de Caxias e Tutora a distância.

E-mail: monyregina@hotmail.com

Recebido em maio de 2015

Aprovado em maio de 2015

Notas

- 1 Fala de participante do Curso de Especialização *lato sensu* em Educação Tecnológica, desenvolvido pelo Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca do Rio de Janeiro/CEFET/RJ em parceria com a Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro/CEDERJ. O curso integra a Universidade Aberta do Brasil (UAB) que se encontra vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). <[RETORNAR PARA O TEXTO](#)>
- 2 Fala de participante do Curso de Especialização *lato sensu* em Educação Tecnológica, desenvolvido pelo Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca do Rio de Janeiro/CEFET/RJ em parceria com a Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro/CEDERJ. O curso integra a Universidade Aberta do Brasil (UAB) que se encontra vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). <[RETORNAR PARA O TEXTO](#)>
- 3 O mesmo que em 1 e 2. <[RETORNAR PARA O TEXTO](#)>
- 4 O mesmo que em 1 e 2. <[RETORNAR PARA O TEXTO](#)>
- 5 O mesmo que em 1 e 2. <[RETORNAR PARA O TEXTO](#)>
- 6 O mesmo que em 1 e 2. <[RETORNAR PARA O TEXTO](#)>
- 7 O mesmo que em 1 e 2. <[RETORNAR PARA O TEXTO](#)>
- 8 O mesmo que em 1 e 2. <[RETORNAR PARA O TEXTO](#)>

Este artigo foi selecionado durante o 5º Simpósio de Educação Inclusiva e Adaptações (SEIA) e o 3º Simpósio Internacional de Educação a Distância (SIEaD). Evento realizado em Presidente Prudente-SP, na Faculdade de Ciências e Tecnologia da Unesp, de 24 a 27 de maio de 2015. O simpósio foi promovido pelo Centro de Promoção para a Inclusão Digital, Educacional e Social (Cpides) da Unesp.