

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE
DO NORTE

SANIELLE KATARINE ROLIM DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM OLHAR SOBRE
O CURSO TÉCNICO DE SEGURANÇA DO TRABALHO**

NATAL

2019

SANIELLE KATARINE ROLIM DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM OLHAR SOBRE
O CURSO TÉCNICO DE SEGURANÇA DO TRABALHO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Dr. José Moisés Nunes da Silva

NATAL

2019

Oliveira, Sanielle Katarine Rolim de.
O48e Educação a distância e educação profissional : um olhar sobre o curso técnico de segurança do trabalho / Sanielle Katarine Rolim de Oliveira. – Natal, 2019.
111 f: il. color.
Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal, 2019.
Orientador: Dr. José Moisés Nunes da Silva

1. Educação Profissional. 2. Educação à Distância. 3. Técnico de Segurança do Trabalho. I. José Moisés Nunes da Silva. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.

CDU 377+37.018.43

SANIELLE KATARINE ROLIM DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM OLHAR SOBRE
O CURSO TÉCNICO DE SEGURANÇA DO TRABALHO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 21/02/2019

BANCA EXAMINADORA


Prof. D.r JOSÉ MOISÉS NUNES DA SILVA
(Orientador)


Prof.a. D.ra MARIA APARECIDA DOS SANTOS FERREIRA
(Membro titular interno)


Prof. D.r SUELDES DE ARAÚJO
(Membro titular externo)


Prof. D.r JOSÉ MATEUS DO NASCIMENTO
(Membro suplente interno)


Prof.a. D.ra CLÁUDIA RÉGIA GOMES TAVARES
(Membro suplente externo)

Dedicatória

Dedico esse trabalho à minha mãe e a minha irmã, que estiveram e continuam sempre presente em todos os momentos da minha vida. Sem o incentivo de vocês, a dedicação, o amor e o apoio seria impossível seguir adiante. Esta vitória é apenas a primeira de muitas que iremos conquistar juntas.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida, saúde e oportunidade de ter concretizado este sonho de cursar e concluir o mestrado. Ao professor Dr. José Moisés Nunes da Silva, agora um inestimável amigo, mas antes um extraordinário orientador. Me acolheu como orientanda de uma maneira fantástica. Exemplo de humildade e do que é ser professor.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (professores, secretárias e alunos) que pude estudar e dialogar sobre os problemas educacionais, e dessa forma me proporcionaram momentos incríveis de crescimento profissional e acadêmico.

A minha irmã Samara leitora incansável da minha dissertação. Que sempre me incentivou e apoiou nas minhas decisões. Sempre me fazendo acreditar que os sonhos são reais e que somos melhores do que pensamos.

A minha mãe Elizabete pela constante presença. Com seu estímulo e encorajamento nos dias difíceis da construção da dissertação, sempre me apoiando e compreendendo a importância desse trabalho. Me mostrando o lado bom da vida com leveza e inspiração.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.

(FREIRE, 2003, p. 47)

RESUMO

A presente pesquisa teve como foco de estudo a Educação Profissional, tomando como referência o curso técnico de segurança do trabalho na modalidade a distância. O objetivo é analisar as percepções dos técnicos em Segurança do Trabalho formados na modalidade a distância do campus de Educação a Distância (EAD) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), quanto à formação educativa recebida e seus reflexos no exercício profissional. Metodologicamente, o estudo segue os princípios da pesquisa qualitativa e da pesquisa exploratória. As fontes de pesquisa são bibliográfica, documental e um questionário aplicado a todos os alunos concluintes do curso técnico em Segurança do Trabalho (TST) EAD do IFRN. Abordou-se a história da EAD, seus fundamentos legais no Brasil e o processo de mediação pedagógica; e a organização da educação profissional no Brasil e sua conexão com a EAD. Os resultados observados atestam que as mudanças educacionais fazem parte de uma política orientada por amplas determinações do contexto mundial, profundamente marcado pelo padrão de acumulação hegemônico e dentro desse contexto encontram-se as instituições que executam as políticas; que a EAD e o TST EAD do IFRN fazem parte desse processo dialético em que o Brasil está inserido. Dessa maneira, o curso TST EAD do IFRN é viável para a construção de um profissional que seja inserido no mundo do trabalho e assim foi confirmado na pesquisa que os estudantes recomendam o curso para qualquer pessoa que tenha interesse em se qualificar e crescer profissionalmente.

Palavras-chaves: Educação profissional. Técnico de Segurança do Trabalho. Educação a distância.

ABSTRACT

The present study focused on the Professional Education, taking as reference the technical course of work safety in the distance modality. The objective is to analyze the perceptions of the Technicians in Work Safety trained in the distance modality of the campus Distance Education (DE) of Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Norte (IFRN), regarding the educational training received and its reflexes in the professional practice. Methodologically, the study follows the principles of qualitative research and exploratory research. The research sources are bibliographical, documentary and a questionnaire applied to all the final students of the technical course in Occupational Safety (OST) DE of IFRN. The history of DE, its legal foundations in Brazil and the process of pedagogical mediation were discussed; and the organization of professional education in Brazil and its connection with DE. The observed results attest that the educational changes are part of a policy oriented by broad determinations of the world context, deeply marked by the pattern of hegemonic accumulation and within that context are the institutions that execute the policies; that the DE and the OST DE of the IFRN are part of this dialectical process in which Brazil is inserted. In this way, the IFRN OST DE course is feasible for the construction of a professional that is inserted in the world of work and thus it was confirmed in the research that the students recommend the course for anyone who has an interest in qualifying and growing professionally.

Keywords: Professional education. Occupational Safety Technician. Distance Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Pareceres que regem a Educação a Distância.....	28
Quadro 2 - Resoluções que regem a Educação a Distância.....	30
Figura 1 – Mapa de representação da expansão da RFEPT	49
Figura 2 - Organograma do IFRN EAD	63
Figura 3 - Mapa dos Polos do IFRN EAD numerados por ordem alfabética	68
Figura 4 - Grade Curricular do Curso Técnico em Segurança do Trabalho do IFRN EAD ...	72

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Dados referente ao gênero dos alunos do TST EAD	78
Gráfico 2 - Dados referente a faixa etária dos alunos do TST EAD	78
Gráfico 3 - Dados referente a formação dos alunos do TST EAD	79
Gráfico 4 - Dados referente a formação em EAD dos alunos do TST EAD	80
Gráfico 5 - Dados referente a dificuldade no uso do ambiente virtual	81
Gráfico 6 - Dados referente a inserção profissional na área de Segurança do Trabalho	82
Gráfico 7 - Dados referente a formação profissional	83
Gráfico 8 - Dados referente a estrutura curricular do TST EAD	84
Gráfico 9 - Dados referente a carga horária das disciplinas e quantidade de conteúdo do TST EAD	84
Gráfico 10 - Dados referente ao aprofundamento das disciplinas do TST EAD	85
Gráfico 11 - Dados referente ao estudo e presença no ambiente virtual	86
Gráfico 12 - Dados referente ao polo presencial e laboratório EAD	87
Gráfico 13 - Dados referente ao estágio supervisionado	88
Gráfico 14 - Dados referente a realização do TCC	89
Gráfico 15 - Dados referente a inserção profissional e impulsionamento da carreira	90
Gráfico 16 - Dados referente a preparação para o mundo do trabalho	91
Gráfico 17 - Dados referente a recomendação do TST EAD	93

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPROM	Curso de Aperfeiçoamento para Professores do Município do Rio Grande do Norte
CEB	Câmara de Educação Básica
CEFET/RN	Centro Federal de Educação e Tecnologia
CEFETS	Centros Federais de Educação Tecnológica
CES	Câmara de Educação Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
DETED	Departamento de Tecnologias Educacionais e Educação a Distância
DVD	Digital Video Disc
EAD	Educação a Distância
EPT	Educação Profissional Tecnológica
FAT	Fundo de Amparo ao Trabalhador
FHC	Fernando Henrique Cardoso
IES	Instituições de Ensino Superior
IFET	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFRN	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
IUB	Instituto Universal Brasileiro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
NTIC	Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PL	Projeto de Lei

PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPE	Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego
PPC	Projetos Pedagógicos de Cursos
PPPI	Projeto Político pedagógico Institucional
PQN	Plano Nacional de Qualificação
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROEXT	Programa de Extensão Universitária
PROITEC	Programa de Iniciação Tecnológica e Cidadania
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SACI	Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEED	Secretária de Educação a Distância
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI	Serviço Social da Indústria
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação
SOOP II	Seminário de Orientação para a Prática Profissional II
RFEPT	Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
TST	Técnico em Segurança do Trabalho
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 NOVAS FORMAS DE ENSINAR E DE APRENDER: A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	18
2.1 Aspectos históricos.....	18
2.2 Fundamentos legais da Educação a Distância no Brasil	24
2.3 A Educação a Distância: entre o professor e o aluno	31
3 DIÁLOGO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA COM A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA A PARTIR DOS ANOS 1990	41
3.1 A organização da Educação Profissional e Tecnológica	42
3.2 A conexão da Educação Profissional com a Educação a Distância.....	51
4 A EAD NO IFRN E O CURSO TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO	61
4.1 O campus EAD	62
4.2 Concepção pedagógica do curso técnico em Segurança do Trabalho	70
4.3 O curso de Segurança do Trabalho na ótica dos estudantes	77
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DO TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO DO IFRN EAD.....

1 INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EAD) é um tema que ganha cada vez mais espaço nas pesquisas educacionais. O advento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e o crescimento do uso da internet impulsionou essa modalidade de ensino, que deixou de ter um caráter emergencial para se desenvolver como uma alternativa na formação inicial e continuada de estudantes e profissionais.

Segundo Belloni (2006) no contexto das sociedades contemporâneas a EAD se firma cada vez mais como uma modalidade de ensino adequada para atender as novas demandas educacionais da nova ordem econômica mundial. Essa nova ordem implica no surgimento de um novo estilo de vida, de consumo, de visão de mundo, dentro de um contexto de mudança nas relações de tempo e espaço.

Nesse cenário a EAD como um novo espaço pedagógico mediado pelas TICs, apresenta que, ensinar nesse ambiente é enfrentar o desafio de ampliar os lugares de construção do saber para que o educando tenha condições de dialogar de forma crítica e investigativa.

Diante desse contexto percebe-se a importância de regulamentar leis, resoluções, decretos, princípios, diretrizes e critérios que sejam referenciais de qualidade e garantia de continuidade e investimento para as instituições que oferecem cursos na modalidade educacional a distância.

Em consonância, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), apresenta-se como imprescindível para o desenvolvimento dos estudantes que querem se qualificar para o mundo do trabalho. Esta educação se desenvolve ao longo da vida produtiva dos indivíduos e precisa ser acessível e vir ao encontro das necessidades e possibilidades de acesso para todos. Desta forma, precisa ser de qualidade e comprometida com o seu entorno, onde os indivíduos desenvolvam conhecimentos, habilidades e atitudes que possibilitem a constituição de um cidadão profissional, ético, responsável, crítico e reflexivo.

As políticas públicas no âmbito da EPT são abrangentes e assinalam um vislumbre, por parte do Estado, de uma nova perspectiva educacional. Perspectiva, esta, que tem sido apoiada e fomentada pelas diferentes esferas de governo, revelando no acolhimento da EAD, a oportunidade de educação e cidadania. Sendo assim, a EAD no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) tem se mostrado percussora da EAD na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica promovendo o incentivo e a disseminação da

modalidade. Dessa forma, o curso Técnico em Segurança do Trabalho (TST) EAD no IFRN ganha destaque, pois nesse cenário atual, amplia-se a necessidade e a possibilidade de formar profissionais capazes de lidar com o avanço da ciência e da tecnologia, prepará-los para se posicionar no mundo contemporâneo e dele colaborar de forma proativa na sociedade e no mundo do trabalho.

É nesse contexto que se desenvolve essa dissertação, onde o envolvimento direto com o curso TST EAD possibilita pensar e refletir sobre que profissionais estaríamos formando e sendo inseridos no mundo do trabalho. A relação com a temática vem da minha formação em TST realizada no IFRN EAD e após isso como professora da disciplina Seminário de Orientação para a Prática Profissional II (SOOP II), a qual tem como objetivos orientar o desenvolvimento de trabalhos científico ou tecnológico (projeto de pesquisa, extensão e prestação de serviço) ou estágio curricular, consolidar os conteúdos vistos ao longo do curso em trabalho de pesquisa aplicada e/ou natureza tecnológica, possibilitando ao estudante a integração entre teoria e prática e verificar a capacidade de síntese e de sistematização do aprendizado adquirido durante o curso (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012).

Dessa maneira, levando a questionar a estrutura, as disciplinas e a forma como é desenvolvido esse curso, surgiram as questões de partida que me motivaram a pesquisar sobre o assunto: Como acontecem as aproximações entre a educação a distância e a educação profissional no *campus* EAD do IFRN? Qual a avaliação dos técnicos em segurança do trabalho formados na modalidade a distância do *campus* EAD do IFRN quanto à sua formação educativa e seus reflexos no exercício profissional? Essas perguntas me fizeram refletir e questionar sobre o assunto, ao qual em busca de respostas fui adentrando nesse universo que se chama EAD.

O objetivo do trabalho é analisar as percepções dos TST EAD do IFRN, quanto a formação educativa recebida e seus reflexos no exercício profissional. Focando a atenção para os aspectos do delinear da história da EAD, seus fundamentos legais no Brasil e o processo de mediação pedagógica, desvelando a organização da educação profissional no Brasil e sua conexão com a EAD e, por fim, investigar a formação educativa do TST EAD do IFRN e seus reflexos no exercício profissional.

O processo de pesquisa ocorreu a partir de documentos oficiais que foram leis, decretos, resoluções que regulamentam a EAD no país, a EPT EAD e o curso TST EAD. Assim, não se pretende com este estudo obter generalizações, mas compreender como se dá o processo de ensino-aprendizagem a distância, como os profissionais em formação entendem

esse processo e como ele pode ser aprimorado, no sentido de uma educação para a formação humana e para a emancipação dos sujeitos.

A partir desse tópico será possível determinar o direcionamento e a finalidade da pesquisa apresentando assim os aspectos metodológicos, o curso pesquisado, os sujeitos participantes, os instrumentos para coleta de dados e os procedimentos do estudo de campo. Nesse sentido, é importante lembrar que

[...] a pesquisa é um tratamento de investigação que tem por objetivo descobrir respostas para dúvidas e indagações, através do emprego de processos científicos. Entende-se por processo científico um conjunto de normas e técnicas sistematicamente estruturadas e orientadas no sentido de imprimir alta probabilidade de precisão e validade aos resultados alcançados (MARINHO, 1980, p. 15).

Sendo assim, essa pesquisa segue os princípios da pesquisa qualitativa e da pesquisa exploratória, onde consistiu em identificar e analisar a forma de concepção no curso técnico em Segurança do Trabalho do IFRN EAD a partir da perspectiva do aluno, tendo em vista sua efetividade em relação aos objetivos de formação pretendidos, tanto no âmbito da legislação quanto no âmbito da instituição formadora, principalmente no que diz respeito à formação integral. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e empírica. No estudo empírico foram observadas as condições organizacionais, curriculares e pedagógico-didáticas existentes na instituição e os processos de mediação de ensino e aprendizagem.

A pesquisa de campo foi realizada com os alunos do curso Técnico em Segurança do Trabalho dos polos EAD do IFRN. Optou-se pela pesquisa realizada a partir de questionário disponibilizado no google formulários. Os alunos foram informados da pesquisa por meio do ambiente virtual da disciplina de Seminário de Orientação para a Prática Profissional II (SOOP II), onde os mesmos receberam mensagens individuais pelo chat no ambiente virtual e pelo e-mail pessoal disponibilizado. Os alunos clicavam em uma imagem no ambiente virtual onde apresentava a pesquisa e em seguida eles eram direcionados para o questionário. Os critérios utilizados para a pesquisa foi a participação dos alunos que estão concluindo o técnico na modalidade a distância. Dessa maneira, foram observadas, a aprendizagem, as perspectivas para o mundo do trabalho e o entendimento do curso na modalidade a distância.

De acordo com Ventura (2007), a pesquisa amplia as possibilidades de compreensão e teorização sobre o conjunto de dados observados porque possibilitam estudar especificidades de cada caso, suas contextualizações e, ao mesmo tempo, comparar os casos e buscar a compreensão das razões das semelhanças e distinções.

O presente trabalho está organizado em quatro capítulos, sendo esta Introdução, o primeiro, na qual esboçamos os elementos fundamentais do desenvolvimento da investigação.

No capítulo 2 será apresentado a trajetória histórica da EAD, destacando-se os principais momentos do decorrer dela na nossa sociedade. Como a EAD é desenvolvida no âmbito do sistema educacional brasileiro. Entendendo-se como um novo espaço e aprendizagem.

No capítulo 3 evidencia-se sobre o diálogo entre a EPT e a EAD nos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC), Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Vanda Rousseff. No contexto atual aborda-se sobre as reflexões referentes as questões sociais, culturais, econômicas, políticas e uma reflexão do papel da EPT na formação de profissionais que serão inseridos no mundo do trabalho.

No capítulo 4 aborda-se sobre a EAD no IFRN e o curso de TST EAD. Dessa maneira, buscou apresentar o campus EAD do IFRN, as suas perspectivas de formação, concepção pedagógica do TST EAD e a percepção dos alunos em formação no curso.

Nas Considerações Finais buscou-se apresentar as reflexões sobre cada objetivo específico desta dissertação, uma síntese da conclusão referente ao objetivo geral e demais reflexões relacionadas que surgiram, a partir da investigação e estudo.

2 NOVAS FORMAS DE ENSINAR E DE APRENDER: A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Neste capítulo apresentaremos a trajetória histórica da Educação a Distância (EAD) no mundo e no Brasil, procurando destacar seus principais momentos no transcorrer do século XVIII até o século XXI e discutir conceitos, fundamentos e função desempenhada por ela na realidade social brasileira.

A EAD é apresentada como uma modalidade de ensino que vem se desenvolvendo no âmbito do sistema educacional brasileiro e dessa maneira recebendo apoio do Governo Federal que, por meio do Ministério da Educação (MEC), tem incentivado o seu crescimento, tanto na esfera pública quanto na privada.

Desta maneira, a EAD manifesta-se da necessidade de superar deficiências educacionais, qualificar profissionais, aperfeiçoar, atualizar conhecimentos, formar pessoas que por variados motivos não teve a oportunidade de frequentar um estabelecimento de ensino presencial, evoluir com as tecnologias disponíveis em cada momento histórico, influenciando o ambiente educativo e a sociedade.

Destarte, a modalidade a distância cria um novo espaço de aprendizagem capaz de gerar, promover e implementar situações em que os alunos e professores possam aprender e trocar experiências, pois a aprendizagem pode acontecer em qualquer lugar.

2.1 Aspectos históricos

A Educação a Distância (EAD) apresenta, ao longo de sua história, uma trajetória de avanços e retrocessos, tendo a comunicação educativa como objetivo de provocar a aprendizagem em estudantes fisicamente distantes.

Segundo Saraiva (1996), um primeiro marco da EAD foi um anúncio publicado no jornal norte-americano *Gazeta de Boston*, em 1728, que tratava do curso de taquigrafia. Mais tarde, em 1833, na Suécia, e em 1840, na Inglaterra, foram publicados anúncios que se referiam ao ensino por correspondência.

No entanto, para essa autora, o desenvolvimento de uma ação institucionalizada de EAD tem seu princípio a partir da metade do século XIX. Em 1856, em Berlim, é criada a primeira escola de línguas por correspondência; em 1873, em Boston, é fundada a *Society to Encourage Study at Home*; em 1891, na Pensilvânia, é iniciado o curso de medidas de segurança no trabalho na mineração, no *Internacional Correspondence Institute* e, na Universidade de Wisconsin é aprovada a oferta de cursos por correspondência; em 1892, foi

criada, na Universidade de Chicago, uma divisão de ensino por correspondência; entre 1894 e 1895, iniciaram-se os cursos por correspondência na Universidade de Oxford; e em 1898, na Suécia, é publicado o primeiro curso por correspondência (SARAIVA, 1996).

No século XX, ocorreu um movimento contínuo de consolidação e expansão da EAD no mundo. Países como Austrália, Alemanha, Noruega, Canadá, França e África do Sul vivenciaram suas primeiras experiências com esse tipo de ensino (BARROS, 2003).

Na Inglaterra, em 1969 é autorizada a abertura da *British Open University*, considerada como um importante acontecimento dentro da evolução da EAD por apresentar inovações nos instrumentos de comunicação entre educador e educando, assim como no recebimento e envio dos materiais educativos. (BARROS, 2003).

Litwin (2001) e Barros (2003) citam a criação da Universidade Nacional de Educação a Distância, na Espanha, em 1972, que se manifestou com ideias atrativas para estudantes de graduação e pós-graduação do mundo inteiro, com grande parcela de alunos latino-americanos.

Na América Latina, no século XX países como Costa Rica, Venezuela, El Salvador, México, Chile, Argentina, Bolívia e Equador também implantaram programas de Educação a Distância, como aponta Barros (2003). Litwin (2001) afirma que instituições como a Universidade Aberta da Venezuela e a Universidade Estatal a Distância da Costa Rica, ambas criadas em 1977, adotaram o modelo da *British Open University* de produção e implementação.

Já no século XXI, com a criação de instituições especializadas na metodologia e no gerenciamento de cursos a distância, no entendimento de Keegan,

[...] a literatura existente sobre o assunto revela um panorama fragmentado, não consolidado e carente de fundamentação teórica e trabalhos de pesquisa direcionados, capazes de explicar os principais pontos controversos na descrição dos fundamentos da educação a distância (KEEGAN, 1996, p. 32).

Sendo assim, leva-se a entender que haveria a existência de materiais fracionados e necessitados de uma completude para que se pudesse falar, dialogar e discutir sobre um estudo mais aprofundado a respeito do ensino a distância.

Historicamente, Moore e Kearsley (2008) caracterizam a evolução da EAD em cinco gerações: a) correspondência; b) transmissão por rádio e televisão; c) universidades abertas; d) teleconferências; e) internet e web.

Para esses autores, a 1ª geração é identificada pela oferta de cursos que faziam uso de material impresso, sendo entregue o material aos alunos através do correio tradicional. Eram nomeados como cursos por correspondência, chamado também por estudo em casa pelas primeiras escolas com fins lucrativos, e estudo independente pelas universidades.

Já a 2ª geração, firma-se na aplicação do rádio e da televisão como novas formas de ensino na EAD. Esses dois meios de comunicação serviram para a transmissão das aulas.

A 3ª geração se configurou por diversas experiências em EAD – Universidades Abertas – que levaram em consideração a preparação em recursos humanos, a agregação de diferentes tecnologias disponíveis (material impresso, transmissões efetuadas via rádio, televisão e o telefone) e, ainda, os vídeos pré-gravados, as conferências realizadas por telefones e os *kits* com materiais para testes práticos a serem executados pelos alunos.

Na 4ª geração, com a propagação da Internet em escala mundial, a tecnologia passa a possibilitar uma comunicação mais aproximada e contínua entre professor/aluno e alunos/alunos. A teleconferência é entendida como uma tecnologia significativa, tendo o seu início por áudio conferência (comunicação somente de áudio simultânea e multidirecional entre os integrantes) e, mais tarde, através da transmissão de áudio e vídeo.

E por fim, a 5ª geração da EAD, visto que a Internet e as redes de computadores possibilitam a convergência de texto, áudio e vídeo em uma única plataforma de comunicação, englobando as vantagens e tecnologias das gerações anteriores e procurando superar as barreiras geográficas e de comunicação.

Especificamente, no Brasil, os primeiros apontamentos de iniciativas de EAD são identificados a partir da década de 1920. Emergiram, predominantemente, no sentido de uma educação voltada para o ensino de profissões, de modo a tentar suprir a demanda educacional por uma mão de obra mais qualificada ou focada para o ensino básico. Diga-se que, de maneira geral, atende a um público desfavorecido econômico e socialmente, que não tem acesso à educação de ensino regular (TORRES, 2009).

Em 1923, é criada, por Edgard Roquette-Pinto, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, considerada a primeira emissora organizada no país com missão educativa. Conjecturando atingir uma vasta parte do território brasileiro, Nicolás Goldberger fundou o Instituto Técnico Monitor em 1939, na cidade de São Paulo. O objetivo era efetuar a programação via rádio, na tentativa de universalizar a formação profissional (TORRES, 2009).

Na década de 1930, intelectuais, literatos e parlamentares se atentaram para o emergente processo de industrialização, que, no país, necessitava de políticas educacionais que satisfizessem a um duplo objetivo: a organização racional do trabalho, para moldar o

trabalhador a uma estabelecida ocupação industrial, e a fixação de homens e mulheres no campo, objetivando conter o processo de crescimento urbano (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000).

A educação a distância no Brasil surge nesse cenário como uma tendência principalmente radiofônica de atender à formação dos trabalhadores, tanto os das cidades como os da zona rural, tendenciando aos arranjos clientelistas da democratização do ensino, da elite industrial e política evitando que a população rural emigrasse para o meio urbano (BARROS, 2003, p.45).

No ano de 1933, intelectuais e educadores liberais defendiam a ideia de que a escola teria que preparar indivíduos para o cumprimento de atividades produtivas, em concordância com as aptidões individuais. Nesse segmento, o ensino a distância seria a forma de atestar o acesso universal a educação, além de priorizar um processo de ensino-aprendizagem de cultura individual e formação individualista por meio de estudos mecanicistas, sem grandes reflexões sobre os papéis sociais enquanto cidadãos (BARROS, 2003).

Apontado como um grande problema, o analfabetismo era o centro das discussões no que se correlacionava as causas do atraso e da pobreza no Brasil nos anos de 1930. Nesse sentido, a EAD justificava a urgência na formação de auxiliares para resolver o problema, tanto que:

Os conteúdos dos cursos de alfabetização e dos cursos supletivos via rádio e TV eram repletos de mensagens que legitimavam o poder do Estado e seu objetivo era fazer os trabalhadores confiarem na legitimidade das medidas políticas e econômicas que na realidade excluía sistematicamente as classes populares. Em decorrência, isso serviria para a sedimentação do poder político mediante apoio eleitoral ao partido do Governo (BARROS, 2003, p. 46).

As mensagens publicadas nos conteúdos dos cursos de alfabetização respondiam aos interesses das classes dominantes por intermédio do desenvolvimento de uma cultura individual que ajustasse o indivíduo aos valores da sociedade moderna.

Cunha (1979), salienta que entre as funções econômicas destinadas aos programas de alfabetização em massa da época faziam parte a modernização dos hábitos de consumo, ampliação do mercado consumidor pela difundida e suposta elevação salarial dos alfabetizados e o crescimento dos lucros empresariais pelo incremento da produtividade não correspondente aos trabalhadores.

Assim, a EAD vai se ajustando aos interesses capitalistas, “[...] cumprindo a função de reproduzir as relações sociais de classe pela imposição da ideologia dominante e pelo preparo de indivíduos para ocupar postos que lhe são destinados pela estrutura da sociedade de classes.” (LOMBARDI; SAVIANI, 2005, p.251).

Essa posição se fortifica, segundo Barros (2003), na política educacional do Estado Novo (1937-1946), cujos objetivos eram a ordem moral e cívica, a obediência, o adestramento, a formação da cidadania e da força de trabalho necessária à modernização administrativa.

Em 1941 foi fundado o Instituto Universal Brasileiro (IUB), pelos irmãos Jacob Warghafting e Michael Warghafting, uma escola de ensino profissionalizante à distância no país (FARIA, 2010). Para esse autor,

O início da história do IUB está ligado à do Instituto Monitor, uma vez que um dos seus fundadores tinha sido sócio proprietário do Instituto Monitor, o qual após desfazer a sociedade, fundou, com seu irmão, o IUB. O IUB iniciou atuando na formação de mão de obra para o setor industrial e de serviços, mas logo a seguir passou a ofertar cursos que exerciam o papel de “suplência”, uma vez que, preparavam os alunos para que os jovens e adultos prestassem os exames de natureza ginásial e colegial (FARIA, 2010, p. 82).

Vale ressaltar que o mecanismo utilizado pelo IUB foi o ensino por correspondência. Conforme Faria,

[...] o IUB foi um dos grandes expoentes em cursos de pequena duração a distância utilizando como suporte pedagógico a correspondência, assim o envio das “cartilhas” e dos manuais era realizado pelo IUB via correio e seus alunos devolviam as “lições” respondidas pelo mesmo correio utilizando a correspondência como mediador desse processo de ensino e aprendizagem (FARIA, 2010, p. 17).

No decorrer dos anos, o IUB implantou diversos cursos profissionalizantes, com ênfase para Rádio e Televisão, Corte e Costura, Desenho Artístico, Mecânica de Automóveis e Auxiliar de Escritório, tornando-se a maior escola de ensino profissional à distância do país entre as décadas de 1960 e 1980, com um total de 35 cursos (SILVA; COSTA, 2017)

Nos anos de 1960, o destaque no desenvolvimento de programas televisivos educativos ocorreu em virtude da necessidade de difusão cultural, que compreendia a publicidade e o consumo advindos da produção industrial que se desenvolvia no país, fundamentada na certeza da mágica solução indicada para o desenvolvimento do país por

intermédio da colocação, em prática, da teoria do capital humano¹, caracterizada por uma das mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual. Ademais, o Ministério da Educação (MEC), adquiriu a concessão de vários canais de televisão para ministrar cursos de EAD, assim como promoveu a criação de fundações para o desenvolvimento de atividades educativas (FRIGOTTO, 2000; BARROS, 2003; ALMEIDA, 2008).

A década de 1970 é uma referência importante na história do ensino a distância no Brasil, pois nesse período foi viabilizado o emprego de rádio, televisão, correspondência e outros meios de comunicação para alcançar o maior número de alunos. Nesse sentido, o MEC criou o Projeto Minerva (cursos supletivos de 1º grau) que era transmitido em cadeia nacional de emissoras de rádio, o Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares (SACI), para atender as quatro primeiras séries do ensino primário, transmitido via satélite, o Projeto Logos, para habilitação de professores leigos e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), englobando todas as capitais do país (NISKIER, 2000; BARROS, 2003; ALMEIDA, 2008).

Em 1978 foi criado o programa Telecurso 2º Grau, pela Fundação Roberto Marinho em parceria com a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo que utilizava a televisão como instrumento de acesso à educação para pessoas que demandavam concluir o 2º Grau. Três anos depois, essa Fundação, com o apoio do MEC e da Universidade de Brasília, lançou o Telecurso 1º grau (CARVALHO, 1999).

A partir desses programas televisivos e da aquisição de livros didáticos que eram vendidos em bancas de jornais e livrarias, os alunos tinham a oportunidade de cursar e concluir a educação básica. Para tanto, era necessário realizar avaliações de desempenho aplicadas por escolas da rede pública de ensino, pelas secretarias de educação dos estados ou pelo Serviço Social da Indústria (SESI) e pela Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) (SILVA; COSTA, 2007)

No ano de 1995, esses Programas foram substituídos pelo Telecurso 2000, que passou a ser desenvolvido com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT). Conforme o Manual do Orientador da Aprendizagem, do SENAI, o objetivo do Telecurso 2000 era:

¹ Theodore Schultz desenvolveu a teoria do capital humano na década de 1960. Essa teoria afirma de forma sucinta, que o progresso de um país é impulsionado pelo investimento em pessoas. Certifica a ideia de que os investimentos em educação é o agente econômico classificado como essencial no desenvolvimento. Existe uma crítica a teoria que encontra-se no deslocamento para a esfera individual dos problemas da inserção social, do emprego e do desempenho profissional e fez da educação um “valor econômico”, em uma equação insensível que iguala capital e trabalho como se fossem ambos meros “fatores de produção”. Além disto, ratifica a ideia de que os investimentos em educação sejam demarcados pelos critérios de investimento capitalista, em virtude que a educação é o fator econômico considerado fundamental para o desenvolvimento (MINTO, [2017?]).

[...] harmonia entre a realidade, a vida social e o mundo do trabalho. Em síntese, espera-se que o aluno tenha acesso aos conhecimentos básicos e profissionalizantes que o ajudarão a compreender a sociedade e dela participar – exercendo seus direitos e deveres de cidadão – e atuar profissionalmente de modo competente e produtivo (SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL, 1995, p. 6).

O formato do Telecurso 2000 permaneceu até o ano de 2008, quando teve seu nome modificado para Novo Telecurso. Nesse novo modelo, as disciplinas de Filosofia, Artes Plásticas, Música, Teatro e Sociologia foram inseridas por causa do novo currículo do ensino médio. O programa atualmente permanece com o nome Telecurso (SILVA; COSTA, 2017).

Compreende-se que a EAD não é um fenômeno novo e, no Brasil, seu desenvolvimento foi estimulado por políticas públicas estabelecidas pelo MEC, seguindo as tendências e experiências em âmbito mundial.

Percebe-se que a história da EAD é fundamental, pois por meio da trajetória dos acontecimentos e dos fatos históricos que a marcaram, pode-se compreender sua origem, progresso, possibilidades e desafios.

Embora avanços importantes tenham acontecido nos últimos anos, ainda há um caminho a percorrer, sobretudo, pela possibilidade de propagação do conhecimento e oportunização para um público distante dos grandes centros e ávidos pela profissionalização e pelo conhecimento, os quais por objetivos variados não tiveram a chance de concluir seus estudos em idade apropriada.

A trajetória histórica da EAD no Brasil revela um crescimento sinuoso desta modalidade de ensino. Deixando aparente a existência de problemas que dificultaram e ainda continuam dificultando a criação de um sistema sólido de EAD, capaz de atender as expectativas do país e corrigir a dívida social com a educação.

2.2 Fundamentos legais da Educação a Distância no Brasil

Em decorrência da expansão e das novas abordagens para a EAD, debatendo-se, entre outros aspectos, suas diferentes interfaces, modos de distribuição, metodologia e forma de interação com os alunos, começou a consolidar-se um processo legislativo resultante de uma política de EAD mais consistente, que almejava responder à exigência da expansão desta modalidade de ensino.

Foi por meio da Reforma Educacional de 1996 que o Brasil sistematizou melhor as formas de se trabalhar a educação na modalidade a distância, como estabelece, por exemplo o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/1996.

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.

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

2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância.

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.

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 e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público;

II- Concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III- Reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais (BRASIL, 1996).

Cientes disso, educadores, pesquisadores, políticos e gestores começaram a discutir as normas que deveriam nortear as políticas públicas brasileiras na área. Portanto, o art. 80 da LDB/1996, foi regulamentado, inicialmente, por meio do Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, cujos artigos 11 e 12 foram alterados pelo Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998. A normatização daquele Decreto ocorreu pela Portaria do MEC nº 301, de 7 de abril 1998, que estabeleceu critérios para o credenciamento de instituições superiores que almejassem oferecer educação na modalidade a distância.

A Portaria ministerial nº 4.361, de 29 de dezembro de 2004, dispõe sobre os processos de credenciamento e credenciamento de instituições públicas e privadas, para oferecer cursos e programas na modalidade de educação básica, profissional e técnica e de nível superior (BRASIL, 2004).

Em 2005, o Decreto presidencial nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, revogou os Decretos nºs 2.494/1998 e 2.564/1998, regulamentando, desse modo, o art. 80 da LDB nº 9.394/1996. Esse Decreto, estabeleceu que as instituições superiores de ensino, no caso de oferecerem cursos de graduação e de educação profissional em nível tecnológico, deveriam credenciar-se junto ao MEC, solicitando, a autorização de funcionamento para cada curso que pretendessem oferecer. Esse processo passava a ser analisado pela Secretaria de Educação Superior, por uma Comissão de Especialistas na área do curso em questão e por especialistas

em EAD. O Parecer dessa Comissão era encaminhado ao Conselho Nacional de Educação para uma resolução final. Em, 10 de janeiro de 2007, foi publicada a Portaria normativa do MEC n°. 1, que estabelece em seu artigo 7°:

Art. 7°. A avaliação de instituições e cursos na modalidade a distância será feita com base em instrumentos específicos de avaliação de instituições e cursos a distância, editados, mediante iniciativa da Secretária de Educação a Distância (SEED), na forma prevista no art. 5°, §4°, III e IV, do Decreto n° 5.773, de 2006, até o dia 15 de maio de 2007 (BRASIL, 2007).

Dessa maneira, a oferta de cursos de educação de jovens e adultos, educação especial e educação profissional, foram regulamentadas pelos artigos 18 e 19. Os cursos superiores na modalidade a distância, em nível de graduação, foram regulamentados pelos artigos 20, 21, 22 e 23. E os cursos e programas de pós-graduação a distância foram regulamentados pelos artigos 24 e 25, do Decreto n° 5.622/2005. O Decreto n° 5.773/2006 que dispôs sobre o exercício das funções de regulamentação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior com alterações feitas pelo Decreto n° 6.303 de 12 de dezembro de 2007.

O artigo 25 do referido Decreto, considerando o disposto no § 1° do artigo 80 da Lei n° 9.394/1996, determina, igualmente, que os cursos e os programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) a distância também estejam sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação da legislação específica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Em 12 de dezembro de 2007 a Portaria ministerial n°. 40 foi publicada. A mesma institui o e-MEC, que é estruturação de um sistema eletrônico de fluxo de trabalho que gerencia informações referentes aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação. No capítulo VI dessa mesma Portaria traz as Disposições Peculiares aos Processos de Credenciamento, Autorização e Reconhecimento para Oferta de Educação a Distância (BRASIL, 2007).

Por conseguinte, a Portaria Normativa n°. 10 de 02 de julho de 2009, visou fixar critérios para a dispensa de avaliação *in loco* e dispõe outras providencias. Essa portaria aborda a temática da avaliação *in loco* dos polos de apoio presencial para os cursos na modalidade a distância (BRASIL, 2009).

Como mais um dispositivo, o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei n° 10.172 de 09 de janeiro de 2001, que propôs de 22 (vinte e dois) objetivos e metas para essa modalidade de ensino. Em seu capítulo 6°, foi tratado especificamente da Educação a Distância e Tecnologias Educacionais, esse plano teve duração de 10 (dez) anos (até 2010).

Em 25 de junho de 2014 aprovou-se a Lei nº 13.005, que institui o PNE com vigência de (2014/2024). Nesse PNE não desponta um capítulo direcionado a EAD, ela é expressa dentro das seguintes metas:

[...] 10.3. fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação a distância; [...]

[...] 11.3. fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação a distância, com a finalidade de ampliar a oferta e democratizar o acesso à educação profissional pública e gratuita, assegurado padrão de qualidade; [...]

[...]14.4. expandir a oferta de cursos de pós-graduação stricto sensu, utilizando inclusive metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância; [...] (BRASIL, PNE, 2014).

Deste modo, a partir da LDB, a EAD tem efetivas bases legais para que a própria se conceba em uma modalidade de ensino de qualidade. Além da LDB foram sendo adicionados outros dispositivos legais para a oferta de cursos a distância, sendo o Decreto um deles, onde regulamenta artigos constantes na LDB.

O Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017, revoga o decreto 5.622/05 e passa a regulamentar o artigo 80 da LDB. A mudança aprofunda a precarização do trabalho docente quando prioriza o profissional da educação em detrimento de professores na EAD.

Art. 1º. Para fins desse Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias da informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Esse Decreto delega as autoridades integrantes do sistema de ensino de que trata o Artigo 8º da LDB/1996, notoriedade para promover atos de credenciamento de instituições localizadas no contexto de suas respectivas atribuições.

Art. 8º. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

1º Caberá a União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instancias educacionais.

2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos dessa lei (BRASIL, 1996).

Desse modo, as propostas de cursos deverão ser encaminhadas ao órgão do sistema municipal ou estadual responsável pelo credenciamento de instituições e autorizações de cursos, ou seja, aos Conselhos Estaduais de Educação, ou quando se trate de instituição vinculada ao Sistema Federal de Ensino, sendo o credenciamento realizado pelo MEC.

Com isso, o MEC tem dedicado atenção a esta modalidade de ensino e vem publicando uma série de Portarias Normativas que estão servindo de fonte legal para definir os espaços, as formas de atuação das instituições e as características dos cursos. Já no que tange à autorização, ao reconhecimento referente a EAD estão os seguintes Pareceres do Conselho Nacional de Educação (CNE), vinculados à Câmara de Educação Superior (CES) e à Câmara de Educação Básica (CEB), no Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 - Pareceres que regem a Educação a Distância

PARECER N°	ORIENTAÇÕES ESTABELECIDAS
CNE/CES n° 78/96, de 07 de outubro de 1996	coíbe a revalidação de diplomas de graduação e pós-graduação na modalidade de ensino a distância, ofertado pelo Colégio Brasileiro de Aperfeiçoamento e Pós-Graduação- COBRA.
CNE/CEB n° 15/97, de 03 de novembro de 1997	responde consulta sobre ensino fundamental e médio (supletivo) com utilização de metodologia de ensino a distância.
CNE/CEB n° 31/2000, de 02 de outubro de 2000	consulta sobre ensino a distância.
CNE/CEB n° 10/2001, de 03 de abril de 2001	responde consulta sobre convênio entre instituições de educação profissional para ministrar cursos de educação técnica a distância.
CNE/CEB n° 28/2001, de 06 de agosto de 2001	refere-se à consulta sobre a viabilidade de ministrar cursos de ensino fundamental e médio a distância em outros estados.
CNE/CEB n° 41/2002, de 02 de dezembro de 2002	institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação a Distância na Educação de Jovens e Adultos e para a educação básica na etapa do ensino médio.
CNE/CEB n° 31/2004, de 06 de outubro de 2004	Curso normal de nível médio, na modalidade a distância.
CNE/CEB n°17/2005, de 03 de agosto de 2005	Consulta sobre financiamento da Educação a Distância, no ensino público, com recursos vinculados ao que se refere o Artigo 212 da Constituição Federal.
CNE/CES n°14/2006, de 01 de fevereiro de 2006	que solicita informações sobre cursos de educação superior a distância.
CNE/CES n°241/2006, de 04 de outubro de 2006	refere a consulta sobre o procedimento necessário para oferta de curso de pós-graduação lato sensu a distância.
CNE/CES n°195/2007, de 13 de setembro de 2007	refere-se a diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de Instituições de Educação Superior para a oferta de cursos superiores na modalidade à distância, nos termos do art. 6º, inciso IV, do Decreto n°5.773/2006.
CNE/CES n°197/2007, de 13 de setembro de	instrumentos de avaliação para credenciamento de

2007	Instituições de Ensino Superior para a oferta de cursos superiores na modalidade à distância, nos termos do art. 6º, inciso V, do Decreto nº5.773/2006.
CNE/CEB nº25/2008, de 02 de dezembro de 2008	consulta se os recursos do FUNDEB podem ser aplicados em programas de formação a distância para a Educação de Jovens e Adultos no nível do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.
CNE/CES nº238/2009, de 07 de agosto de 2009	dispõe sobre a revogação das normas para o credenciamento especial de instituições não-educacionais, na modalidade presencial e a distância, para a oferta de cursos de especialização, apresenta disposições transitórias.
CNE/CES nº18, de 27 de janeiro de 2010	dispõe sobre a revogação das normas para o credenciamento especial de instituições não-educacionais, na modalidade presencial e a distância, para a oferta de cursos de especialização.
CNE/CES nº195, de 06 de outubro de 2010	consulta referente a professor orientador em cursos de graduação na modalidade a distância.
CNE/CES nº267, de 10 de dezembro de 2010	dispõe sobre normas transitórias para o credenciamento especial de instituições não educacionais, nas modalidades presencial e a distância, para cursos de especialização.
CNE/CP nº3/2011, de 31 de maio de 2011	recurso contra a decisão do Parecer CNE/CES nº18/2010, que trata do reexame do Parecer CNE/CES nº238/2009, que dispõe sobre a revogação das normas para o credenciamento especial de instituições não educacionais, nas modalidades presencial e a distância, para cursos de especialização.
CNE/CEB nº12/2012, de 10 de maio de 2012	dispõe sobre as diretrizes operacionais para a oferta de Educação a Distância (EAD), em regime de colaboração entre os sistemas de ensino.
CNE/CEB nº2/2015, de 11 de março de 2015	reexame do Parecer CNE/CEB nº12/2012, que define Diretrizes Operacionais Nacionais para a oferta de Educação a Distância (EAD), no âmbito da educação básica, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino.
CNE/CEB nº13/2015, de 11 de novembro de 2015	reexame do Parecer CNE/CEB nº2/2015 que reexaminou o Parecer CNE/CEB nº12/2012, que define as diretrizes operacionais nacionais para a oferta de Educação a Distância (EAD), no âmbito da educação básica, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino.
CNE/CES nº564/2015, de 10 de dezembro de 2015	dispõe sobre diretrizes e normas nacionais para a oferta de programas e cursos de educação superior na modalidade a distância.
CNE/CES nº1/2016, de 11 de março de 2016	estabelece diretrizes e normas nacionais para a oferta de programas e cursos de educação superior na modalidade a distância.

Fonte: Brasil (2018).

Dessa maneira, pode-se destacar a CNE/CEB nº 10/2001 responde a consulta sobre convênio entre instituições de educação profissional para ministrar cursos de educação técnica a distância, levando assim a EAD para instituições públicas e privadas de todo o país.

Dando sequência a hierarquia legislativa, apresenta-se, no Quadro 2, as Resoluções que regem a EAD, definidas pelo CNE, CES e CEB.

Paralelo às iniciativas no campo da normatização legal, percebemos que a legislação educacional analisada, apreensiva por uma nova política educacional, é pressionada pela sociedade informatizada, global ou em redes, que, por sua vez, tensiona o mundo do trabalho e as relações que as submetem. Entendemos que a atual legislação educacional está apropriada à expansão dessa modalidade de educação, por meio de processos de credenciamento e credenciamentos institucionais previamente definidos para todas as instituições interessadas em ingressar nessa modalidade de educação.

Quadro 2 - Resoluções que regem a Educação a Distância

RESOLUÇÃO N°	ORIENTAÇÕES ESTABELECIDAS
CNE/CES n°4, de 16 de fevereiro de 2011	que dispõe sobre normas transitórias acerca do credenciamento especial de instituições não educacionais, na modalidade presencial e a distância, e dá outras providências.
CNE/CES n°7, de 8 de setembro de 2011	que dispõe sobre a revogação das normas para o credenciamento especial de instituições não educacionais, na modalidade presencial e a distância, e dá outras providências.
CNE/CEB n°1, de 2 de fevereiro de 2016	define as Diretrizes Operacionais Nacionais para o credenciamento institucional e a oferta de cursos e programas de ensino médio, de educação profissional técnica de nível médio e de educação de jovens e adultos, nas etapas do ensino fundamental e do ensino médio, na modalidade educação a distância, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino.
CNE/CES n°1, de 11 de março de 2016	estabelece diretrizes e normas nacionais para a oferta de programas e cursos de educação superior na modalidade a distância.

Fonte: Brasil (2018).

Outro aspecto estudado na atual legislação na área é a da avaliação. É perceptível que temos consciência de que o poder público, receoso de possíveis desvios e desmandos na área, optou pela avaliação presencial. Foi reconhecido que, a modalidade de EAD oferece processos de acompanhamento, de rastreabilidade e de interações muito efetivo e seguros nos ambientes virtuais de aprendizagem que poderiam ser adicionados aos processos avaliativos propostos pelas políticas públicas.

Enfim, percebe-se toda uma correlação de forças e interesses no oferecimento e na regulamentação da EAD no país. Desta maneira, é bastante salutar na medida em que ajuda a aperfeiçoar, cada vez mais, e com qualidade as políticas públicas e a legislação necessária na área para que seja possível educar os cidadãos do século XXI.

2.3 A Educação a Distância: entre o professor e o aluno

Diante da atual conjuntura, caracterizada por um mundo do trabalho intensivamente exigente com a qualificação profissional, a qual solicita trabalhadores cada vez mais capacitados e habilitados em várias áreas do conhecimento, sendo assim apresenta-se a carência de tempo das pessoas como dificuldade de inserção em ambientes educacionais, pois necessitam fracioná-lo em porções que possam contemplar várias atividades, tarefas e funções diante das demandas diárias que predomina na luta cotidiana pela sobrevivência na sociedade capitalista, dessa forma a EAD pode ser uma alternativa para contribuir com a democratização do ensino.

Romani e Rocha (2001, p. 71), afirmam que “a característica principal da educação a distância é o estabelecimento de uma comunicação de via dupla, na qual o professor e o aluno não se encontram juntos no mesmo espaço físico, necessitando de meios que possibilitem a comunicação entre ambos”.

Martins *et al.* (2003) ressaltam a mediação disposta pelo uso de mídias.

A Educação a Distância se processa mediante comunicação bidirecional, em tempo real ou não, efetivada mediante a utilização de mídias (correio, material impresso, telefone, e-mail, internet, vídeos, computadores, televisão, rádio, etc). Este sistema requer o planejamento e a organização prévia de materiais a serem utilizados e de processo de contínua avaliação (MARTINS *et al.*, 2003, p.45).

Segundo Aretio (2001), a partir da verificação de vários conceitos, lista como entendimentos mais repetidos: a separação professor-aluno, a utilização sistemática de meios e recursos tecnológicos, a aprendizagem individual, o apoio de uma organização de caráter tutorial e a comunicação bidirecional. Pode-se dizer que as concepções de EAD atuam em dois eixos: o primeiro se relaciona ao conteúdo do espaço e tempo, ou seja, à separação física entre aluno e professor que fixam uma comunicação de forma assíncrona e síncrona; e o segundo se relaciona aos diversos meios utilizados para que aconteça a interação dos sujeitos entre si e com os conteúdos apresentados.

Cabe destacar que, segundo Litwin (2001), a EAD deve fundamentar-se em processos interativos e dialógicos que permitam a comunicação contextualizada entre os sujeitos e a realidade em que eles estão inseridos. Sendo assim, ela conceitua EAD da seguinte forma:

[...] é uma modalidade de ensino com características específicas [...]. O traço distintivo da modalidade consiste na mediatização das relações entre os

docentes e os alunos. [...] os docentes ensinam e os alunos aprendem mediante situações não convencionais, ou seja, em espaços e tempos que não compartilham (LITWIN, 2001, p. 13).

Nesse ponto fica perceptível, o caráter particular da EAD, podendo a mesma ser analisada como uma modalidade de ensino, e não apenas como um mecanismo emergencial para atender as ações específicas do ensino presencial.

Ajudando no entendimento de que permanece a necessária relação professor-aluno com uma relação que se diferencia da clássica organização da aula presencial, Rodrigues afirma que:

Uma das características mais marcantes da educação a distância é, obviamente, a separação física entre o professor e os alunos durante a maior parte do tempo. Para haver comunicação, é necessário o uso do meio de comunicação, da mídia utilizada no curso [...] que atua como um filtro na comunicação, diferenciando-a da presencial (RODRIGUES, 2000, p. 160).

Aretio (2001) apresenta uma definição que aborda os aspectos temporais e espaciais da relação entre professor e aluno que caracterizam uma relação de transformação mútua e complementação de saberes. Refletindo o pensamento no momento em que se debateu sobre as tecnologias, ressaltando a preocupação como o processo de mediação.

O termo educação a distância cobre as várias formas de estudo, em todos os níveis, que não estão sob a supervisão contínua e imediata de tutores presentes com seus alunos em sala de aula ou nos mesmos lugares, mas que não obstante beneficiam-se do planejamento, da orientação e do ensino oferecidos por uma organização tutorial (ARETIO, 2001, p. 22-23).

Para Aretio (2001) e Alonso (2005), na EAD há um crescente interesse mostrado pelo professor-tutor por ser um autêntico facilitador da aprendizagem de seus alunos. Ao invés do que muitos afirmam, na EAD a agregação de conhecimento não se dá de maneira isolada, a mesma se apresenta por meio de encontros online no ambiente virtual e estudo do material disponibilizado facilitando a autonomia do estudante.

A EAD é um aprendizado planejado que acontece comumente em um lugar distinto do local de ensino, requerendo técnicas especiais de criação de curso e instituição, onde a comunicação por meio de variadas tecnologias e condições organizacionais e administrativas especiais fornecem um efetivo aprendizado. Nesse caso, entende-se que a EAD é um estudo de aprendizado e ensino, fazendo-se necessário que a aquisição de informação seja planejada e que a comunicação empregue várias tecnologias (MOORE; KEARSLEY, 2008).

Conforme esses autores, a EAD pode ser definida como a família de mecanismos instrucionais, onde as ações dos professores são realizadas à parte das ações dos alunos, englobando situações continuadas que podem ser realizadas na presença dos estudantes. A comunicação professor-aluno deve ser simplificada pela utilização de meios impressos, eletrônicos e entre outros.

Para Peters (2001), a EAD é um método racional de compartilhar conhecimentos, habilidades e atitudes, por meio da aplicação e divisão do trabalho e de princípios organizacionais, bem como pelo uso amplo dos meios de comunicação, em especial para produzir materiais técnicos de qualidade.

Entende-se que o grande diferencial da EAD está em propiciar ao aluno a possibilidade de escolha do local e do horário de estudo. A viabilidade de gerar produtos personalizados, ajustados e adaptados as necessidades dos estudantes, proporcionam ganhos em tempo e adequação no atendimento das demandas específicas que não estejam consideradas a contento em estruturas educacionais tradicionais.

Barros (2003), também apresenta uma importante disposição sobre a definição de EAD:

[...] todas as definições expressas trazem as características da educação a distância em si, mas o que se estabelece, enquanto mudança no processo educacional, está além da mediação pela tecnologia, mas uma reorganização da ação docente tanto pedagógica quanto estrutural para as necessidades de formação no universo do trabalho e nas relações sociais, políticas e econômicas advindas do processo de modernização em que vivemos (BARROS, 2003, p.27).

Essas definições apresentam em sua descrição outro aspecto muito identificado e marcante da EAD, a oportunidade de acesso. No entanto, deve-se ter cuidado para não assumir um discurso assistencialista, que em muitos casos podem levar a descrença dessa modalidade, identificando os seus alunos apenas como aqueles que interromperam seus estudos por muito tempo, por falta de oportunidades, ou por não possuírem acesso geograficamente as instituições de ensino. É necessário entender esse alcance como uma oportunidade de disseminação dos saberes científicos, como lembra Luckesi (2001), ao afirmar que:

[...] o ensino a distância, com sua característica massiva, não estará posto a destruir culturas locais e nacionalidades, mas sim para criar condições para que culturas locais e comunitárias se reelaborem como os conteúdos e os recursos metodológicos da ciência e da filosofia (LUCKESI, 2001, p. 41).

Lima (2000), elabora um conceito que engloba tanto as questões técnicas quanto as pedagógicas.

Não vemos a educação a distância como um recurso para a transmissão de um saber. A entendemos como um meio de ensino onde há um distanciamento físico e/ou temporal entre professor e aprendiz, mas que pressupõe uma relação mediada por meios de comunicação, representações de mídia conhecimentos mútuos que vão determinar as necessidades desse processo, do aprender. Não desconsideramos que no contexto há uma informação a ser trabalhada, mas não consideramos pronta e fechada, mas aberta para ser reconstruída por sujeitos reflexivos (LIMA, 2000, p. 46).

Essa definição deixa aparente a questão da flexibilidade dos conteúdos que deve existir na EAD, ao contrário de algumas definições que os retratam como prontos e acabados, proporcionando uma interpretação de que essa modalidade estipula uma comunicação de única via, com um aluno de perfil passivo e acrítico.

Lobo Neto (2001), contribui para o entendimento do ensino como um todo, fazendo entender que o processo de ensino-aprendizagem ultrapassa as barreiras físicas e territoriais.

O ensino é um dos fatos que contribuem para o acontecimento da educação. Esta, entretanto, extrapola o campo delimitado pelo ensino e aprendizagem, situando-se na amplitude maior da prática social. Assim, o ensino a distância, no contexto amplo da educação, precisa também constituir-se em objeto da reflexão crítica, capaz de fundamentá-lo. Também para ele, a questão filosófica tem especial importância (LOBO NETO, 2001, p. 59).

Em tempos de novas tecnologias da informação e comunicação e de constantes solicitações às novas formas de ensinar e de aprender, muitas inovações desafiam os mais diversos universos sociais, dentre eles o da educação, sobretudo no contexto da educação a distância, que ganha destaque, a relação entre a EAD e as mais diversas tecnologias educacionais.

Uma parcela expressiva dos profissionais, contudo, mostra-se, em geral, intimidada e resoluta em enfrentar tais novidades, encarar a convocação decorrente da sociedade maquínica, e a penetralidade da revolução da tecnologia da informação e comunicação (TIC). De acordo com Castells (1999, p. 43), “a tecnologia não determina a sociedade: incorpora-a. Nem a sociedade, por outro lado, determina a inovação tecnológica: utiliza-a.”

O movimento dialético presente entre a sociedade e a tecnologia vai seguir avançando e interferindo nos usos de comunicação. Compreende-se que a questão, não é apenas

transformar o uso, como se a tecnologia fosse protegida pela neutralidade. A maneira de lidar com esses dispositivos acarreta outros desafios, novas exigências, novas pedagogias, novos métodos de ensinar e aprender, novas formas de pensar, de agir e de viver.

Para Castells (1999, p. 81), a tecnologia “[...] é uma força que provavelmente está, mais do que nunca, sobre o atual paradigma que penetra no âmago da vida e da mente”. Desse modo, por meio do advento e avanços das TIC, as conexões estabelecidas entre o homem e a sociedade não são mais as mesmas. As redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, gerando várias formas e canais de comunicação.

Importante enfatizar que, as TIC, informa Sancho (2006), estão sendo descobertas, produzidas e utilizadas pelo homem em um mundo cheio de valores e de vantagens que não beneficiam toda a população.

Além de considerar que um grande número de pessoas seguirá sem acesso as aplicações das TIC em um futuro próximo, deve-se lembrar que os processos gerados pela combinação dessas tecnologias e das práticas políticas e econômicas dominantes nem sempre positivo para os indivíduos e a sociedade (SANCHO, 2006, p. 18).

Essa evolução tecnológica causou inquietude não somente na responsabilidade dos comunicadores e educadores em geral, mas na gestão da criação de novos ambientes de formação, outras maneiras de ensinar e aprender, aí se incluindo a EAD. No entanto, essa modalidade não se limita ao uso das TIC, nem ela é determinante no que existe de novo, de inimitável e de particular na EAD.

Pode-se entender que uma alternativa da EAD para superar a distância física, cumpre os objetivos propostos pelos cursos e propicia a efetiva interação entre os sujeitos participantes, tem sido de fato, a aplicação de diversos meios e mídias como, por exemplo, material impresso, rádio, televisão, internet, em conformidade com o contexto em que ocorre, com a população que contempla e com os recursos materiais e humanos que os envolvidos possuem.

Os avanços tecnológicos têm influenciado no desenvolvimento da EAD, onde a mesma tem se utilizado da internet, que proporciona em tese, a elaboração de cursos, o uso de recursos de multimídia, de hipertextos, o acesso a grandes quantidades de informações, uma maior rapidez na troca de conteúdo, uma maior interatividade entre os envolvidos no processo por meio do correio eletrônico e chats, objetivando ao avanço qualitativo no procedimento de interação e de ensino-aprendizagem.

Da mesma forma, colaboram para o avanço dessa modalidade de educação, os sistemas de vídeo conferência que propiciam a comunicação por meio de áudio e vídeo entre pessoas que se encontram em espaços físicos diferentes.

Assim, Belloni (2006, p. 59) destaca que as novas TIC “oferecem possibilidades inéditas de interação mediatizada (professor/aluno; estudante/estudante) e de interatividade com materiais de boa qualidade e grande variedade”.

Já Pipitone, Raffo e Silva (2004, p. 87) certificam que “a internet abre a possibilidade para uma comunicação interativa, proporcionando possibilidades de comunicação a distância entre alunos e professores e dos alunos entre si”. Na mesma linha de pensamento Costa, Moreira e Oliveira (2004) destacam:

O ensino a distância é uma prática muito antiga, mas que recebeu grande impulso com as novas tecnologias da informação e da comunicação. As possibilidades de troca de grandes massas de dados através da rede informática, em tempo real, viabilizam o desenvolvimento de cursos via internet (COSTA; MOREIRA; OLIVEIRA, 2004, p. 136).

Nesse cenário de avanço tecnológico, segundo Costa e Paim (2004, p. 35), “o modelo de educação a distância é decorrente do contexto da sociedade da informação como alternativa promissora para dar suporte à imensa necessidade de compartilhamento da informação e de desenvolvimento da aprendizagem”. Para eles, embora se tenha a consciência que a EAD é uma atividade que se executa a muito tempo, as novas TIC lhe conferem nova dinâmica e potencialidade, possibilitando que as distâncias, entre quem ensina e quem aprende sejam minimizadas.

É pertinente considerar que, a partir do desenvolvimento dos meios de comunicação, a EAD se desenvolve com maior expressividade, conquistando espaço e credibilidade junto às instituições de ensino e a sociedade em geral.

Takahashi (2000, p. 47) diz que “[...] as novas tecnologias da informação e comunicação abrem oportunidades para integrar, enriquecer e expandir os materiais instrucionais. Além disso, apresentam novas formas de interação e comunicação entre instrutores e alunos”.

Para Sartori e Roesler (2005), a mediação tecnológica proporcionada por recursos de comunicação e informação, propiciou aos estudantes que não podem frequentar a educação presencial, o recebimento de mensagens educativas onde estiverem, o que facilita o acesso aos conteúdos de estudo, facilita o diálogo com a instituição e descarta a necessidade de presença física.

A separação espaço-temporal entre professor e alunos proporciona ao processo de mediatização uma grande importância para o êxito dessa modalidade, ampliando consideravelmente a necessidade de uma ponderação maior com a produção de materiais didáticos. Nesse sentido, Alves (2001) afirma:

A educação a distância é também entendida como um sistema de comunicação com características próprias, entre as quais se destacam: o planejamento, a elaboração de conteúdos e materiais didáticos, a formulação de estratégias para fazer circular a informação em termos de transmissão, distribuição, recepção e utilização. Enquanto resultante da associação com os meios de comunicação social, a educação a distância é detentora da possibilidade de alcance de grande número de pessoas separadas pela distância física e social (ALVES, 2001, p. 46).

Uma preocupação existente é referente ao cuidado com o material didático. Segundo autores como Saraiva (1996) e Nunes (1994), uma das características da EAD é a ocorrência da interação entre os envolvidos ser mediada pelo material didático e por algum meio de comunicação. Dessa forma, a preocupação com as novas metodologias de ensino, com o material didático e com a aplicação de novas tecnologias se torna significativo por que inclina-se a melhorar o processo interativo.

Saraiva (1996) certifica que:

Por ser um processo a distância, exige mais da qualidade do material didático, sendo necessária a apresentação de um conteúdo cuidadosamente elaborado e ilustrações de forma rígida ao aluno, tanto para reprodução em papel, vídeos, CD-Rom, enfim, para qualquer suporte tecnológico (SARAIVA, 1996, p. 23).

Já Nunes (1994) reitera sobre a elaboração dos materiais usados na modalidade EAD:

Do ponto de vista da preparação dos materiais, há uma diferença fundamental entre a educação presencial e a distância. Nesse último caso, é importante que os materiais sejam preparados por equipes multidisciplinares/transdisciplinares que incorporem, nos instrumentos pedagógicos escolhidos, as técnicas mais adaptadas para a autoinstrução, tendo em vista que o processo de aprendizagem deverá se dar com uma pequena participação de apoios externos. O centro do processo de ensino passa a ser o estudante (NUNES, 1994, p. 12).

Visto que, existem diversos meios de comunicação que podem ser empregados na EAD. Contudo, compete mencionar Cunha e Vilarinho (2007) quando refletem sobre as tecnologias de comunicação:

O emprego das TIC's na EaD como ferramentas que facilitam o acesso à informação não garante a construção do conhecimento. As tecnologias de comunicação devem privilegiar o uso da linguagem com a finalidade de pensar conjuntamente, propiciando o processo de construção coletiva do conhecimento. Assim, a mediação pedagógica torna-se um ponto essencial na EAD, exigindo do professor novas competências para mediar, orientar e desafiar o aluno, além de compreender criticamente as TIC's, com vista a construir novas alternativas de acompanhamento e apoio ao aluno (CUNHA; VILARINHO, 2007, p. 80).

O desenvolvimento acelerado das TIC é outra postura que fortalece as possibilidades da EAD, uma vez que, favorece a interatividade e a troca de experiências e valoriza uma proximidade virtual, transformando-se em um recurso didático valioso à educação.

Conforme o Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (2008), o material impresso é, ainda, o recurso mais usado pelas instituições de EAD no país, por ser um meio portátil, ter uma produção mais barata que outros materiais. Na EAD o texto apresenta o aluno ao diálogo por meio de uma linguagem fácil, questionadora, chamando a atenção para detalhes ou ideias consideradas importantes ao estudo.

Em contrapartida, em função do desenvolvimento das TIC que contribui para a interatividade, os cursos ou programas em EAD ofertam o material impresso como recurso instrucional incorporado a outras mídias. Sendo uma delas o *E-learning* (aprendizado eletrônico), que de acordo com Rosenberg (2002, p. 25), “[...] refere-se à utilização das tecnologias da internet para fornecer um amplo conjunto de soluções que melhoram o conhecimento e o desempenho”. São ambientes virtuais de aprendizagem baseados na internet que podem ser desenvolvidos de forma síncrona e assíncrona.

O CD-ROM é um recurso destinado a informações de áudio e dados. É utilizado em computador e propicia recriar páginas em estilo da *web*, exibindo programas e livros eletrônicos. O vídeo no *Digital Video Disc* (DVD) também é utilizado na EAD, dispõe da vantagem de flexibilizar o tempo e o espaço para o aluno estudar.

A videoconferência é um recurso que mais se aproxima de um ambiente de sala de aula presencial. Refere-se a um meio síncrono, permitindo participações de várias salas em locais diferentes e uma interação simultânea.

Além disso, temos a teleconferência onde a comunicação é somente transmitida em um sentido, no qual o palestrante é visto por todos, mas, o mesmo não visualiza os seus ouvintes, podendo o aluno participar por meio de um chat no ambiente virtual, fazendo perguntas e sanando dúvidas. Os diversos recursos de comunicação possuem suas

particularidades, sendo assim importante verificar o uso de cada um de acordo com a necessidade da aprendizagem.

Um dos desafios da educação é sair de uma aula linear, passiva e individual, tendo o professor como possuidor do conhecimento e responsável do processo educacional, trabalhando a motivação dos alunos, não transformando a sala de aula virtual em modelos de conteúdos feitos para assimilar e reproduzir. Moran reforça este conceito quando afirma que:

É difícil manter a motivação no presencial e muito mais no virtual, se não envolvermos os alunos em processos participativos, afetivos, que inspirem confiança. Os cursos que se limitam à transmissão de informação, de conteúdo, mesmo que estejam brilhantemente produzidos, correm o risco da desmotivação a longo prazo e, principalmente, de que a aprendizagem seja só teórica, insuficiente para dar conta da relação teoria/prática. Em sala de aula, se estivermos atentos, podemos mais facilmente obter feedback dos problemas que acontecem e procurar dialogar ou encontrar novas estratégias pedagógicas. No virtual, o aluno está mais distante, normalmente só acessível por e-mail, que é frio, não imediato, ou por um telefonema eventual, que embora seja mais direto, num curso à distância encarece o custo final (MORAN, [2017?], p. 3).

Silva (2006) expõe sobre as exigências da cibercultura referente a prática docente, à aprendizagem significativa, à implementação de um conjunto diverso de estratégias para criar e partilhar online elucidações que podem ser elaboradas pelos professores com seus alunos. É perceptível que o interesse pelo ambiente de aprendizagem é de extrema importância para a efetivação dos cursos, desde que ele proporcione a interação feita por meio de uma postura de relacionamento entre professor e aluno.

Dessa maneira, podemos entender que a interação (online) acontece na ação realizada entre duas ou mais pessoas, e que mesmo realizadas de formas diferentes, possuem a mesma finalidade que é comunicar-se. Entendendo assim, segundo Lopes *et al.* [200-?] que a interatividade, em cursos a distância, não se limita apenas em trocar informações e ou obter conhecimento, mas também em exercer um convívio virtual. Sendo notório que um simples cumprimento ou saudação estimula o aluno a prosseguir sua caminhada. É por isso que a interatividade está em todo lugar, de várias formas, mas objetivando a comunicação e interação entre dois ou mais indivíduos.

Segundo Lopes e Salvago (2005):

A interatividade assinala muito mais um problema: a necessidade de um novo trabalho de observação, de concepção e de avaliação dos modos de comunicação do que uma característica simples e unívoca atribuível a um sistema específico. Acreditamos que não basta dispor das novas tecnologias

para garantir a interatividade e sim de disposição em engajar-se nas atividades propostas, espírito aberto às discussões e envolvimento no curso como um todo (LOPES; SALVAGO, 2005).

As tecnologias interativas, vêm evidenciando, na EAD, o que deveria ser a essência de qualquer processo de educação, a interação e a interlocução entre todos os que estão compreendidos nesse processo. Aprender uns com os outros, construir conhecimento juntos e partilhar experiências são ações que vão ao encontro da base da educação.

Percebe-se que a revolução das TIC e a progressiva disposição das ações educativas na direção dos interesses e necessidades das pessoas está reduzindo o limite perecível dos modelos utilizados e possibilitando a fissura de modelos mais conservadores. Dessa forma a EAD exibe características de flexibilidade de espaço e tempo que podem se ajustar a diversas demandas. Sendo ela classificada como uma modalidade de ensino destinada para incorporar adultos com compromissos familiares e profissionais, pois possibilita a continuação dos estudos sem o distanciamento de outras atividades.

A partir dessas percepções, entende-se a importância da análise constitutiva e conceituadora da educação a distância. Ademais, pode-se dizer que, de acordo com os conceitos apresentados, essa modalidade não busca apenas a transmissão de conteúdos e sim a instrução completa do educando, contribuindo no processo de formação e de edificação de um pensamento reflexivo e social.

3 DIÁLOGO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA COM A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA A PARTIR DOS ANOS 1990

As políticas de educação profissional e tecnológica (EPT) formuladas a partir da LDB/1996, iniciada no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002) e perpassando pelos governos de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) e de Dilma Vanda Rousseff (2011-2016), foram pautadas no discurso de inclusão dos trabalhadores no mundo do trabalho por meio da qualificação profissional.

Dessa maneira, por força do modo de produção capitalista e do patrocínio do discurso da inclusão, existiram características que aproximaram esses três governos, como o Programa de Financiamento Estudantil, bem como especificidades que afastaram o de FHC dos demais, uma vez que enquanto aquele estabeleceu baixo incentivo às universidades federais e a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT), os de Lula e Dilma, em sentido oposto, criaram novas universidades federais, recuperaram as existentes e estabeleceram a expansão da mencionada Rede, interiorizando a oferta de cursos técnicos que antes só ocorriam nas capitais dos Estados.

Conforme o momento atual da educação brasileira, essa situação nos remete a reflexões sobre questões sociais, culturais, econômicas, políticas e principalmente, a uma reflexão do papel da EPT na formação e consolidação da cidadania. Nesse viés, cabe destacar as questões de acesso e popularização da educação, a abrangência da oferta de educação pública, como também o papel das novas tecnologias enquanto facilitadoras desses processos transformativos.

Nesse contexto, emerge a EAD, agora mediada pelas TICs, como um recurso para atender uma nova demanda de saberes, isto porque a evolução da tecnologia vem provocando uma revolução no ensino, e conseqüentemente, no conhecimento. Esse processo educacional se apresenta como um caminho que possibilita a edificação do indivíduo no que se refere ao patamar da empregabilidade de uma educação que tem se adequado aos padrões de formação exigidos pela modernidade.

Assim sendo, o objetivo deste capítulo é discutir a organização da EPT, realçando o seu papel na política educacional direcionada a expansão, democratização e interiorização do ensino, bem como apresentando a conexão da EPT com a EAD, suas complexidades e desenvolvimento, compreendendo como expressão de uma totalidade em movimento, nesse caso, de uma prática social capitalista.

3.1 A organização da Educação Profissional e Tecnológica

A partir da década de 1990, no contexto das políticas neoliberais e ajustada à política de redução das funções do papel do Estado, principia-se a reforma da EPT no Brasil, uma vez que essa modalidade de ensino ocupou um lugar de ressaltado na agenda neoliberal, resultante das transformações no campo da economia e do trabalho. As políticas, programas e ações governamentais expuseram que a qualificação profissional² e a formação técnico-profissional³ são estratégias para a inclusão do país no grupo de nações intituladas desenvolvidas, além de estabelecer condições para o trabalhador participar das relações sociais de produção.

Os critérios de sustentação e racionalidade política apresentados para a EPT têm como justificativas, por um lado, o processo de globalização e as inovações tecnológicas que têm alterado significativamente o processo produtivo, gerando mudanças no desempenho laboral dos trabalhadores e, por outro, a deficiência formativa dos trabalhadores brasileiros, que por circunstâncias históricas a eles são impostas determinadas exigências profissionais que o processo produtivo demanda. Em certa medida, de maneira parcial e relativa, certos requisitos são exigidos permanentemente no processo de produção e reprodução do capital.

No primeiro ano do governo FHC, foi apresentado o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR), implementado pelo Ministério do Trabalho e Emprego, que tinha como proposta articular as políticas públicas de emprego, trabalho e renda, possuindo como principal fonte de financiamento o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) (KUENZER, 2010).

O PLANFOR propôs democratizar o acesso dos trabalhadores à qualificação profissional, principalmente daqueles em situação mais vulnerável no mercado de trabalho, por meio da ampliação de ações de qualificação de natureza pública e gratuita e, também, o acesso à qualificação profissional de forma articulada na busca de um modelo de desenvolvimento sustentado para o país, em um período de reestruturação produtiva, visando contribuir para a obtenção de trabalho e geração de renda e a permanência no mercado de

² A qualificação profissional pode ser entendida como atributos e características de um indivíduo para se posicionar bem no mercado de trabalho, englobando a preparação para aprimorar suas habilidades e especializar-se em determinadas áreas para executar da melhor forma suas atribuições. A qualificação profissional funciona de forma a complementar a formação.

³ De acordo com a Lei nº11.741/2008 a formação técnico-profissional no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Pode ser organizado por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino. Se organiza, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), e por fim sendo a preparação geral para o trabalho e a habilitação profissional (BRASIL, 2008).

trabalho e a elevação da produtividade, da competitividade e da renda dos trabalhadores (BULHÕES, 2004).

O programa teve como objetivos a serem atingidos por meio de uma nova forma de atuação do Estado, caracterizada pela descentralização e o estabelecimento de parcerias com a sociedade civil, capazes de garantir, a participação dos atores sociais interessados nas decisões sobre a qualificação e desempenho, e por parte do governo, o papel de articulador e fomentador de políticas gerais (BULHÕES, 2004).

Ainda em 1995, deu-se a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), como política do Ministério do Desenvolvimento Agrário, a partir da mobilização dos trabalhadores do campo em articulação com as universidades, tendo como objetivo a ampliação dos níveis de escolarização formal dos trabalhadores rurais (KUENZER, 2010).

O governo de FHC também foi responsável pelo Projeto de Lei nº 1.603/1996, o qual tramitou no Congresso Nacional até a promulgação da LDB/1996, e dispunha especificamente sobre a EPT no país. O seu conteúdo, dentre outros aspectos, previa a separação obrigatória entre o ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio, o que provocou resistência nas mais diversas correntes políticas, gerando uma mobilização contrária da comunidade acadêmica (MOURA, 2010).

Em função da resistência e da iminência da aprovação da LDB/1996, o governo FHC, habilidosamente, diminuiu a pressão retirando o trâmite do referido Projeto, uma vez que o Artigo 36 (trata do currículo do ensino médio) e os Artigos 39 a 42 (aborda a educação profissional) da LDB/1996 possibilitavam a regulamentação desejada pelo governo à EPT, por meio de Decreto presidencial, sem o desgaste da disputa no Congresso Nacional.

De acordo com o Decreto nº 2.208/1997, que reproduziu praticamente na íntegra o conteúdo do Projeto de Lei n. 1.603/1996, a educação profissional passaria a ser estruturada em três níveis – básico, técnico e tecnológico⁴ – e teria os seguintes objetivos: a) promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos para o exercício de atividades produtivas; b) formar profissionais (técnicos ou tecnólogos) aptos a exercer atividades específicas no trabalho; c) especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos; e d) qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e

⁴ Devido ao objetivo deste trabalho, não abordaremos em detalhe os níveis básico e tecnológico. Registraremos, apenas, que o nível básico seria destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, jovens e adultos, independente de escolaridade prévia, enquanto o nível tecnológico corresponderia a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados aos egressos dos ensinos médio e técnico.

adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua (re)inserção no mundo do trabalho (SILVA, 2014).

Fundamentado nesse instrumento legal, o ensino médio retoma um sentido puramente propedêutico, enquanto os cursos técnicos passaram a ser ofertados de duas maneiras: concomitante ao ensino médio, com matrículas e currículos distintos, podendo os dois cursos serem realizados na mesma instituição ou em instituições diferentes; e subsequente, indicada para quem já concluiu o ensino médio (MOURA, 2010).

Para financiar a reforma da EPT instituída pelo Decreto n° 2.208/97, o governo FHC negociou um empréstimo junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), como parte integrante do projeto de privatização do Estado e em atendimento à política neoliberal. Esse financiamento é consolidado por meio do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) (MOURA, 2010).

Como se percebe, todo esse contexto produziu sinais de alerta sobre a educação brasileira em todos os níveis. No que tange a educação básica, a síntese é a explicitação da dualidade entre o ensino médio e a educação profissional e todas as decorrências que isso representa.

A separação entre formação profissional e formação geral tornada obrigatória pelo Decreto n° 2.208/1997, foi alvo de profundas críticas por parte de diversos educadores e instituições de EPT, que questionavam a referida separação e defendiam, entre outras questões, a universalização da escola média integrada a uma formação profissional que articule educação geral e educação para o trabalho (AMORIM, 2013).

A reforma da EPT, na década de 1990, foi implantada dentro de uma lógica de redução de gastos públicos com a educação, por meio de qualificação profissional de curta duração e baixo custo (AMORIM, 2013).

Esse raciocínio, inspirado nos princípios neoliberais e influenciada pela intervenção dos organismos internacionais interessados no curso da economia brasileira, traz em seu cerne a defesa de uma EPT que favorecesse a iniciativa privada, impondo restrições na organização dos currículos, tornando obrigatória a independência entre ensino técnico e ensino médio e preconizando uma formação com foco no desenvolvimento de competências profissionais. Com isso, tratando-se de uma reforma que reforça o caráter dual presente no ensino médio brasileiro (OLIVEIRA, 2005).

Ainda a respeito da separação do ensino médio da educação profissional, Soares (1999) observa que as instituições destinadas à formação técnico-profissional

[...] devem constituir uma rede própria, paralela ao sistema regular de ensino e integrada pelos serviços nacionais, de formação profissional, vinculados ao sistema sindical, demais instituições privadas ou públicas com objetivos semelhantes, bem como centros públicos de formação técnico-profissional, criados pelo poder público (SOARES, 1999, p.113).

A partir da avaliação do PLANFOR, o governo Lula da Silva apresentou uma nova proposta de política pública para a EPT, expressa, inicialmente, no Plano Nacional de Qualificação (PNQ), no período de 2003/2007, tendo como objetivos a inclusão social e redução das desigualdades sociais, crescimento com geração de trabalho, emprego e renda, ambientalmente sustentável e redutor das desigualdades regionais, e promoção e expansão da cidadania e fortalecimento da democracia (BRASIL, 2003).

Essa proposta fundamentou-se em seis dimensões principais sendo elas, política, ética, conceitual, institucional, pedagógica e operacional. Portanto suas concepções em síntese, propõem o reconhecimento da educação profissional como direito, como política pública e como espaço de negociação política, exigência de integração entre a educação básica e profissional, reconhecimento dos saberes socialmente produzidos pelos trabalhadores, implantação de um sistema integrado de planejamento, monitoramento, avaliação e acompanhamento dos egressos, e a integração de Políticas Públicas de Emprego, Trabalho e Renda (BRASIL, 2003).

Segundo Kuenzer (2010) a análise do PNQ enfatiza o avanço conceitual importante em relação ao PLANFOR, no que diz respeito as categorias referentes as relações entre trabalho e educação a partir da percepção dos trabalhadores, e também a dificuldade de efetivação dessas políticas a partir de vários fatores, entre eles a perda de interesse das agências formadoras, que não consideram interessantes o investimento para os cursos.

No mesmo ano, o governo Lula da Silva instituiu, por intermédio da Lei nº10.748/2003, o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), gerenciado pelo Ministério do Trabalho e Emprego, voltado para a inclusão dos jovens em situação de vulnerabilidade social, cujo objetivo é combater a pobreza e a exclusão social através da integração entre as políticas de emprego e renda a uma política de investimentos públicos e privados geradora de mais e melhores oportunidades (BRASIL, 2003).

O PNPE articula várias ações que se desenvolvem por meio de duas linhas, sendo, a da qualificação social e profissional e a da inserção imediata no mercado de trabalho. Essas ações, embora assumam a articulação com a educação básica como princípio, não se vinculam ao Sistema Nacional de Educação, ao contrário, essa articulação estimulada, fica por conta do aluno, que deverá comprovar sua matrícula e frequência ao sistema escolar, sem que exista

vinculação explícita entre a escolarização e a formação oferecida pelo projeto (KUENZER, 2010).

Na perspectiva de pensar a EPT de forma mais articulada e integrada, a Secretaria de Educação Média e Tecnológica do MEC lançou em 2003, o documento “*Proposta de Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica*”, contendo as orientações para as ações governamentais para essa modalidade de ensino. Além de integrar o mundo do trabalho com outras políticas públicas, essa proposta visava recuperar o poder normativo da LDB/1996, reestruturar o sistema público de ensino médio e técnico e promover o compromisso com a formação de valorização dos profissionais de EPT (FERREIRA LOBO, 2008).

No ano seguinte, o governo Lula da Silva sancionou o Decreto nº 5.154/2004, revogando o Decreto nº 2.208/1997, trazendo nova organização a EPT, a qual passou a ser desenvolvida por meio de cursos e programas de: a) formação inicial e continuada de trabalhadores; b) educação profissional técnica de nível médio; e c) educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação (BRASIL, 2004; SILVA, 2014).

Vale ressaltar que a sanção desse novo Decreto resultou de um processo polêmico que envolveu educadores, formadores, dirigentes e consultores de sindicatos, Organizações Não-Governamentais e de instituições empresariais. Frigotto, Ciavatta e Ramos descrevem o processo:

Ao final de dois anos do governo Lula, aos poucos várias análises explicitaram e deixam mais claro que o governo não se coloca uma pauta de mudanças estruturais. Pelo contrário, ele é expressão de um bloco heterogêneo dentro do campo de esquerda e com alianças cada vez mais conservadoras.

No âmbito da elaboração das políticas para o ensino médio e para a educação profissional, a revogação do Decreto nº 2.208/97 tornou-se emblemática da disputa e da expressão pontual de uma luta teórica em termos de pertinência político-pedagógica do ensino médio integrado à educação profissional. Isto passou a exigir uma postura política: ou manter-se afastado do processo, movimentando-se na crítica, buscando criar forças para um governo com opção e força para um corte revolucionário, ou entender que é possível trabalhar dentro das contradições do governo que possam impulsionar um avanço no sentido de mudanças estruturais que apontem, no mínimo, mais realisticamente, o efetivo compromisso com um projeto nacional popular de massa (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2006, p. 26).

Comparando a organização da EPT estabelecida pelo Decreto nº 5.154/2004 com o que dispunha o Decreto nº 2.208/1997, pode-se afirmar que a estrutura foi mantida, apenas utilizando uma nova nomenclatura: para os cursos de nível básico, cursos e programas de

formação inicial e continuada de trabalhadores; para os cursos de nível técnico, cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio; e para os cursos tecnológicos, cursos e programa de educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação (SILVA, 2014).

No mesmo sentido, Oliveira (2005, p.91) observa que, apesar de abrir novas possibilidades, o Decreto nº 5.154/2004 não indicou um abandono aos princípios do Decreto anterior, visto que “permitiu tanto a organização de cursos integrando ensino médio e técnico quanto a estruturação de cursos completamente separados”.

No âmbito da EPT, o governo Lula da Silva também instituiu diversos programas, entre os quais o Programa Escola de Fábrica, em 2005, que objetivava possibilitar a inclusão social de jovens de baixa renda por meio da formação profissional em Unidades Formadoras no próprio ambiente de trabalho, aproximando o setor produtivo dos processos educativos e promovendo maior responsabilidade social das empresas; o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), em 2005, destinado a propiciar aos jovens de 18 a 24 anos, elevação de escolaridade visando a conclusão do ensino fundamental, qualificação profissional voltada a estimular a inserção produtiva cidadã e o desenvolvimento de ações comunitárias com práticas de solidariedade, exercício da cidadania e intervenção na realidade local; e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), em 2005, com a finalidade de atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica de nível médio, da qual em geral são excluídos, bem como, em muitas situações, do próprio ensino médio.

O PROEJA, teve inicialmente como base de ação a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, vinculado apenas ao ensino médio. No entanto, o Decreto nº 5.840/2006, regulamentou a formação de jovens e adultos trabalhadores também em nível inicial e continuado e em nível de educação profissional técnica de nível médio nas formas integrada e concomitante, e expandiu as instituições ofertantes, abrangendo as instituições públicas dos sistemas de ensino estaduais e municipais e o “Sistema S”. (BRASIL, 2006).

O Programa Brasil Profissionalizado, instituído pelo Decreto nº 6.302/2007, busca fomentar a expansão da oferta de matrículas no ensino médio integrado à educação profissional, pela rede pública de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, inclusive na modalidade a distância. Esse Programa presta assistência financeira às ações que visam à expansão, ampliação e modernização das escolas dessas redes, para o

desenvolvimento e estruturação, principalmente do ensino médio integrado à educação profissional (BRASIL, 2007).

Esses programas têm como característica a vinculação formal ao Sistema Nacional de Educação. No entanto, essa conexão não se constitui em integração entre educação básica e profissional, não ultrapassando o nível formal.

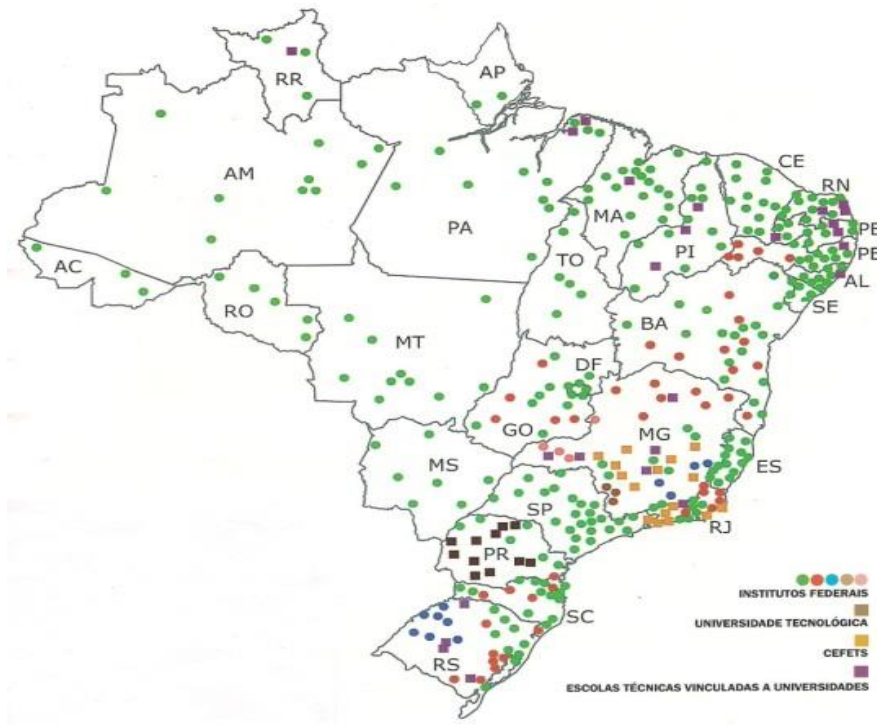
O CNE, ao aprovar as diretrizes curriculares para o ensino médio (Resolução nº 2/1998) e para a educação profissional de nível técnico (Resolução nº 4/1999) anteriores ao Decreto nº 5.154/2004, referendou a independência entre formação média e profissional, que podiam ser ministradas como partes autônomas, apesar de ser integrantes do mesmo curso. Essas diretrizes⁵ ratificaram a não possibilidade de integração do ensino médio à educação profissional, embora tenha se mantido a vinculação formal com direito à certificação nos casos do PROJOVEM e do PROEJA, o que, em comparação com os demais projetos, faz dessas alternativas um pouco menos precárias (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2005).

O PNPE, o PROJOVEM e o PROEJA se organizam em redes, com as atividades esportivas, culturais e de lazer promovendo o encontro e o processo formativo e a participação cidadã, caracterizando-se uma das estratégias de gestão abordada pelas parcerias público-privadas, tendo como proposta garantir, ao mesmo tempo unidade programática e autonomia de aplicação pelas unidades consorciadas (KUENZER, 2010).

Ainda como expressão do compromisso do governo Lula da Silva com a educação profissional, a partir de 2006 teve início a expansão da RFEPT, de modo que até o final de seu governo foram construídas e instaladas 214 novas unidades de ensino, cobrindo todas as regiões e Estados do país, além do Distrito Federal (BRASIL, 2007; SILVA, 2014).

⁵ Essas diretrizes foram atualizadas pela Resolução nº 1/2005, adequando-as às disposições do Decreto nº 5.154/2004, sobretudo no que diz respeito a articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio, na forma integrada, no mesmo estabelecimento de ensino, contando com matrícula única para cada estudante. As Resoluções nº 2/2012 e 6/2012, atualizaram, respectivamente, as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio e as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio.

Figura 1 – Mapa de representação da expansão da RFEPT



Fonte: Brasil (2014).

De acordo com Silva

A exemplo do governo Sarney, o governo Lula reeditou o mito do ensino técnico-profissional como indutor do processo de transformação da realidade econômica e da mobilidade social. Tanto que a intencionalidade da expansão da RFEPT era fortalecer o caráter público e a desconcentração da educação profissional até então restrita às capitais dos Estados e a alguns poucos municípios, mediante a oferta de cursos em estreita articulação com as potencialidades socioeconômicas e os arranjos produtivos, sociais e culturais locais de municípios/regiões, historicamente, à margem de políticas públicas voltadas para esta modalidade de educação, bem como promover inclusão social, por meio do acesso e da permanência de estudantes de baixa renda no ensino público, gratuito e de qualidade presente e consagrado nas instituições dessa Rede (SILVA, 2014, p. 113-4).

Ademais, o governo Lula da Silva propôs, como uma ação prioritária para a educação profissional no Brasil, a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET). Essa institucionalidade pode ser verificada a partir do Decreto nº 6.095/2007 que estabeleceu as diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos IFET, no âmbito da RFEPT e na Lei nº 11.892/2008 que promoveu o reordenamento dessa Rede ao instituir a Rede Federal de Educação

Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e criar os IFET, 38 ao todo, os quais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, equiparados às universidades federais (BRASIL, 2008).

Ferretti (2010) reconhece a importância atribuída à educação profissional no governo Lula da Silva e ressalta que essa constatação pode ser considerada motivo de contentamento para alguns e de inquietação para outros. A empolgação representa investimentos em atualização da rede de educação profissional, bem como a abertura de concursos para docentes.

Em 2011, Dilma Rousseff assume a presidência da república e uma das grandes frentes de investimento do seu governo foi o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), estabelecido pela Lei nº12.513/2011, que teve a finalidade de ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica por intermédio de programas, projetos e ações de assistência técnica financeira (BRASIL, 2011).

O PRONATEC tem como público alvo, estudantes do ensino médio da rede pública, trabalhadores, beneficiários de programas federais de transferência de renda, populações minoritárias e em situação de risco social, os quais recebem incentivos financeiros para a permanência nos cursos de formação inicial e continuada e de qualificação profissional. O Programa cumpre suas finalidades e objetivos em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, com a participação voluntária dos serviços nacionais de aprendizagem, de instituições privadas e públicas de ensino superior, de instituições de educação profissional e tecnológica e de fundações públicas de direito privado precipuamente dedicadas à educação profissional e tecnológica (BRASIL, 2011).

Enquanto uma nova política governamental tem interiorizado o ensino técnico, ampliando as fronteiras e alcançando parceiros e alunos nas mais remotas regiões do Brasil, o que percebe-se é que apenas o ensino da técnica não permite a formação de sujeitos críticos. Dessa maneira, pode-se entender que a escola é reflexo da organização da sociedade e que não poderá, sozinha, transformá-la.

De acordo com Palangana, Bianchetti e Galuch,

A educação não pode mudar a sociedade, a cultura, até porque é parte dela. Contudo, se a escola for diferente da que existe poderá fomentar um clima favorável a uma transformação mais radical dessa sociedade. Poderá contribuir para a conscientização da dominação e violência, com vistas à sua coibição. Para tanto, é preciso analisar e decompor o conteúdo escolar em suas finalidades últimas, em suas razões. Como o pensar precisa de

conteúdos, há que se explorar nestes seu potencial formativo, considerando, para ir além das necessidades imediatas, as necessidades mediatas, humanas (PALANGANA; BIANCHETTI; GALUCH, 2002, p. 129).

A educação no Brasil sempre esteve comprometida com o capital e, historicamente, pode-se perceber que a escola seguiu as suas regras, adequando-se às suas necessidades. Reformas no ensino, acordos internacionais, criação de leis e implementações de programas educacionais são pontos em que pode-se perceber a relação entre as políticas educacionais e os seus determinantes sociais. Essa conexão foi responsável pela dualidade do ensino no Brasil, um dos grandes aportes para o aumento da cisão existente entre as classes oprimida e opressora.

Sendo assim, no âmbito dos programas, existe a necessidade de comprometimento com uma formação política para que a consciência crítica seja alcançada e que o domínio da técnica não seja entendido como adestramento, estandardização e padronização dos comportamentos. Entende-se que os programas podem ser instrumentos nas mãos das classes trabalhadoras caso se proponha a dar espaço para a formação da consciência crítica e entendimento do mundo do trabalho.

É importante salientar que a organização dessa modalidade de ensino encontra-se vinculada à configuração dualista que o sistema escolar assume no Brasil, sendo de um lado, a escola de ensino profissional, destinada principalmente, para as classes subalternas e de outro, a escola de cunho acadêmico, destinada a preparar pessoas para compor a elite dominante.

3.2 A conexão da Educação Profissional com a Educação a Distância

Na década de 1990, no governo de FHC, as características mercantilistas se alastraram pelas políticas de diversos setores, dentre elas urbanização e educação. As privatizações, as expansões das escolas particulares e o discurso de educação para todos que se espalhava trazendo a aprovação automática da sociedade, e o sistema de ciclos para as escolas brasileiras apresentando-se como ações marcantes do governo naquele momento (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003).

Em 1996, o MEC criou, através do Decreto nº 1.917/1996, a Secretaria de Educação a Distância (SEED), objetivando inovações a partir da área tecnológica nos processos de ensino e aprendizagem, bem como promover a pesquisa e o desenvolvimento voltados para a introdução de novos conceitos e práticas nas escolas públicas brasileiras (BRASIL, 1996b).

Isto porque era cada vez maior a presença da EAD nas diversas instituições (empresas, universidades, escolas, Organizações Não-Governamentais).

A EPT também não ficou de fora do interesse de FHC. Sua política geral priorizava o capitalismo, quase como obrigação. Dessa maneira, seguindo as recomendações do Banco Mundial, esse governo findou contribuindo para a precarização das escolas técnicas e agrotécnicas por oito anos, pois não havia professores suficientes, nem a realização de concursos e tampouco investimentos de infraestrutura, sendo um posicionamento justificado pelo alto custo da EPT e, como esse nível de educação era destinado a classe trabalhadora, seria incoerente investir nessas escolas (COSTA, 2012).

Pesquisadores da EPT continuam conduzindo estudos sobre essa modalidade na tentativa de se romper com a dualidade técnica e humana, e com os demais problemas históricos da educação profissional. Segundo Kuenzer,

[...] a dualidade estrutural que determinou duas redes diferenciadas ao longo da história da educação brasileira tem suas raízes na forma de organização da sociedade, que expressa as relações entre capital e trabalho; pretender resolvê-la na escola, por meio de uma nova concepção, é ingenuidade ou má-fé (KUENZER, 2000, p.21).

As modificações ocorridas na sociedade brasileira, bem como no modo de produção capitalista, em específico nas relações de produção e no processo de trabalho, em função da introdução de novas tecnologias, passaram a exigir do trabalhador um perfil multifuncional, requerendo uma educação que possa atender a essa nova conjuntura ocupacional. A qualificação desse trabalhador fica relacionada a um conjunto de habilidades e competências que o torne mais competitivo e capaz para o mundo do trabalho. Dessa maneira, o trabalhador deve desenvolver um conjunto de habilidades que devem estar relacionadas ao futuro emprego e ocupação a qual devera desempenhar. Enquanto isso a competência é vista de maneira mais ampla consistindo na junção e coordenação das habilidades com o conhecimento e atitudes, definindo os requisitos para o sucesso no trabalho.

Em 2004, a SEED teve a sua estrutura regimental alterada por meio do Decreto nº 5.159/2004, com o objetivo de potencializar os recursos existentes e qualificar a atuação da SEED junto ao seu público-alvo (BRASIL, 2004). Em consequência disso, a EAD edificou-se significativamente no que diz respeito a sua organização e definindo a regulamentação de sua competência e atuação.

No ano seguinte, foi promulgado o Decreto nº 5.622/2005⁶, tal Decreto caracterizou a EAD como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

Em 2007, o Decreto nº 6.301/2007 institui o Programa Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil) com vistas ao desenvolvimento da educação profissional técnica na modalidade de educação a distância, com a finalidade de ampliar a oferta e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos no país. O programa foi amplamente estimulado devido a necessidade de atender regiões periféricas do país carentes de formação profissional (BRASIL, 2007).

Dessa maneira, o Programa e-tec Brasil ganhou novo desenho, sobretudo na RFEPT. O sistema se estruturou de maneira linear com o MEC, onde as Instituições de Ensino Superior (IES) ficaram responsáveis pela infraestrutura pedagógica e os estados e municípios, responsáveis pela infraestrutura dos polos de apoio presencial recebedores dos cursos.

Em 2008, o Centro Federal de Educação e Tecnologia do Rio Grande do Norte (CEFET/RN), foi uma das instituições convidadas a participar com a produção de materiais didáticos para professores da rede de ensino técnico profissional, no Programa e-Tec Brasil, para os cursos técnicos de Segurança do Trabalho e Operações Comerciais, sendo esses materiais disponibilizados para toda a rede.

No ano seguinte, o CEFET-RN, já sob a institucionalidade de IFRN, deu início a oferta do curso de Técnico em Segurança do Trabalho (TST) em quatro polos (Assu, Currais Novos, Lajes e Parnamirim). O curso de TST teve as primeiras matrizes curriculares vigentes de 2009 a 2011. No ano de 2011, as matrizes curriculares de todos os cursos técnicos do IFRN foram reestruturadas, a partir de discussões entre a assessoria pedagógica, os docentes do presencial e da EAD (HENRIQUE; FREITAS; COSTA, 2015).

Atualmente o campus EAD⁷ do IFRN atende todo o estado do Rio Grande do Norte, em polos de apoio presencial cujos mantenedores se encontram na esfera municipal e federal. Para dar suporte as ofertas dos diversos cursos, entre os quais estão inseridos os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), o qual objetiva a capacitação, aperfeiçoamento e

⁶ Esse Decreto foi revogado pelo Decreto nº 9.057/2017, que considerou praticamente tudo o que já tinha sido expresso no Decreto anterior acrescentando em suas disposições gerais a inserção de pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis e desenvolvimento de atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

⁷ Criado, institucionalmente, em 2010, a partir da modificação do Departamento de Tecnologias Educacionais e Educação a Distância (HENRIQUE; FREITAS; COSTA, 2015).

atualização dos alunos nos mais variados níveis de escolaridade nas áreas de educação profissional e tecnológica. Os cursos de nível técnico e superior, sendo necessário o aluno já ter concluído o ensino médio.

Para melhor atender as necessidades dos cursos em EAD, o IFRN vem se estruturando organizacional e fisicamente, ampliando e reformando espaços físicos e até mesmo construindo um prédio destinado a abrigar professores, técnicos administrativos, tutores, estagiários e bolsistas que atuam com essa modalidade.

Em 2011, o governo Dilma Rousseff revogou o Decreto nº 6.301/2007 por intermédio do Decreto nº 7.589/2011, o qual ampliou o Programa e-Tec para a Rede e-Tec, com adesão das escolas do Sistema S e das escolas profissionalizantes vinculadas às redes estaduais para distribuição do direito de oferta. Dentre outros objetivos dessa rede, destaca-se dar maior amplitude ao projeto de expansão da educação profissional técnica, priorizando a interiorização da mesma (BRASIL, 2011).

No ano seguinte, esse governo extinguiu a SEED, pelo Decreto nº 7.690/2012, de modo que alguns de seus programas e ações passaram a ser vinculados à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), enquanto outras ações de EAD foram distribuídas entre as demais secretarias vinculadas ao MEC.

Art. 1º Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Rede e-Tec Brasil com a finalidade de desenvolver a educação profissional e tecnológica na modalidade de educação a distância, ampliando e democratizando a oferta e o acesso à educação profissional pública e gratuita no País. [...]

Art. 3º São objetivos da Rede e-Tec Brasil:

I - estimular a oferta da educação profissional e tecnológica, na modalidade a distância, em rede nacional;

II - expandir e democratizar a oferta da educação profissional e tecnológica, especialmente para o interior do País e para a periferia das áreas metropolitanas;

III - permitir a capacitação profissional inicial e continuada, preferencialmente para os estudantes matriculados e para os egressos do ensino médio, bem como para a educação de jovens e adultos;

IV - contribuir para o ingresso, permanência e conclusão do ensino médio por jovens e adultos; (...) (BRASIL, 2011b, p. 1).

Destaca-se, nesses objetivos, aspectos que mostram o atendimento às orientações de organismos internacionais⁸ de formação de mão de obra acelerada para setores pobres, como é o caso da ênfase da oferta ser especialmente no interior do país e nas periferias urbanas,

⁸ A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Banco Mundial (BM), a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), entre outras, colocaram-se à frente na elaboração de diagnósticos, projetos educacionais e estratégias de concessão de financiamentos, visando adequar as políticas educacionais nacionais aos seus interesses.

mostrada apenas como medida de democratização de acesso, mas que, na realidade, tem também amplo interesse em tornar a população desses locais mais produtiva e atender as demandas de mão de obra qualificada, em função dos arranjos produtivos locais. Outros artigos do mencionado Decreto nº 7.690/2012 estabelecem formas de participação na Rede de entidades públicas e privadas da educação profissional de nível médio, orientações para a criação de polos de EAD⁹ e de formas de financiamento (COSTA, 2015).

No período de 2008 a 2011, os cursos técnicos na modalidade a distância representavam 6% da oferta em EAD. Após o ano de 2011, essa oferta passou a crescer 8% ao ano, em média, representando 11% da formação a distância no Brasil (ABED, 2016).

A mudança principal que ocorreu a partir de 2012 acelerando o crescimento do Programa foi a incorporação da rede privada, do Sistema S e de outros tipos de associação na regulamentação, autorizando tais organizações a receber dinheiro público para o financiamento dos cursos a distância. Entende-se que tanto a rede privada quanto o Sistema S conjecturam objetivos educativos diferentes daqueles da RFEPT. Essa última, com a transformação da maioria das escolas técnicas em institutos federais, ratificou o compromisso com a formação integrada e integral no sentido de articulação entre exercício da cidadania e do trabalho, formação de cidadãos críticos e criativos (BRASIL, 2012).

A Rede e-Tec é vinculada ao Programa Nacional de Acesso ao ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), instituído pela Lei nº 12.513/2011, a qual possibilita a participação privada nos recursos públicos educacionais, e traz como objetivos:

Art. 1º É instituído o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), a ser executado pela União, com a finalidade de ampliar a oferta de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira.

Parágrafo único. São objetivos do Pronatec:

I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;

III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;

IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;

⁹ Os polos de apoio presencial deverão contar com espaço físico adequado, infraestrutura e recursos humanos necessários ao desenvolvimento das fases presenciais dos cursos e projetos, inclusive para o atendimento dos estudantes em atividades escolares presenciais. Os polos de apoio presencial serão instalados preferencialmente em: escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal; instituições públicas que ofertem cursos de educação profissional e tecnológica; e unidades de ensino dos serviços nacionais de aprendizagem.

V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.

VI - estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda (BRASIL, 2011).

Pode-se entender que a intenção da União em dividir as responsabilidades com entidades privadas é de diminuir sua responsabilidade e usar menos recurso na educação. Dessa forma pode-se perceber o uso da prática neoliberal, onde há menos aplicação do recurso financeiro direcionado para a oferta dos cursos profissionais, restando assim mais capital para encaminhar aos grandes grupos empresariais especialmente para os bancos; e ainda o financiamento de cursos privados com dinheiro público, movimentando o mercado educacional (COSTA, 2012).

Dentro da dicotomia existente no termo trabalho, a educação profissional se destina à preparação para o trabalho tangível, produtor de bens e serviços. Sob a perspectiva social, a EAD mediada pelas TIC fomenta a melhoria dos níveis educacionais, com ampliação da oferta de ensino, superando entraves geográficos, democratizando o ensino formal e não-formal nos distintos níveis. Tais benesses são utilizadas com fins políticos. Sob a enfoque econômico, é uma forma de ensino a qual permite educar o maior número de pessoas com o menor custo por educando, gerando economias de escala, com menor utilização de horas de trabalho, salas de aula e não requer grandes instalações físicas e consumo de materiais (HJELTNES; HANSSON, 2005).

Principiando da concepção da educação enxuta com gastos reduzidos, a educação profissional à distância deverá assistir nos próximos anos, a uma redução dos custos devido à menor utilização dos recursos humanos e materiais. Os cursos, independente de área do conhecimento, deverão ter atividades teóricas expositivas por meio de textos e vídeos disponíveis on-line. As atividades práticas laboratoriais, dado a indissociabilidade entre teoria e prática da educação profissional, serão realizadas em instalações menores, com prévio agendamento, onde haverá tutores e instrutores¹⁰ para auxílio, os quais também serão avaliadores do desempenho prático dos discentes, mas serão alheios à exposição teórica dos conteúdos. Sendo assim, as atividades práticas poderão ser desenvolvidas dentro da própria indústria, com planejamento e instalações adequadas à segurança dos discentes. Como

¹⁰ Tem como competências de apoio ajudar os alunos a lidarem com questões não relacionadas com o conteúdo, que possam afetar a sua aprendizagem. Faz parte também as competências de orientação como; ajudar os alunos a compreender o conteúdo e a sua relação com os seus objetivos de aprendizagem. As competências de capacitação são necessárias para ajudar os alunos a desenvolverem e aplicarem processos de aprendizagem com eficiência. E por fim as competências administrativas que servem de ligação entre os alunos e a administração em questões administrativas.

resultado, o padrão adotado pela educação profissional a distância será o de requerer momentos presenciais e não-presenciais, com predominância do último (MATTAR, 2011).

No que se refere à democratização do acesso ao ensino e aprendizagem, infere-se que a educação profissional a distância é um segmento viável que possibilita fazer chegar aos menos favorecidos, por razões financeiras, geográficas ou temporais, promovendo conhecimentos e habilidades necessárias para que eles possam se inserir no contexto educacional. Entendemos com isto que é legítima a preocupação com o ingresso das camadas menos privilegiadas economicamente ao ensino de qualidade, além do crescimento da oferta da EAD às regiões menos providas de escolas. Nesse panorama, evidencia-se que todos os Estados brasileiros são contemplados pela iniciativa da Rede e-Tec Brasil (SILVA; COSTA, 2017).

A Rede e-Tec Brasil trouxe como principal finalidade o auxílio a alunos e professores na construção do conhecimento utilizando-se de inovações tecnológicas educacionais. Esse Programa trata de uma iniciativa importante para a democratização do acesso ao ensino técnico público, por meio da modalidade EAD, visando a profissionalização que colabore para a elevação da escolaridade, fortalecendo a continuidade de estudos de jovens e adultos em diversas cidades brasileiras (SILVA; COSTA, 2017).

A Rede e-Tec, não soluciona o problema educacional como deixa transparecer nos discursos de apresentação de evolução do programa. Os programas baseados na EAD têm servido para acalantar a grande massa. Fazem parte do corpo de políticas harmonizadoras entre pobres e ricos num discurso muito bem apresentado pelos seus propositores. Frigotto descreve o balanço geral da educação na última década deixando compreensível que não houve luta por parte dos governantes para romper com a expansão do capitalismo, apenas uma série de políticas harmonizadoras que fazem a grande massa pensar que a essência mudou.

Ao não disputar um projeto societário antagônico à modernização e ao capitalismo dependente e, portanto, à expansão do capital em nossa sociedade, centrando-se num projeto desenvolvimentista com foco no consumo e, ao estabelecer políticas e programas para a grande massa de desvalidos, harmonizando-as com os interesses da classe dominante, o governo também não disputou um projeto educacional antagônico, no conteúdo, no método e na forma (FRIGOTTO, 2010, p. 241).

Sendo assim, entende-se que os interesses privados nunca foram meros expectadores da política educacional. O universo privado passou a exercer uma extraordinária sedução sobre o setor público, sobretudo quando a política educacional brasileira optou por incentivar

parcerias público-privadas e sugerir as instituições de educação a captação de recursos externos, por meio de projetos de pesquisa, desenvolvimento e extensão. Esse processo apresentou-se fortemente ao longo da década de 1990 no governo de FHC. Nesse período, o setor público sofria de carências de toda a ordem e o setor privado parecia oferecer compensações extraordinárias. A consequência mais expressiva dessa política foi, possivelmente, a montagem de uma malha de fundações privadas que circunscreveram as principais universidades públicas brasileiras (GIOLO, 2010).

Considerando que a maioria das instituições é de fins lucrativos, a adesão de suas orientações visa associar a educação ao desenvolvimento econômico. Por essa razão, é fácil seguir políticas de corte de despesas, menor custo e maior eficácia. Essas políticas, refere-se a planejar programas e ações em que serviços educacionais prestados atendam a mais pessoas, ao mesmo tempo, produzindo mais mão de obra em menor tempo. A estratégia é atender necessidades sociais e econômicas do país que, no sentido global, atendem as demandas internacionais dos países desenvolvidos gestores desses organismos multilaterais financiadores dos programas em países menos desenvolvidos (COSTA; LIBÂNEO, 2018).

Dessa maneira, para anuência a esses projetos internacionais, seus governantes secundarizam os projetos de formação integral da sociedade e a luta passa a ser em função de atender as metas dos financiadores a fim de seus investimentos. Especificamente na EPT, o foco das políticas internacionais é o atendimento às necessidades de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho de maneira conjugada com a promoção de ações assistenciais que contribuam com a ordem social (COSTA; LIBÂNEO, 2018).

Com a ideia de lucro acima de qualquer negociação, é fortemente recomendado que a busca pelos objetivos seja sustentada por meio de TIC. Entendem-se que por meio delas é possível obter melhor relação custo-benefício mesmo em processos educacionais. Assim, manifestando a ideia de que investir na educação de pessoas pobres não geraria dividendo para os seus financiadores (COSTA; LIBÂNEO, 2018).

Ainda segundo Costa e Libâneo (2018), apesar do estímulo ao desenvolvimento de processos educacionais a distância, nas recomendações internacionais não são mencionadas necessidades pedagógicas, nem problemas socioeconômicos ligados aos educacionais e nem demais aspectos trabalhistas e infraestruturais, para sua efetivação conforme o contexto de cada país. Tais recomendações, de maneira unilateral, colocam a proposta da EAD como solução para problemas educacionais, independentemente da situação dos países envolvidos.

A demanda por essa forma de aprendizagem cresceu, pois possibilita ultrapassar as barreiras econômicas, físicas, sociais e temporais conciliando trabalho e estudos ao longo da

vida profissional. A educação profissional na modalidade a distância é uma forma de democratização do ensino, qualificando para o trabalho. Dessa forma, empregando recursos colaborativos on-line¹¹, como os ambientes virtuais de aprendizagem, que possibilita amenizar o descompasso entre o desenvolvimento global das tecnologias e empresas e o sistema educacional vocacional.

A expansão do ensino da EPT na EAD, visa atender a demanda do mercado por pessoas qualificadas, levando consigo resquícios de discriminação social, apoiado numa educação classista. O caso das escolas técnicas, que pretendem capacitar jovens adultos, (aqueles que saíram recentemente da adolescência e entraram na fase adulta) para o ingresso no mercado de trabalho, como garantia do emprego e renda, apresenta-se assim como uma educação voltada para as camadas mais populares, para um mercado que exige polivalência, capacidade de raciocínio e decisão e execução de operações complexas determinadas pelo modelo de produção flexível.

Acredita-se que a EAD tem conquistado nas últimas décadas um enfoque de destaque no centro das discussões pedagógicas, uma vez que torna possível o acesso de indivíduos que sem ela não teriam condições de frequentar aulas presenciais para buscar formação. A partir da compreensão da relevância da EAD no Brasil, percebemos a grande procura dessa modalidade educacional, sobretudo de profissionais e alunos que buscam uma qualificação para encontrar, manter ou melhorar seus postos de trabalho.

Nesse contexto, observa-se que a EPT EAD tem desenvolvido novos recursos para atingir cada vez mais pessoas que necessitam se capacitar devido à necessidade crescente do mundo do trabalho. Dessa maneira, a EAD vem ao encontro das necessidades de pessoas que, por não disporem de tempo ou por longas distâncias a serem percorridas entre trabalho, escola e residência, ou por escolha optam por essa modalidade de ensino.

A EPT EAD caracteriza-se como uma estratégia de expansão do ensino, pelo que se apresentou, o afinco tende a aumentar, considerando, por um lado, a necessidade de aumentar o controle por parte dos organismos internacionais e, pelo outro, o acúmulo de força das instituições privadas e suas entidades representativas em razão do próprio crescimento dos números de alunos e do dinheiro que movimentam.

A crise econômica mundial, em grande parte, atribuída à falta de regulamentação do sistema financeiro conferirá, maior legitimidade, urgência e poder ao Estado, no sentido de fortalecer as atividades educacionais (GIOLO, 2010). Ademais, percebe-se que a EAD pode

¹¹ São softwares e aplicativos que operam em redes, e que têm como objetivo otimizar o estudo, a troca de informações e o fluxo de ideias e materiais, como arquivos, planilhas, apresentações, documentos de texto.

representar uma promessa para o futuro; que, por intermédio dela, seria introduzido novidades tecnológicas necessárias para o sucesso da educação; que ela é a expressão societária da sociedade em rede e pedagógica do aprender, edificando a capacitação da era do conhecimento.

4 A EAD NO IFRN E O CURSO TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO

Na contemporaneidade da EPT, também se apresentava o desafio da oferta de cursos técnicos na modalidade a distância. Para viabilizar essa realidade foi criado, no IFRN, o *campus* EAD, o qual em parceria com o Programa Rede e-Tec do Brasil, que em termos de política pública educacional promove, em regime de colaboração entre a União, Estados, Distrito Federal e Municípios, um maior acesso à formação profissional e tecnológica, ampliando a oferta dos cursos técnicos de nível médio em todo o território nacional.

O referido Programa permitiu às entidades públicas parceiras envolvidas a participar das transformações educativas, ampliando as políticas públicas, inovando e avançando na democratização do ensino. Tal processo exigiu tempo, adaptação e principalmente capacitação constante dos sujeitos envolvidos.

Nesse sentido, pode-se destacar que os profissionais (professores e tutores) devem buscar constantemente uma formação, inicial ou continuada, frente à necessidade que o mundo do trabalho exige, além de satisfazer o interesse de crescimento profissional e pessoal.

O trabalhador, que antes conseguia uma inserção no mercado com apenas o ensino médio, atualmente deve estar em permanente formação objetivando seu aprimoramento profissional, atendendo assim, às novas demandas sociais, que requerem uma formação sólida e adequada ao seu contexto de trabalho.

Compreende-se que para responder à demanda do mundo do trabalho, a concepção pedagógica do curso técnico em Segurança do Trabalho a distância deve proporcionar ao aluno formação específica e adequada às necessidades de sua área de atuação, que ultrapasse a aplicação técnico-profissional e proporcione conhecimentos científicos e tecnológicos que propiciarão melhores condições para sua inserção no cenário produtivo do século XXI. Dessa forma, os processos de transformação incentivados pela reestruturação tecnológica nos fazem evidenciar a necessidade de se criar novas estratégias de ensino e aprendizagem para atender às demandas recorrentes.

Nesse contexto, a modalidade EAD tem conquistado, nas últimas décadas, um ângulo de destaque no centro das atenções pedagógicas, uma vez que torna possível o acesso de indivíduos ao universo escolar, que sem ela não teriam condições de frequentar salas de aula presenciais para buscar formação profissional.

Em sendo a EPT na modalidade a distância configurada como uma estratégia de expansão do ensino tem-se, neste capítulo, como objetivos descrever a configuração do *campus* EAD do IFRN e sua perspectiva de formação, analisar a concepção pedagógica do

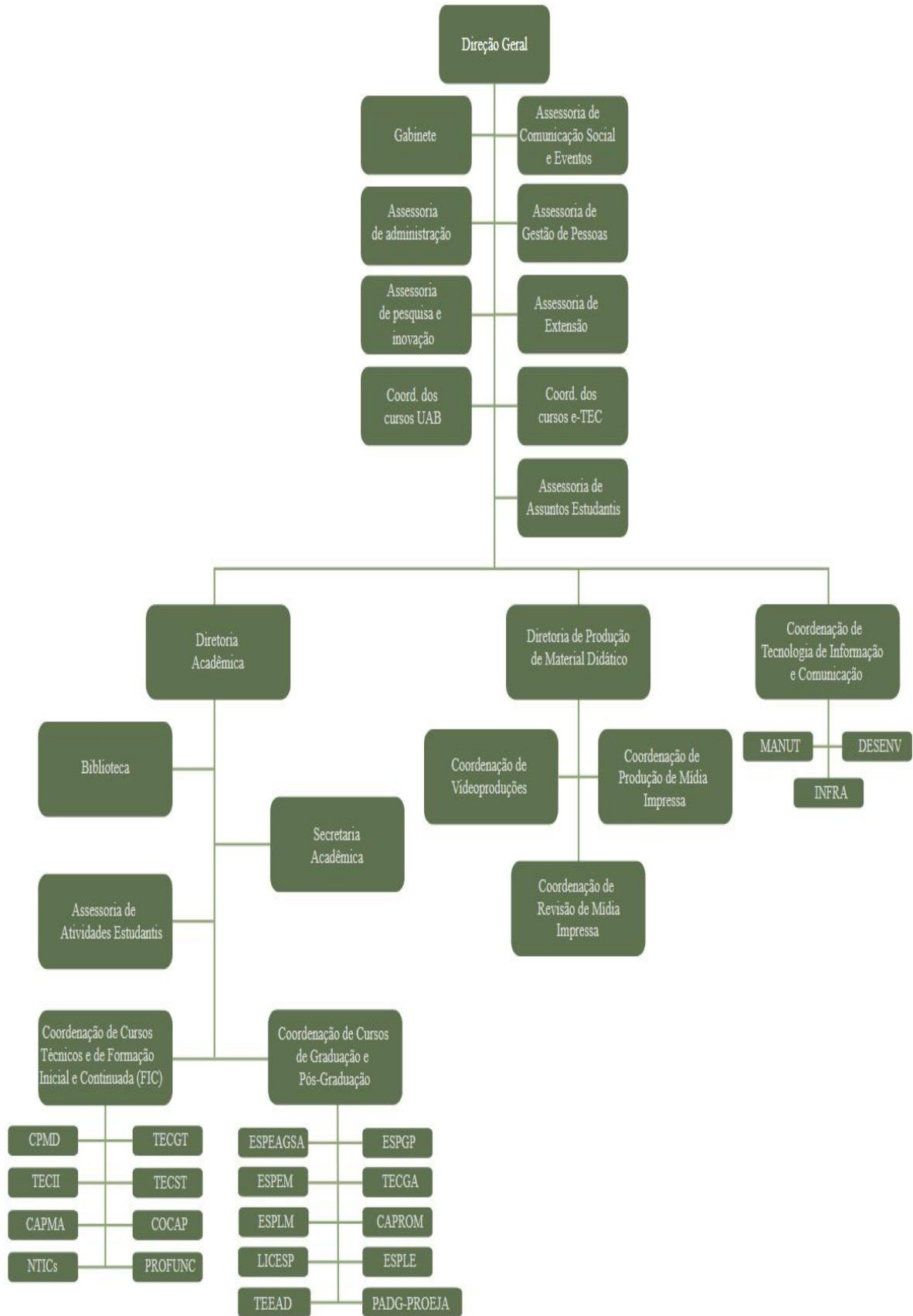
curso técnico em Segurança do Trabalho EAD e a percepção dos alunos que estão se formando nesse curso.

4.1 O campus EAD

No ano de 2011 foi criado o campus EAD do IFRN, pela Portaria n° 1.369/2010, tendo o seu regimento e estrutura aprovados pelas Resoluções n° 15/2010 e 16/2010, sendo que já existia institucionalmente como Departamento de Tecnologias Educacionais e Educação a Distância (DETED), responsável pelo Programa de Iniciação Tecnológica (PROITEC). Esse programa era encarregado por todo o incentivo ao uso das NTICs e pela oferta de cursos da EAD. A partir da criação do campus EAD, o mesmo ficou responsável pela elaboração das políticas de estímulo ao uso das NTCIs, cursos técnicos subsequente, graduação, pós-graduação e formação inicial e continuada em âmbito institucional (HENRIQUE, 2012).

O *campus* EAD apresenta-se com o foco tecnológico nas novas tecnologias, responsável não somente pelas ofertas de cursos a distância, mas pela formação e capacitação para o uso das NTCIs em todas as modalidades de ensino. Esse *campus* se encontra organizado estruturalmente conforme o organograma apresentado a seguir:

Figura 2 - Organograma do IFRN EAD



Fonte: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (2018).

O organograma acima apresenta setores fundamentais para a oferta em EAD como o departamento de produção de material didático, no qual possibilita a elaboração de conteúdo de qualidade. Sendo assim, o campus EAD também atua de forma sistêmica junto aos Núcleos de EAD¹² nos demais *campi* do IFRN. Destaca-se que as coordenações ligadas à direção acadêmica do *Campus*, estão inseridas nas ofertas conveniadas, Rede e-tec Brasil¹³ e Universidade Aberta do Brasil (UAB)¹⁴, além das ofertas institucionais.

Pode-se dizer que a coordenação de Tecnologia de Informação e Comunicação é imprescindível no auxílio ao desenvolvimento de softwares que colaborem com o processo de ensino e aprendizagem mantendo em funcionamento recursos necessários à oferta dos cursos a distância, tais como manutenção da plataforma Moodle¹⁵, empregada como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) no IFRN.

Ainda dentro do foco tecnológico da EAD, o campus EAD compromete-se a dar suporte necessário a todos os demais *campi* do IFRN, para a sistematização de cursos a distância e pela preparação de profissionais para atuar nessa modalidade. Tratando-se de um campus sistêmico, necessita organizar juntos aos outros *campi* do IFRN a equipe docente apropriada a oferta dos diversos cursos, de acordo assim com a necessidade do *campus* e dos demais *campi*.

O *campus* EAD e a Pró-Reitoria de Ensino são as instâncias responsáveis, pela elaboração das políticas de fomento ao uso das novas TICs, em âmbito institucional. Dessa maneira, tem como objetivo propiciar cursos como o Curso em Novas Tecnologias da Informação e Comunicação, o Curso de Gestão em EAD e o Curso de Formação em EAD.

¹² A partir do ano de 2005, atendendo ao edital SEED/MEC nº1/2005 o IFRN passou ofertar curso superior em três polos de apoio presencial sendo eles primeiramente nas cidades de Luís Gomes, Currais Novos e Martins/RN. Sendo assim, entende-se que os polos de apoio presenciais (núcleos de EAD) são espaços físicos criados para o desenvolvimento de atividades presenciais, práticas laboratoriais e avaliações, além do acompanhamento e orientação dos estudos dos alunos.

¹³ Foi criada em 2011 pelo MEC, Decreto nº 7.589 em substituição ao Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil). Tendo como finalidade desenvolver a educação profissional e tecnológica na modalidade da EAD, ampliando e democratizando a oferta e o acesso à educação profissional pública e gratuita no país. Constitui uma das iniciativas estratégicas da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC), potencializando a interiorização e a democratização da oferta de cursos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Sendo assim, os seus objetivos levam ao estímulo do desenvolvimento de cursos de qualificação profissional, incluindo a formação inicial e a formação continuada de docentes, gestores e técnicos administrativos da EPT, na modalidade da EAD e o incentivo às instituições públicas de ensino a desenvolverem projetos de pesquisa e metodologias educacionais em EAD na área da formação inicial e continuada de docentes de EPT (BRASIL, 2011).

¹⁴ Instituído pelo Decreto nº5.800/2006, para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país. Fomenta a modalidade de educação a distância nas instituições públicas de ensino superior, bem como apoia pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2006).

¹⁵ O Moodle é um acrônimo para *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* que em português significa Ambiente de aprendizado dinâmico e modular orientado a objetos.

Por conseguinte, o campus EAD do IFRN desenvolve cursos de capacitação destinados a tutores, coordenadores e professores¹⁶ envolvidos na EAD. Essas capacitações principiam da ideia de que não é possível desenvolver cursos nessa modalidade se os profissionais não estiverem preparados. Essas capacitações ocorrem a partir de treinamentos oferecidos aos professores durante a atuação na EAD. Atualmente as capacitações acontecem de maneira sistemática, com a inserção dos alunos no sistema acadêmico institucional, por meio de cursos específicos. Dessa forma, possibilitando contar com profissionais cada vez mais capacitados para o trabalho na EAD, desenvolvendo desse modo uma educação com mais qualidade.

Portanto, o uso crescente das novas TICs na educação, permite a dinamicidade e a atualização das metodologias de ensino, gerando uma necessidade de formação de professores que irão atuar em contextos diferentes dos que estão acostumados e a necessidade de integrar teoria e prática em um ambiente virtual.

Para proporcionar a capacitação e o desenvolvimento contínuo dos profissionais que trabalham com a EAD foram ofertados cursos pelo *campus* EAD do IFRN. Sendo um deles o de Aperfeiçoamento de Gestão em EAD que desenvolve competências e habilidades relacionadas as funções gerenciais, planejamento, organização direção e controle de atividades relacionadas a EAD.

O curso de Informática Avançada (185 horas) que já capacita quem trabalha com a EAD, aprofundando conhecimentos e otimizando práticas nos sistemas operacionais e a produção de material didático utilizados na educação. Outro curso disponibilizado é a capacitação em Gestão Compartilhada de Polo, destinada para coordenadores de polo e tutores presenciais tem se tornado um espaço de diálogo e de formação para os profissionais que estão inseridos nessa modalidade.

O curso de Mediação Pedagógica em EAD foi empreendido como um curso de formação continuada atendendo professores e tutores referentes as suas dificuldades relativas a elaboração do material didático, uso de recursos, organização da disciplina no ambiente virtual e a elaboração das avaliações. Apresenta-se também o curso de Produção de Material Didático (120 horas) para uso no Moodle, capacitando e aperfeiçoando os profissionais para utilização das tecnologias nos ambientes virtuais.

¹⁶ Para que esses profissionais possam ser habilitados para as vagas, o IFRN EAD divulga um edital referente ao processo seletivo, informando competências, habilidades daqueles que poderão se inscrever. Todos que passarem pela análise curricular e entrevista e aqueles que forem aprovados serão chamados para os devidos cargos.

Por fim, o curso de Formação em EAD (120 horas) que tem como objetivo a compreensão dos fundamentos da EAD e do processo ensino e aprendizagem, o domínio referente a plataforma Moodle, conhecimento da função de tutoria, reflexão sobre a legislação e a compreensão do processo de avaliação da aprendizagem na EAD. Dessa maneira, esses cursos promovem a integração entre teoria e prática, desde a história da EAD a utilização do Moodle, entendendo a importância dessa modalidade para a formação dos profissionais que estão inseridos nesse processo.

Nesse sentido, uma das funções do *Campus* EAD do IFRN é a disseminação do uso das novas TICs nas atividades pedagógicas em cursos presenciais. O AVA Moodle é disponibilizado para que os professores possam dar suporte as suas atividades, como disciplinas de Mídias educacionais, orientações de estágio, educação inclusiva, libras e outras. Dessa maneira, sendo oferecidas disciplinas na modalidade EAD, os professores lotados no campus EAD darão suporte a suas atividades para todos os que estão cursando as disciplinas. Essas ações têm propiciado a consolidação da cultura da EAD dentro do instituto. (HENRIQUE; FREITAS; COSTA, 2015).

Na busca da institucionalização da EAD no IFRN, uma iniciativa importante foi a inclusão de todos os *campi* como potenciais polos de apoio presencial para a oferta de cursos da Rede e-Tec. Essa dinâmica exigiu a eleição de coordenadores EAD para cada um dos *campi*, sendo assim, foi necessário a instalação de laboratórios de informática para uso dos alunos da EAD, antena satélite e equipamentos de videoconferência. Tendo como objetivos permitir a interação entre coordenadores, tutores, professores e alunos favorecendo o processo de ensino e aprendizagem (HENRIQUE; FREITAS; COSTA, 2015).

No ano de 2012, o Programa de Iniciação Tecnológica e Cidadania (PROITEC), recebeu investimento a partir da aprovação do Edital n° 02 PROEXT/MEC, do Programa de Extensão Universitária (PROEXT) do Ministério da Educação (MEC), essa ação contemplou três projetos: o primeiro destinado a alunos que estudaram o Ensino fundamental em escola pública, visava capacitar adolescentes no uso das TICs, ao mesmo tempo revisando os conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática sob uma perspectiva teórica transdisciplinar. O segundo era um curso de aperfeiçoamento para professores do município. E o terceiro, era a capacitação dos profissionais envolvidos na oferta desses dois cursos, de forma a compreender os recursos disponíveis para as especificidades da EAD.

Em 2013, o campus EAD autorizou mais um Edital n° 2 PROEXT/MEC, dessa vez contemplando quatro projetos voltados para a reformulação do material didático e a criação de novos instrumentos virtuais de aprendizagem, que propiciassem a interação dos alunos no

ambiente virtual. Cursos de especialização em Gestão Pública foram oferecidos a partir da parceria com a UAB, sendo eles distribuídos em vários polos como Caraúbas, Currais Novos, Guamaré e Natal. No ano de 2014 foi oferecido mais um curso de especialização em Ensino de Matemática para o Ensino Médio, distribuído entre os polos de Natal, São Gonçalo do Amarante, Grossos e Parnamirim.

Nesse sentido, a EAD no IFRN está em constante crescimento, visto que proporciona a democratização do ensino na modalidade, gerando capacitação, aprendizado para todos que passam a atuar nela. Sendo assim, a expansão dos polos do IFRN foram de extrema importância para esse crescimento, atualmente o IFRN possui 30 polos de apoio para a assistência presencial ao aluno, distribuídos em 21 municípios do Rio Grande do Norte (RN) e um na Paraíba (PB). Desses polos, 16 estão sediados em *campi* do IFRN. Dessa maneira, entende-se que os polos de apoio presenciais são espaços físicos criados para o desenvolvimento de atividades presenciais, práticas laboratoriais e avaliações, além do acompanhamento e orientação dos estudos.

Os polos da EAD do IFRN estão situados nos municípios de Apodi, Assu, Caicó, Canguaretama, Caraúbas, Ceará-Mirim, Cuité de Mamanguape (PB), Currais Novos, Guamaré, Grossos, João Câmara, Lajes, Luís Gomes, Macau, Marcelino Vieira, Mossoró, Natal, Nova Cruz, Parnamirim, Pau dos Ferros, Santa Cruz e São Gonçalo do Amarante.

Figura 3 - Mapa dos Polos do IFRN EAD numerados por ordem alfabética



Fonte: Elaboração pela autora.

Sendo assim, o *Campus* EAD do IFRN disponibiliza diversos cursos para os mais variados níveis de escolaridade, objetivando uma formação ética e atualizada com as novas tecnologias de informação e comunicação. Para alunos que já possuem o ensino médio e desejam estudar, o *Campus* oferece os cursos técnicos subsequentes e os cursos de graduação. O profissional tendo graduação, existem os cursos de pós-graduação (Lato sensu). Contudo, se o aluno ou profissional tiver interesse em uma capacitação de curta duração, existem os cursos do Profuncionário¹⁷ ou os de Formação Inicial e Continuada¹⁸, que não dependem da escolaridade.

Os cursos oferecidos pelo campus EAD do IFRN na forma de técnico subsequente são: Técnico em Segurança do Trabalho, Técnico em Guia de Turismo e Técnico em Informática para Internet, todos destinados aos alunos que já concluíram o Ensino Médio e

¹⁷ Técnico Subsequente em Alimentação Escolar (1.280 horas), Técnico Subsequente em Infraestrutura Escolar (1.280 horas), Técnico Subsequente em Secretaria Escolar (1.280 horas) e Curso de Capacitação em Moodle Avançado (123 horas).

¹⁸ Curso de Formação em Educação a Distância (120 horas), Curso de Formação para Uso de Novas Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação – NTICs (200 horas), Curso de Capacitação em Informática Avançada (185 horas), Curso de Formação Inicial e Continuada em Moodle Avançado (123 horas), Curso de Produção de Material Didático (120 horas) e Formação Docente para a EPT (120 horas).

que desejam ter um curso técnico. Por meio desses cursos, os concludentes são capazes de atuar nos diferentes processos de trabalho relacionados aos eixos tecnológicos, com especificidade em uma habilitação técnica reconhecida pelos órgãos oficiais e profissionais.

A graduação é a primeira fase da formação acadêmica de nível superior e, para ingressar em cursos desse tipo, é necessário ter o ensino médio completo. Os cursos de graduação oferecidos pelo IFRN EAD são a Licenciatura em Espanhol, Tecnologia em Gestão Ambiental, Licenciatura Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados na modalidade EAD¹⁹.

Para aqueles profissionais que finalizaram a graduação e tem interesse em cursos de pós-graduação, em nível de especialização, o campus EAD do IFRN oferta os seguintes cursos: Especialização em Língua Portuguesa e Matemática numa perspectiva transdisciplinar; Especialização em Educação Ambiental e Geografia do Semiárido, numa Abordagem Interdisciplinar; Especialização em Literatura e Ensino; Especialização em Gestão Pública; Especialização em Ensino de Matemática para o Ensino Médio; Especialização em Tecnologias Educacionais e Educação à Distância; e Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na modalidade EJA. Além disso, também oferta os seguintes cursos de aperfeiçoamento: Curso de Aperfeiçoamento para Professores do Município do Rio Grande do Norte (CAPROM) e o Curso de Aperfeiçoamento em Gestão EAD.

O campus EAD do IFRN também disponibiliza os Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) que se caracterizam por cursos de curta duração (menos de 160 horas) que objetivam a capacitação, aperfeiçoamento e atualização dos alunos nos mais variados níveis de escolaridade nas áreas de educação profissional e tecnológica. Dessa maneira, apresentam-se os Cursos de Formação em Educação a Distância (120 horas), Cursos de Formação para o Uso de Novas Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação (NTICs) (200 horas), Curso de Capacitação em Informática Avançada (185 horas), Curso de Formação Inicial e Continuada em Moodle Avançado (123 horas), Curso de Produção de Material Didático (120 horas) e Curso de Formação Docente para a EPT (120 horas).

E por fim, o programa Profucionário que tem por objetivo promover a formação técnica subsequente a distância para profissionais da educação que trabalham em áreas de apoio às atividades pedagógicas e administrativas nas escolas públicas de educação básica. Os cursos disponibilizados nesse programa são o Técnico Subsequente em Alimentação Escolar (1.280 horas), o Técnico Subsequente em Infraestrutura Escolar (1.280 horas) e o Técnico Subsequente em Secretaria Escolar (1.280 horas).

¹⁹ Tem como objetivo ofertar formação pedagógica para os profissionais graduados e os não licenciados, capacitando-os para o exercício do magistério na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, de acordo com os Eixos Tecnológicos do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT).

Dentro do seu programa de capacitação de profissionais e alinhado as novas complexidades e tecnologias desenvolvidas e aplicadas na educação, o *Campus* EAD do IFRN propõe cursos para atender as novas necessidades de formação para os profissionais. O *campus* está sempre em atualização e crescimento diante das dinâmicas do mundo do trabalho, oferecendo sempre uma estrutura e profissionais envolvidos e capacitados para um melhor ensino e aprendizagem.

Portanto, essas ações de capacitação e estruturação tem se configurado em conquista pelo envolvimento de todos os que fazem a EAD no IFRN, pelo processo comunicativo que se instituiu nas instâncias de gestão e abordagem pedagógica, pela qualificação de todos, como professores, alunos, tutores e outros. Dessa maneira, as ofertas realizadas têm ampla aceitação das comunidades acadêmica e profissionais e percebe-se que novos protagonistas estão somando as ofertas da EAD na instituição, tornando-se agregadores de valor para uma melhor qualidade no ensino.

4.2 Concepção pedagógica do curso técnico em Segurança do Trabalho

O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) é um documento norteador que discorre sobre os pressupostos teóricos, metodológicos e didáticos-pedagógicos que estruturam a proposta do curso, em concordância com o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), que materializarão o processo de ensino e de aprendizagem atribuídos a todos os envolvidos na práxis pedagógica.

Esse documento apresenta os principais parâmetros para a ação educativa na instituição e estar em concordância com a visão de mundo manifestada nesse novo paradigma de sociedade e de educação, assegurando a formação global e crítica para os envolvidos neste processo, para que dessa maneira possam capacitá-los para o exercício da cidadania, como sujeitos modificadores da realidade, detentores de respostas para os problemas encontrados na contemporaneidade.

Nessa concepção, foi desenvolvido o PPC do curso Técnico em Segurança do Trabalho EAD, com a finalidade de formar profissionais habilitados a executar atividades voltadas para a prevenção e controle aos acidentes de trabalho. Para o alcance dos objetivos que estão expressos no PPC, dessa maneira, compreendem em contribuir para a formação crítica e ética frente às inovações tecnológicas, avaliando seu impacto no desenvolvimento e na construção da sociedade; estabelecer relações entre o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia e suas implicações para a EPT, além de comprometer-se com a formação humana, buscando responder às necessidades do mundo do trabalho.

Dessa forma, o perfil profissional de conclusão do curso de TST exige que tenha visão sistêmica do seu papel em relação ao meio ambiente, saúde e segurança na sociedade. Aplicando seus conhecimentos de forma independente e inovadora, acompanhando a evolução do setor de trabalho. Possuindo também, conhecimento de dinâmica organizacional, podendo atuar em empresas públicas e privadas, bem como gerir seu próprio negócio. Dispondo de visão humanística crítica e consistente sobre o impacto de sua atuação profissional na sociedade.

O PPC desse curso distribui suas disciplinas numa carga-horária de 1.685 horas, sendo que 1.215 horas são para as disciplinas de base científica e tecnológica, 70 horas para seminários curriculares e 400 horas de prática profissional. Por se tratar de um curso de educação profissional, a prática profissional é de importância fundamental na formação dos alunos (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012).

Figura 4 - Grade Curricular do Curso Técnico em Segurança do Trabalho do IFRN EAD

DISCIPLINAS	Número de aulas semanal por Semestre				Carga-horária total	
	1º	2º	3º	4º	Hora/aula	Hora
Núcleo Fundamental						
Língua Portuguesa	4				80	60
Língua Inglesa (Inglês)	3				60	45
Subtotal de carga-horária do núcleo fundamental	7				140	105
Núcleo Articulador						
Fundamentos e práticas na EAD	1				20	15
Informática	3				60	45
Filosofia, Ciência e Tecnologia		2			40	30
Sociologia do Trabalho		2			40	30
Qualidade de Vida e Trabalho				2	40	30
Gestão Organizacional				2	40	30
Primeiros Socorros		4			80	60
Subtotal de carga-horária do núcleo articulador	4	8		4	320	240
Núcleo Tecnológico						
Estatística Aplicada à Segurança do Trabalho	2				40	30
Desenho Técnico	4				80	60
Psicologia Geral	2				40	30
Saúde Ocupacional		2			40	30
Introdução à Segurança do Trabalho		4			80	60
Introdução ao Direito		4			80	60
Psicologia do Trabalho		4			80	60
Direito Aplicado à Segurança e Saúde no Trabalho			4		80	60
Segurança do Trabalho			4		80	60
Ergonomia			4		80	60
Higiene Ocupacional			4		80	60
Gestão de Saúde e Segurança Ocupacional			4		80	60
Instrumentação em Higiene Ocupacional				2	40	30
Prevenção e Combate à Sinistro				4	80	60
Prevenção e Controle de Perdas				6	120	90
Controle Ambiental				4	80	60
Subtotal de carga-horária do núcleo tecnológico	08	14	20	16	1.160	870
Total de carga-horária de disciplinas	19	22	20	20	1.620	1.215
PRÁTICA PROFISSIONAL						
Desenvolvimento de Projeto Integrador			60		80	60
Prática como Componente Curricular: Projeto de Pesquisa/Extensão ou Estágio Curricular Supervisionado.			340		453	340
Total de carga-horária de prática profissional			400		533	400
SEMINÁRIOS CURRICULARES (obrigatórias)						
Seminário de Integração Acadêmica	10				13	10
Seminário de Iniciação à Pesquisa		30			40	30
Seminário de Orientação para a Prática Profissional			15	15	40	30
Total de carga-horária de atividades complementares	10	30	15	15	93	70
TOTAL DE CARGA-HORÁRIA DO CURSO					2.246	1.685

Observação: A hora-aula considerada possui 45 minutos.

Fonte: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE (2012).

De acordo com a matriz curricular, a prática profissional tem expressa uma carga horária mínima de 400 horas, devendo ser acertadamente planejada, acompanhada e registrada, com a finalidade de ser configurada como uma aprendizagem significativa a matriz

curricular inclui a experiência profissional como forma de preparação para os desafios do exercício profissional, sendo assim, uma metodologia de ensino que alcance os objetivos propostos. A prática profissional deve ser supervisionada como atividade de formação profissional e ser registrada pelo estudante em relatório.

Essa atividade prática é orientada pelos princípios da equidade (oportunidade igual a todos), flexibilidade (mais de uma modalidade de prática profissional), aprendizado continuado (orientação em todo o período de seu desenvolvimento) e superação da dicotomia entre teoria e prática (articulação da teoria com a prática profissional) e acompanhamento ao desenvolvimento do estudante (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012).

Em conformidade com as orientações curriculares nacionais, a prática profissional é compreendida como um componente curricular e consiste em uma atividade articuladora entre ensino, pesquisa e extensão, delineadora de uma formação integral, com o propósito de preparar os estudantes para atuar no mundo em constantes mudanças e desafios, desse modo, a prática profissional é condição indispensável para a conquista do diploma de técnico de nível médio.

A partir disso, a prática profissional é concretizada por meio de estágio curricular supervisionado e do desenvolvimento de projetos de pesquisa e ou de projetos de extensão, podendo ser desenvolvido no IFRN ou na comunidade local de trabalho, visando a integração entre teoria e prática, fundamentando-se na interdisciplinaridade. É importante ressaltar que essa prática deve resultar em relatório perante o acompanhamento e supervisão do orientador (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012).

Com isso, apresenta-se o estágio curricular supervisionado sendo ofertado como uma prática educativa e como atividade curricular, integrando o currículo do curso e com carga-horária acrescida ao mínimo determinado legalmente para a habilitação profissional. O estágio (não obrigatório) pode ser desempenhado a partir do terceiro semestre do curso respeitando as normas instituídas pelo IFRN em conformidade com as diretrizes da Resolução CNE/CEB nº 01/2004 (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012).

As atividades programadas para o estágio supervisionado devem condicionar uma correspondência entre os conhecimentos teóricos práticos adquiridos pelo estudante no transcorrer do curso e precisam estar presentes nos instrumentos de planejamentos curricular do curso. Dessa maneira, o processo do estágio é acompanhado por um professor orientador,

sendo que em função da área de atuação no estágio dependerá da disponibilidade de carga horária dos professores (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012).

Os instrumentos de acompanhamento e avaliação de estágio que são utilizados para que o aluno possa ter um aprendizado mais fundamentado e satisfatório são os planos de estágio aprovado pelo professor orientador e pelo professor da disciplina Campo de Estágio, reuniões com o aluno e professor orientador, visitas à escola por parte do professor orientador, relatório técnico do estágio e a avaliação da prática profissional realizada (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012).

O PPC apresenta uma outra possibilidade para o aluno caso não seja possível a realização da prática profissional indicada no projeto de curso. Sendo assim, o estudante deverá atender aos procedimentos de planejamento, acompanhamento e avaliação do projeto de prática profissional composto pela apresentação de um plano de atividades, reuniões periódicas do aluno com o orientador, elaboração e apresentação de um relatório técnico e avaliação da prática profissional executada (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012).

Entre essas duas possibilidades apresentadas a diferença entre elas é pouco perceptível pois os alunos para finalizarem o curso deverão fornecer um relatório técnico do estágio ou da prática profissional. Possibilitando o entendimento de que todos os alunos deverão passar por esse processo de conhecimento profissional para poder receber o certificado técnico.

O PPC caracteriza-se como expressão coletiva, precisando ser avaliado periodicamente e sistematicamente pela comunidade escolar, segurado por uma comissão avaliadora com competência para a mencionada prática pedagógica. Qualquer alteração percebida deve ser verificada por meio de avaliações sistemáticas anuais que incluem a defasagem entre o perfil de conclusão de curso e objetivos; organização curricular diante das modificações científicas, tecnológicas, sociais e culturais.

Os princípios pedagógicos, filosóficos e legais²⁰ que auxiliam na organização estabelecida nesse PPC são essenciais na relação teoria e prática, onde o princípio

²⁰ Pode-se dizer que os princípios pedagógicos apresentam-se a partir da compreensão da educação como uma prática social transformadora, as quais se concretizam na função social do IFRN que se compromete a promover formação humana integral por meio de uma proposta de educação profissional e tecnológica que articule ciência, trabalho, tecnologia e cultura, objetivando à formação do profissional-cidadão crítico-reflexivo, competente técnica e eticamente e comprometido com as transformações da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça social. Dessa forma, os fundamentos filosóficos da prática educativa apresentam-se numa perspectiva progressista e transformadora, nos princípios norteadores da modalidade da educação

fundamental relacionado a aprendizagem dos conhecimentos presentes na estrutura curricular do curso, guiam para um fazer pedagógico em que as atividades como práticas interdisciplinares, seminários, oficinas, visitas técnicas, desenvolvimento de projetos estejam inseridos no decorrer de todo o curso.

O trabalho coletivo entre os professores da mesma área do conhecimento e os de base científica e tecnológica específica é necessário para a construção de práticas didáticas pedagógicas integradas, ocasionando na construção e assimilação do conhecimento pelos estudantes numa perspectiva do pensamento relacional. Para isso, os professores deverão desenvolver aulas de campo, atividades laborais, projetos integradores e práticas coletivas em conjunto com os estudantes (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012).

O PPC considera a aprendizagem como processo de construção do conhecimento, partindo da concepção prévia dos alunos, os professores assumem um papel fundamental na mediação, elaborando estratégias de ensino de modo que a partir da articulação entre o senso comum e o conhecimento escolar, o estudante possa aperfeiçoar suas percepções e convicções a respeito dos processos sociais e de trabalho, constituindo-se como pessoas e profissionais que tenham desenvolvido a responsabilidade ética, técnica e política em todos os contextos do exercício profissional.

Nesse PPC a metodologia é versada como um conjunto de procedimentos utilizados para atingir os objetivos propostos para a integração da educação básica com a educação profissional propiciando uma formação integral aos estudantes. Para a sua materialidade é sugerido considerar características específicas dos alunos, seus interesses, condições de vida e de trabalho, seus conhecimentos prévios, conduzindo na construção e reconstrução dos conhecimentos escolares (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012).

A definição da proposta metodológica está circundada de saberes e práticas que se integram, objetivando uma formação autônoma, responsável e crítica. Assim, as disciplinas e as atividades são organizadas para proporcionar o aprofundamento e a reflexão dos conteúdos que compõem os conhecimentos específicos da área, selecionando como elementos de ligação e problematização a experiência do estudante e a realidade da Segurança do Trabalho como

profissional e tecnológica brasileira, explicitados na LDB nº 9.94/96 e atualizada pela Lei nº 11.741/08, bem como, nas resoluções e decretos que normatizam a Educação Profissional Técnica de Nível Médio do sistema educacional brasileiro e demais referenciais curriculares pertinentes a essa oferta educacional (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012).

tema originador que orientará a prática dialógica dessa formação. Desse modo, concebe-se uma transversalidade entre os conteúdos específicos da área de segurança do trabalho, da gestão e de outras ciências em uma proporção local e global verticalizando-se o processo de ensino aprendizagem em uma concepção interdisciplinar (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012).

Em que pese as ações desenvolvidas pelo PPC estarem pautadas em uma concepção voltada para a educação presencial, o mesmo traz entendimentos do que se coloca em prática no curso subsequente presencial. Sendo uma proposta orientada a viabilizar o processo de conhecimento e a interação de educadores e educandos em sala de aula por meio da utilização de tecnologias da informação e comunicação.

Dessa maneira, o PPC pode ser entendido como um processo de transformação de realidade que pode ser descrito como um procedimento de socialização, por conta do uso de novas tecnologias e práticas pedagógicas adequadas a essa modalidade. Sinaliza-se para um novo perfil de ensino, apoiado em linhas de investigação metodológica, tecnologia e qualificação de docentes para atuação nos cursos técnicos a distância. É desejável a continuidade de discussões envolvendo a troca de experiências e vivências entre professores, estudantes e gestores, que poderão servir de referência para práticas exitosas, tanto em âmbito individual e como coletivo.

Com isso, é preciso considerar que, a modalidade à distância vai além da premissa de democratizar o acesso aos bancos escolares. Ela proporciona um engendramento para uma nova concepção de ensinar e aprender, atendendo a uma nova demanda de saberes e um novo perfil de estudante. A EAD quando aceita e acolhida por todos possibilita uma modificação no ouvir, ver e fazer, transformando a convivência de um país, permitindo a cooperação e a valorização do indivíduo, superando as barreiras culturais e econômicas, democratizando o espaço de convivência a qual estamos inseridos.

O PPC deve ser visto como uma oportunidade de romper com as limitações que a EAD possa provocar como por exemplo o espaço e tempo, mas através dos ambientes virtuais pedagogicamente pensados, permite construir o conhecimento formando sujeitos capazes de lidar com a complexidade da sociedade contemporânea. Sendo assim, capaz de modificar o contexto educacional, promovendo interatividade, autonomia e colaboração entre alunos e professores.

Pode-se destacar o entendimento do projeto pedagógico como proporcionador da realização do curso Técnico em Segurança do Trabalho EAD, onde o mesmo promova oportunidades de trabalho, tendo como componentes curriculares que possibilitam a

qualificação dos profissionais para geração de emprego e renda, evidenciando a necessidade de desenvolvimento dos municípios desabastecidos de mão de obra qualificada e ou de melhorias nos postos de trabalho daqueles que já estão inseridos no mercado de trabalho.

A importância do contexto regional na formação dos alunos encontra-se respaldado na compreensão de que os cursos devem buscar atender os arranjos produtivos locais como forma de desenvolvimento econômico e social e de permanência dos jovens em seus locais de origem, reafirmando a filosofia dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que tem entre suas finalidades e características, a oferta da educação profissional e tecnológica com ênfase no desenvolvimento local, regional e nacional, atendendo as demandas sociais e peculiaridades regionais.

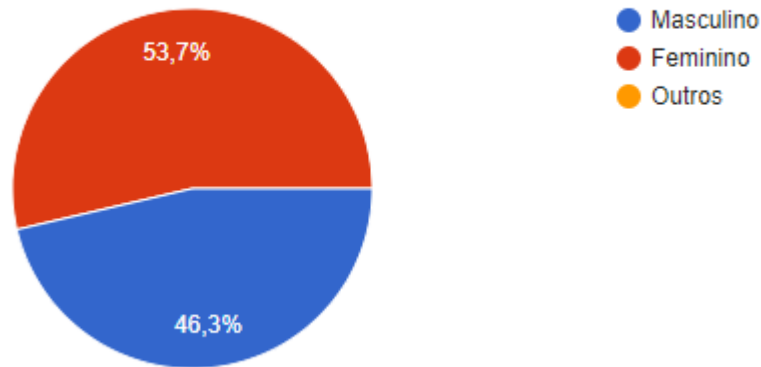
Portanto, considera-se que o PPC pode ir além da premissa de possibilitar o acesso àqueles que se encontram distanciados social e geograficamente dos tradicionais sistemas de ensino. Podendo possibilitar um engendramento para uma nova concepção de ensinar e de aprender, atendendo a uma demanda de saberes e um novo perfil de estudante. Isso corrobora o entendimento de que a EAD traz a ruptura do paradigma educacional tradicional, com o intuito de fortalecer as redes de apoio da estrutura educacional a distância do país.

4.3 O curso de Segurança do Trabalho na ótica dos estudantes

Esta pesquisa foi direcionada a 418 alunos matriculados na disciplina de Seminário de Orientação para a Prática Profissional II (SOOP II) onde 82 alunos (19,6%) responderam o questionário. Os dados tabulados que baseiam essa pesquisa são referentes ao número de alunos que se dispuseram a responder o questionário. Dessa maneira, o questionário inicia-se com a pergunta referente ao gênero onde 44 são do gênero feminino e 38 do gênero masculino, apresentando-se assim uma participação mais efetiva dos participantes do sexo feminino²¹, como mostrado no gráfico a seguir.

²¹ A partir do século XIX a mulher passa a entrar no mundo do trabalho de forma mais expressiva. A caminhada pelo espaço esperado, da forma esperada, pode parecer longa, mas talvez essa escalada seja mesmo gradativa, não pela questão de ser mulher somente, mas pela própria revolução que o mundo passou, onde todos, homens, mulheres, mundo do trabalho e empresas estão se reposicionando para o entendimento desse todo e sua melhor aplicação. Apesar da evolução da mulher dentro de uma atividade que era antes exclusivamente masculina. A inserção, cada vez mais crescente, de mulheres no mundo do trabalho se dá em razão do avanço e crescimento da industrialização no Brasil e transformações no perfil de trabalho em especial no entendimento da inserção feminina nessa competitiva relação do universo trabalho.

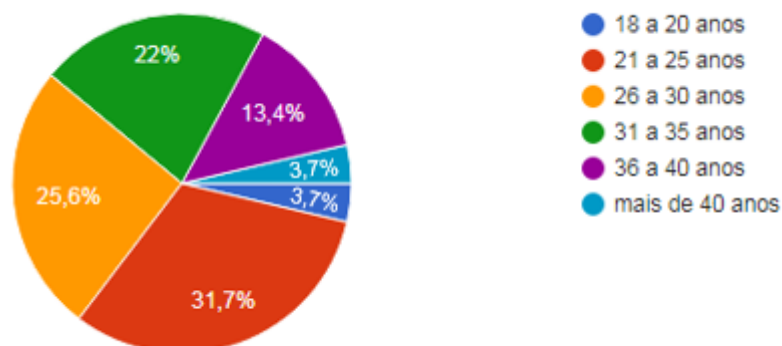
Gráfico 1 - Dados referente ao gênero dos alunos do TST EAD



Fonte: Elaborado pela Autora.

A segunda pergunta foi referente a faixa etária daqueles que estão matriculados. Os alunos com faixa etária de 21 a 25 anos foram 26 alunos apresentando o percentual com o maior número de pessoas matriculados no curso 31,7%. A busca pela qualificação profissional por esses jovens é um processo recorrente no país. Tal fato vem devido ao crescente aumento do desemprego que assola grande parte da classe trabalhadora. E sendo assim a perspectiva de mudança de vida através do aprendizado, a busca pelas melhores condições de trabalho e remuneração através da competência e excelência profissional.

Gráfico 2 - Dados referente a faixa etária dos alunos do TST EAD

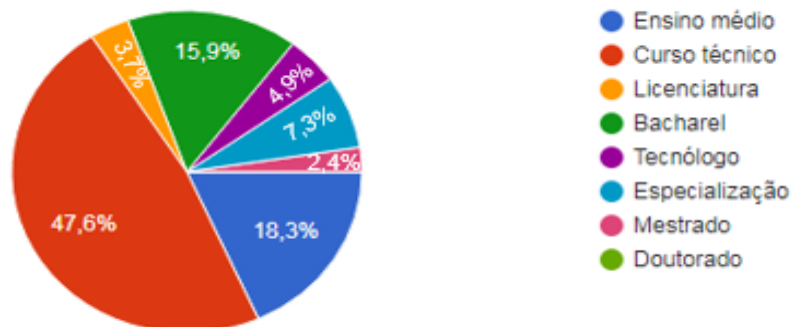


Fonte: Elaborado pela Autora.

Por seguinte a terceira pergunta refere-se à formação do aluno. A maior parcela é representada por 39 alunos o qual mostra um percentual de 47,6% que estão realizando o primeiro curso onde esse é o Técnico em Segurança do Trabalho. A segunda parcela faz referência a 15 alunos que concluíram somente o nível médio, totalizando um percentual de 18,3%. Com isso pode ser realizado a somatória desses dois percentuais, pois os alunos a qual fizeram somente o nível médio estão matriculados no Técnico em Segurança do Trabalho e aqueles que somente responderam que tinham nível técnico informaram o TST como curso. Sendo assim, entende-se que 54 alunos, ou seja, 65,9% concluíram o ensino médio e estão realizando o curso técnico.

A EAD apresenta características que contribuem para a democratização do acesso ao conhecimento, diversificação no processo de aprendizagem e ampliação dos espaços educacionais. Dessa maneira, facilitando o acesso a formação e qualificação profissional daqueles que não conseguem chegar a instituição de ensino ou não tem acesso a sala de aulas convencionais, por motivos que diz respeito a geografia, a finanças e a administração do tempo.

Gráfico 3 - Dados referente a formação dos alunos do TST EAD

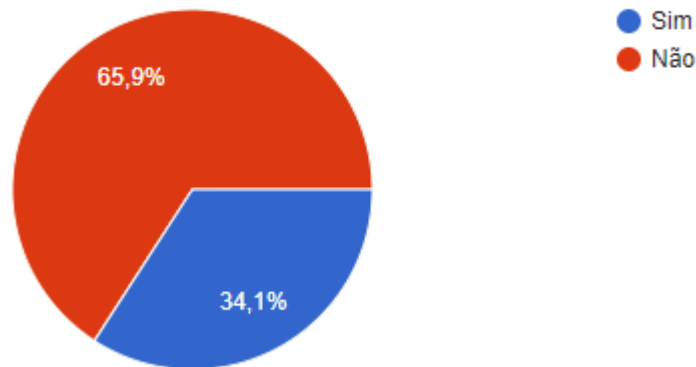


Fonte: Elaborado pela Autora.

Percebe-se nesse questionamento referente a formação, que muitos alunos já tinham iniciado a sua vida acadêmica e profissional. Alguns deles já com especialização e mestrado. Pode-se entender que o processo de aprendizagem e a busca por conhecimento apresenta-se como uma nova saída para a inserção no mundo do trabalho fazendo parte desse movimento contrário da capacitação. Mas também se expressa que a maioria dos alunos que responderam o questionário estão entre aqueles que estão realizando um curso técnico pela primeira vez.

A quarta pergunta do questionário faz referência a realização de outros cursos na modalidade a distância. A maioria deles informou que não havia realizado curso a distância sendo representando por 54 alunos com um percentual de 65,9%.

Gráfico 4 - Dados referente a formação em EAD dos alunos do TST EAD



Fonte: Elaborado pela Autora.

É possível sinalizar de forma positiva que a EAD pode ser transformadora à medida que possibilita o acesso da população à educação, conforme observamos nos dados acima, mesmo que muitos alunos não tenham realizado cursos EAD, percebe-se que o curso a distância pode ser o único acesso aos estudos e a formação profissional desses que estão inseridos na pesquisa.

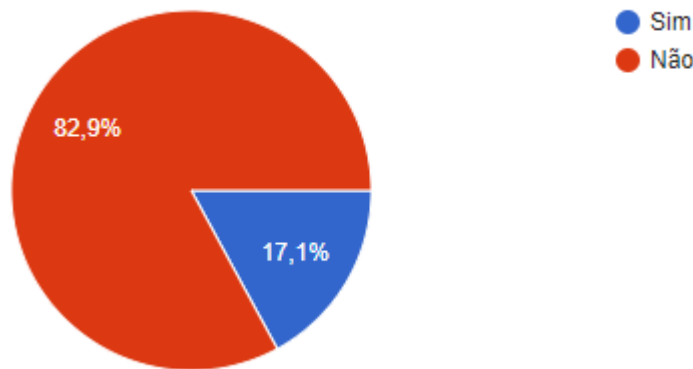
Diante da atual conjuntura, caracterizada por um mercado cada dia mais exigente com a qualificação profissional, e por outro lado, pela falta de tempo que impera na luta cotidiana pela sobrevivência na sociedade capitalista, a EAD é uma alternativa para contribuir com a democratização do ensino. Essa modalidade está crescendo exponencialmente devido ao surgimento da sociedade baseada em informação e da explosão do conhecimento. A sociedade demanda cada vez mais novas habilidades e conhecimentos por parte da força produtiva, assim como novos produtos do sistema, como novas profissões e interdisciplinariedade. (HERMIDA; BONFIM, 2006).

Em sequência, a pergunta do questionário foi referente a possibilidade do aluno ter apresentado dificuldade com relação ao uso do ambiente virtual de aprendizagem (AVA). O número expressivo de 68 alunos (89,2%) respondeu que não tiveram dificuldades em utilizarem o AVA. A pergunta também possibilita acrescentar uma resposta para que os

alunos pudessem informar o que eles achavam referente ao AVA. Muitos deles responderam que não tiveram dificuldades pois o ambiente era de fácil acesso, com layout bem simples e navegação descomplicada.

O AVA trabalha com uma perspectiva dinâmica da aprendizagem em que a pedagogia socioconstrutiva e as ações colaborativas ocupam um lugar de destaque, fazendo com que o aprendizado e a interatividade sejam mais dinâmicos através da colaboração e comunicação ativa entre os alunos visando a construção do conhecimento (SILVA, 2011).

Gráfico 5 - Dados referente a dificuldade no uso do ambiente virtual



Fonte: Elaborado pela Autora.

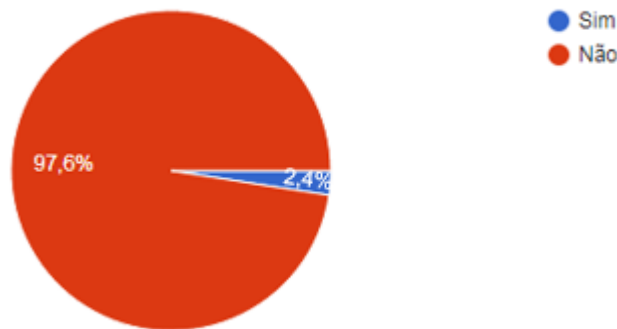
No questionamento anterior a maioria dos alunos responderam que não tinham efetuado cursos a distância e na pergunta seguinte afirmaram que não tiveram dificuldade quanto ao uso do ambiente virtual. Percebe-se uma desconformidade, pois pensa-se que se o aluno não teve contato com a EAD muitos deles deveriam ter dificuldades com o acesso a plataforma. Isso deve ser desconstruído, pelo fato de que os próprios alunos afirmaram que o uso do AVA permitiu um acesso prático e sem dificuldades.

Dessa maneira, o AVA foi criado com o objetivo de permitir que o processo de ensino e aprendizagem ocorra não apenas pela interatividade proporcionada pela ferramenta, mas principalmente pela interação entre as partes desse processo, privilegiando assim a construção, autoria e produção de conhecimento e a aprendizagem significativa do aluno. (HENRIQUE; FREITAS; COSTA, 2015).

A pergunta seguinte faz uma abordagem referente a área de TST, indagando se o aluno trabalha na área em que ele está realizando o curso. Um dos percentuais mais altos na

pesquisa apresentado um total de 80 alunos, ou seja 97,6% informaram que não trabalham na área a qual estão estudando.

Gráfico 6 - Dados referente a inserção profissional na área de Segurança do Trabalho



Fonte: Elaborado pela Autora.

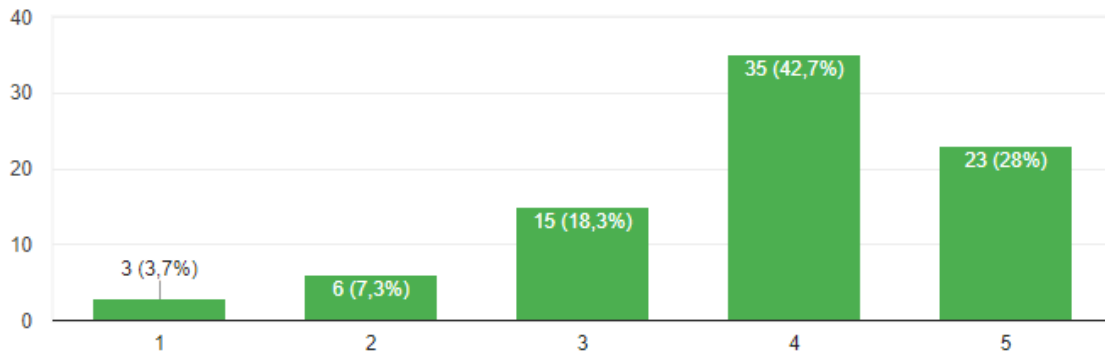
Muitos alunos informaram que são graduados em outras áreas do conhecimento e outros estão realizando o primeiro curso de educação profissional. Pensando nisso e relacionando com a crise econômica que afeta o país, sendo elas as mudanças no contexto socioeconômico, a segurança no emprego, o processo de educação ao longo da vida, na qual são exigidas a aquisição, manutenção e atualização constantes de competências e habilidades para atender demandas do mercado de trabalho. A manutenção do emprego ou das condições para o indivíduo se manter no mercado constitui em estoque de competências obtidas pela qualificação e requalificação ou pela habilitação de pessoas recém incorporadas pelo mercado de trabalho. Sendo assim, a interpretação é a de que essas pessoas estariam migrando da área de atuação, buscando assim melhores condições de sobrevivência (MENINO, 2004).

Uma das perguntas do questionário realizado se subdivide em várias perguntas, foi solicitado que em uma escala de 1 a 5 onde 1 é discordo totalmente; 2 discordo parcialmente, 3 não concordo e nem discordo; 4 concordo parcialmente; 5 concordo totalmente. Os alunos deveriam responder a questões relacionadas ao curso TST no IFRN EAD, onde a primeira pergunta era qual a sua concepção em relação a formação profissional proporcionada pelo curso, tendo como resultado o número 35 alunos (42,7%) que concordam parcialmente com a formação.

Sendo assim, entende-se que a formação oferecida pelo TST EAD como um todo atende as expectativas dos alunos que estão cursando. Dessa forma, a democratização do

ensino por meio da EAD chega em qualquer lugar e a todos aqueles que tem interesse, e é o compromisso com a sua democrática universalização, tornando-a de fácil acesso, pela superação da distância, mediada pelo uso de recursos tecnológicos modernos e professores qualificados que se consegue alcançar a formação almejada.

Gráfico 7 - Dados referente a formação profissional



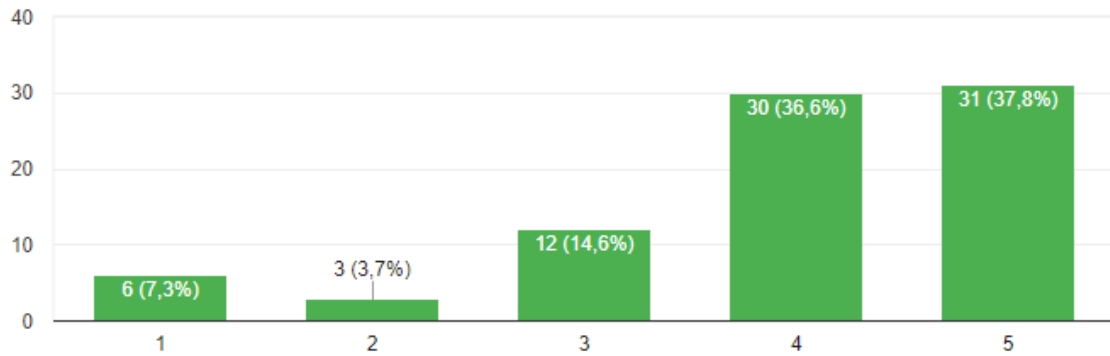
1 Discordo totalmente; 2 Discordo parcialmente; 3 Não concordo e nem concordo; 4 Concordo parcialmente; 5 Concordo totalmente.

Fonte: Elaborado pela Autora.

A pergunta seguinte foi sobre a estrutura curricular do curso, se ela contribui efetivamente para a formação profissional. Observa-se que a diferença entre os pontos concordo parcialmente e concordo totalmente é somente de um aluno, ou seja, 30 alunos (36,6%) disseram que concordam parcialmente e 31 alunos (37,8%) concordam totalmente. Vale ressaltar que a estrutura curricular do TST EAD é a mesma do TST presencial, não havendo diferenciação.

É importante frisar que a estrutura curricular do curso faz parte do PPC, onde coordenadores e professores propõe-se a contextualizar e definir as diretrizes pedagógicas. Tendo por finalidade formar técnicos de nível médio para atuarem nos diferentes processos de trabalho relacionados aos eixos tecnológicos com especificidade em uma habilitação técnica. Sendo assim, transformando o estudante em um profissional qualificado com entendimento sobre o processo de compreensão global, criativo e inovador por parte dos processos produtivos. Dessa maneira, a porcentagem apresentada afirma que esse processo de produção pedagógica está sendo consolidado a partir da avaliação dos alunos.

Gráfico 8 - Dados referente a estrutura curricular do TST EAD



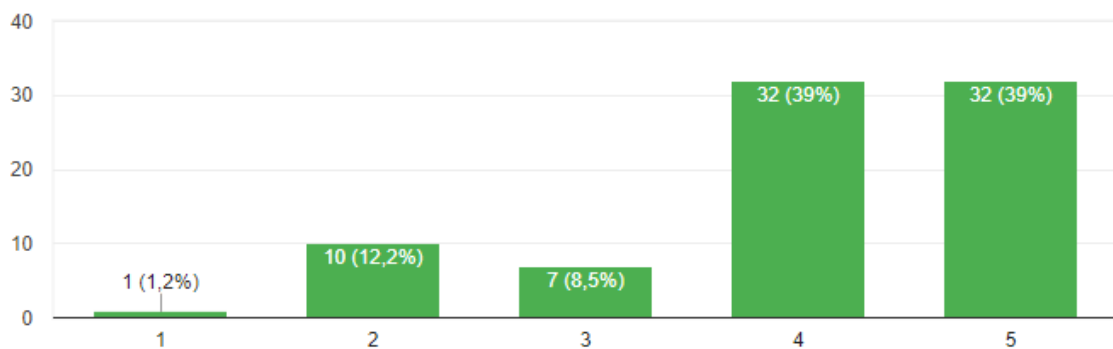
1 Discordo totalmente; 2 Discordo parcialmente; 3 Não concordo e nem discordo; 4 Concordo parcialmente; 5 Concordo totalmente.

Fonte: Elaborado pela Autora.

Em continuidade, a pergunta realizada refere-se a carga horária das disciplinas do curso, se elas estão adequadas a quantidade de conteúdo. O mesmo número de alunos respondeu que concordam parcialmente e totalmente. Sendo assim, 32 alunos (39%) parcialmente e 32 alunos (39%) totalmente. Entende-se que os alunos estão satisfeitos com a quantidade de materiais oferecidos na disciplina.

Diante desse contexto, torna-se extremamente importante o perfil do aluno que utiliza a EAD para a sua formação. Descreve que pela sua maturidade e seu senso crítico, ele tem condições de realizar o curso de forma efetiva, por isso é exigente na metodologia de ensino proposta pela instituição ao qual está vinculado (ROESLER, 2011). Sendo assim, os alunos que fazem parte do TST entendem o papel das cargas horárias das disciplinas disponibilizadas pelo curso.

Gráfico 9 - Dados referente a carga horária das disciplinas e quantidade de conteúdo do TST EAD



1 Discordo totalmente; 2 Discordo parcialmente; 3 Não concordo e nem discordo; 4 Concordo parcialmente; 5 Concordo totalmente.

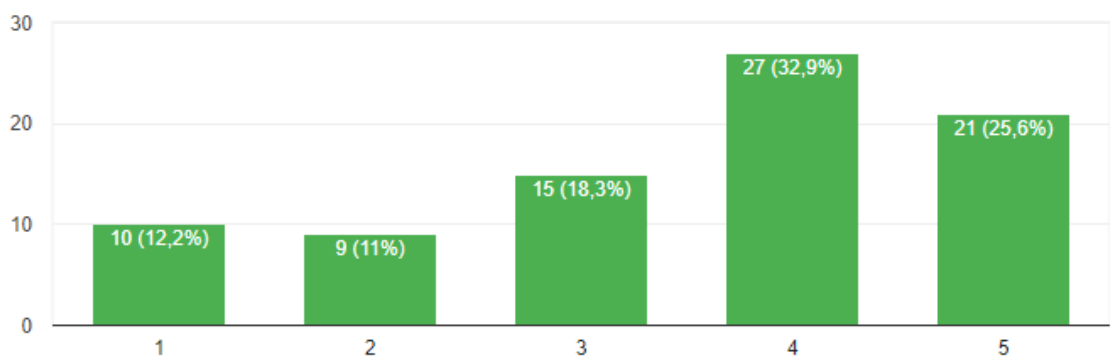
Fonte: Elaborado pela Autora.

A questão seguinte refere-se as disciplinas, onde foi perguntado aos alunos se durante a realização das disciplinas faltou algum aprofundamento. Os alunos que responderam que concordam parcialmente foram 27 (32,9%) e 21 (25,6%) informaram que concordam totalmente. Entende-se que é algo contraditório com relação a pergunta anterior, onde os alunos informaram que estão satisfeitos com a quantidade da carga horária e conteúdo das disciplinas.

Levando-se em consideração o questionário realizado na presente pesquisa, observou-se no relato dos alunos que no decorrer da disciplina muitos materiais são depositados na plataforma, mas os mesmos sentem falta do aprofundamento, sentindo necessidade de uma maior interação entre alunos e professores. E de acordo com a experiência pessoal, muitas vezes o professor faz chats para solucionar dúvidas e poucos alunos aparecem com questionamentos, deixando o professor entender que as dúvidas com relação a matéria foram sanadas.

Dessa maneira, assim como em qualquer outro curso, o professor precisa começar com o fim da disciplina em mente. O que se quer é que os alunos aprendam quando interajam com o material do curso. No curso EAD, o plano de ensino é mais flexível a fim de permitir que os alunos desenvolvam novas ideias, exercitem sua capacidade de pensar criticamente e saibam pesquisar. Os objetivos podem ser mais amplos, para que os alunos desfrutem de um curso com base em seus interesses e necessidades sem tangenciar da proposta curricular. Ao planejar uma disciplina, contudo, é ainda importante considerar os resultados esperados conforme o curso progride (PALLOFF; PRATT, 2002).

Gráfico 10 - Dados referente ao aprofundamento das disciplinas do TST EAD



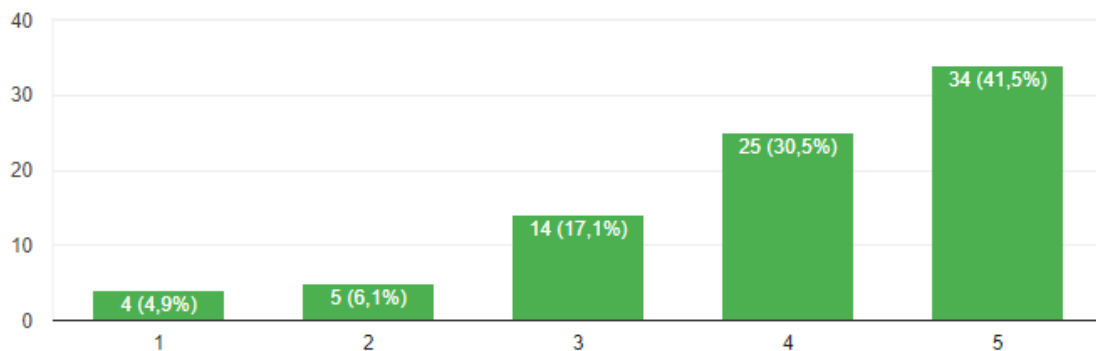
1 Discordo totalmente; 2 Discordo parcialmente; 3 Não concordo e nem discordo; 4 Concordo parcialmente; 5 Concordo totalmente.

Fonte: Elaborado pela Autora.

O questionamento seguinte foi referente a forma de estudo e presença dos alunos no ambiente virtual, se foi realizada de maneira satisfatória. Como é uma pergunta de cunho pessoal a maioria dos alunos 34 (41,5%) assinalaram que concordam plenamente, ou seja, bastante satisfatório, enquanto outros 25 (30,5%) marcaram que concordam parcialmente. Deve-se levar em consideração a forma de estudo de cada um deles, como se trata de forma de estudo individual e cada um entra no ambiente virtual no momento em que lhe é oportuno. Pode-se entender que o fator tempo é relativo nessa modalidade.

Dessa maneira, faz possuir como princípio básico a quebra de limites geográficos e a perspectiva fundamental de democratização do conhecimento. Se por um lado a busca da universalização da educação é facilitada pelo uso da tecnologia, a julgar pelo rompimento dos limites geográficos e assincronicidade, caracterizado como um dos principais motivos para o estímulo à EAD em todo o mundo, por outro, o objetivo do mesmo ideário no sentido de oferecer uma educação diferenciada, personalizada, respeitando as diferenças e especificidades de cada comunidade, torna-se mais concreto à medida que a EAD cumpre sua caracterização de flexibilidade e adaptabilidade a diferentes situações, realidades e indivíduos (MILL, 2002).

Gráfico 11 - Dados referente ao estudo e presença no ambiente virtual



1 Discordo totalmente; 2 Discordo parcialmente; 3 Não concordo e nem discordo; 4 Concordo parcialmente; 5 Concordo totalmente.

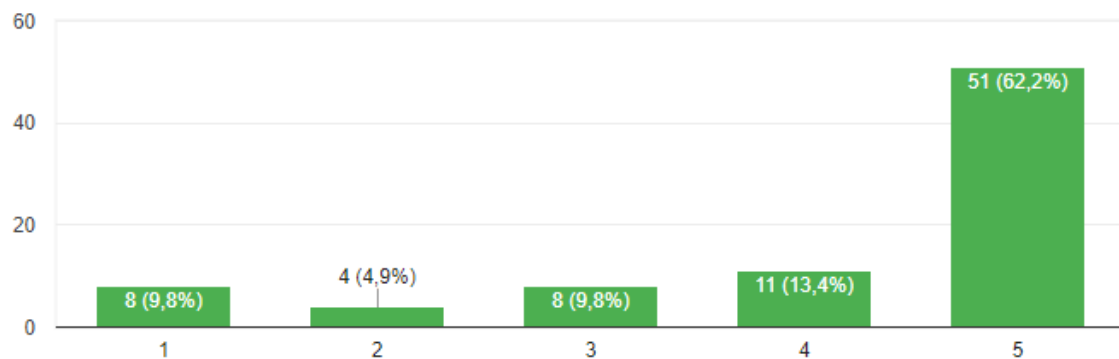
Fonte: Elaboração própria (2018).

Foi apresentada pergunta sobre o polo de apoio presencial se ele atende satisfatoriamente com o uso da internet nos laboratórios de estudo, 51 (62,2%) dos alunos responderam que concordam totalmente. Os laboratórios de informática dos polos seguem o mesmo padrão (os laboratórios são compostos por computadores, mesa, cadeiras giratórias, ar

condicionado, quadro branco e internet) em todos os IFRNs, deixando o aluno bastante confortável no acesso à internet e a pesquisas online.

Essa pergunta é bastante importante pelo fato que o processo de estudo, pesquisa e interatividade no ambiente virtual é feito com o uso do computador e internet. Se tratando de que existe polos EAD do IFRN no interior do estado e que a internet e o computador muitas vezes não são de fácil acesso para os alunos que frequentam esse curso.

Gráfico 12 - Dados referente ao polo presencial e laboratório EAD



1 Discordo totalmente; 2 Discordo parcialmente; 3 Não concordo e nem discordo; 4 Concordo parcialmente; 5 Concordo totalmente.

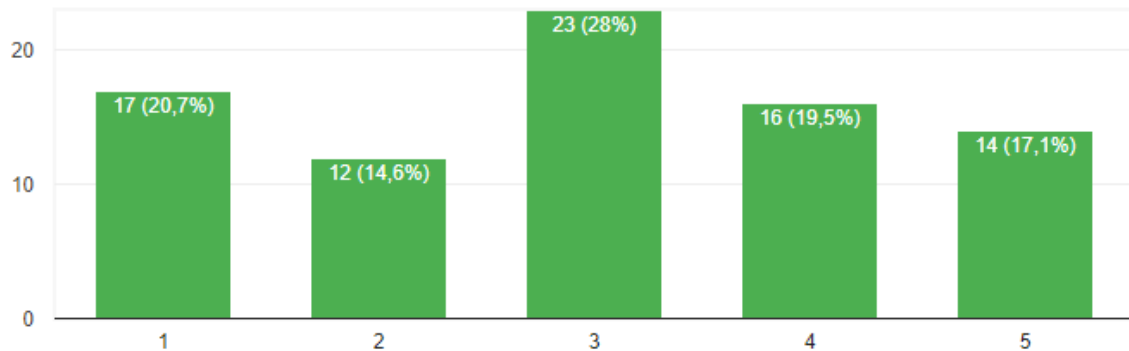
Fonte: Elaborado pela Autora.

A pergunta foi referente a formação recebida no curso, se foi suficiente para a realização do estágio supervisionado. Percebe-se no gráfico da pesquisa uma divisão de opiniões onde os alunos com percentual mais alto foi o de 23 (28%) representando a neutralidade, pois o que foi percebido é que muitos alunos não realizaram estágio supervisionado. Sendo assim, de acordo com as orientações do PPC de TST, quando não for possível a realização da prática profissional da forma indicada no PPC, esta deverá atender aos procedimentos de planejamento, acompanhamento e avaliação do projeto de prática profissional, que será composto pelos seguintes itens: apresentação de um plano de atividades, aprovado pelo orientador, reuniões periódicas do aluno com o orientador, elaboração e apresentação de um relatório técnico e avaliação da prática profissional realizada. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012) Essa última pode ser utilizada como trabalho de conclusão de curso (TCC).

Sendo assim, os alunos conseguem concluir o curso sem realizar o estágio, pois realizam o TCC em instituições onde eles possam identificar situações a quais seja necessário

a aplicação das orientações do TST e por fim realizando um relatório o qual é avaliado pelo professor.

Gráfico 13 - Dados referente ao estágio supervisionado



1 Discordo totalmente; 2 Discordo parcialmente; 3 Não concordo e nem discordo; 4 Concordo parcialmente; 5 Concordo totalmente.

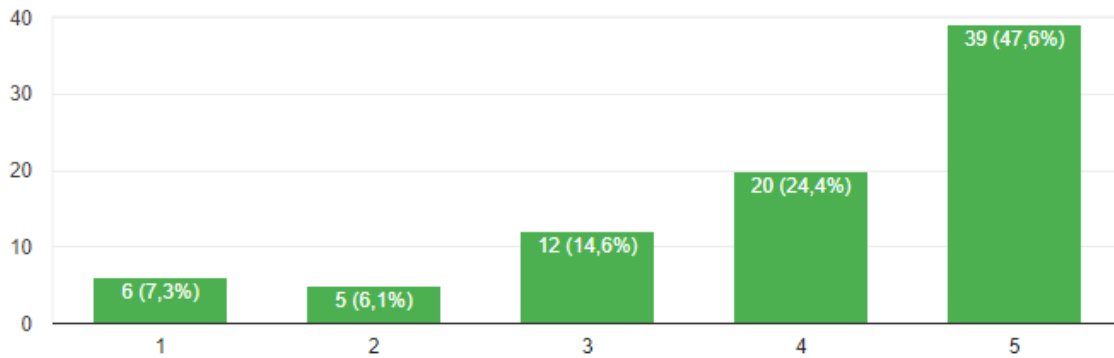
Fonte: Elaboração própria (2018).

A realização do TCC contribui para o seu exercício profissional, essa foi a pergunta a qual os estudantes tiveram que responder. Percebe-se no gráfico que 39 deles, ou seja, 47,6% informaram que contribui para o seu exercício profissional. Cabe destacar que por mais que muitos trabalhem em profissões e áreas diferentes daquelas a qual estão estudando, os mesmos levam em consideração esse novo aprendizado para a vida profissional.

Muller (2005) verificou como o tipo de formação tende a influenciar o ingresso no mundo do trabalho. Concluiu que o grau de escolaridade é a variável mais importante para explicar tanto as chances de inserção como as possibilidades de ascensão. No outro extremo, pessoas sem qualificação sofrem maiores dificuldades, com a permanência e inserção no mundo do trabalho.

Sendo assim, a qualificação profissional, o aprendizado e o conhecimento adquirido nessa nova formação, por mais que não esteja no momento trabalhando na área a qual se qualificou traz para o estudante mais confiança para a ascensão ou inserção no mundo do trabalho.

Gráfico 14 - Dados referente a realização do TCC



1 Discordo totalmente; 2 Discordo parcialmente; 3 Não concordo e nem discordo; 4 Concordo parcialmente; 5 Concordo totalmente.

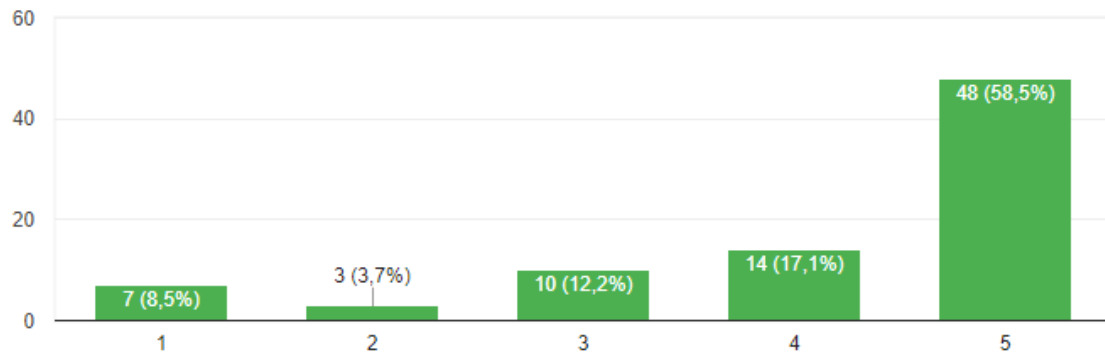
Fonte: Elaborado pela Autora.

A pergunta encadeada é sobre a conclusão do curso se ele contribuiu para a sua efetiva inserção profissional ou para alavancar sua carreira profissional. A maioria dos alunos informou que concordam totalmente sendo 48 alunos (58,5%) dos que responderam. Percebe-se que uma outra formação ou sua primeira formação faz toda a diferença ao ingressar no mercado de trabalho.

Desse modo compreendemos que a busca pela inserção ou ascensão no mundo trabalho faz com que o trabalhador desenvolva alguns aspectos. Sendo um deles a decisão a ser tomada no que se refere à escolha do curso que irá transformar a vida profissional, na outra está a aceitação e o posterior reconhecimento desse profissional dentro do ambiente de trabalho. Compreendemos também que essas decisões devem partir de um planejamento da parte do indivíduo que busca essa inclusão profissional, onde possam transferir as teorias aprendidas para a prática de trabalho.

Segundo Luckesi (1997), o ser humano age em função de algum resultado, seja econômico, material, político ou amoroso. Dessa forma, a busca por uma formação profissional gera novas perspectivas de inserção no mundo do trabalho. Entendendo que o conhecimento é uma capacidade disponível em nós, seres humanos, para que processemos de forma mais adequada a nossa vida. Tendo o poder de transformar a opacidade da realidade em caminhos menos difíceis, de tal forma que nos permite agir com certeza, segurança e previsão das decisões.

Gráfico 15 - Dados referente a inserção profissional e impulsionamento da carreira



Fonte: Elaborado pela Autora.

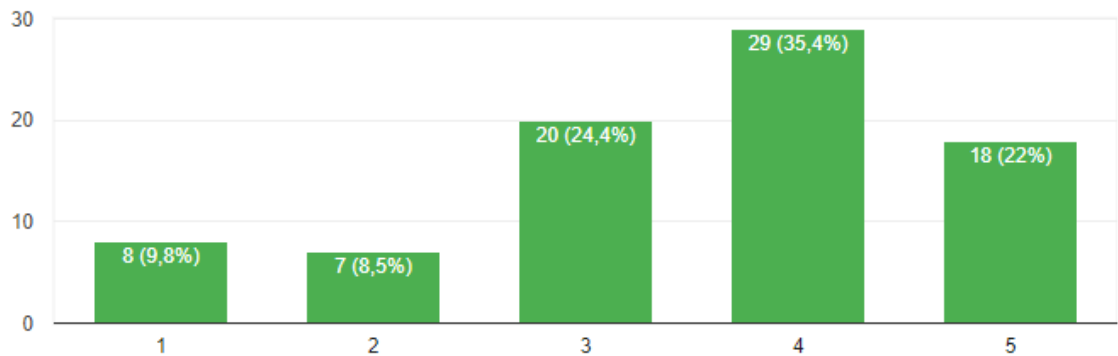
Cunha (2003) entende que a formação torna o trabalhador capaz de intervir e com isso melhorar seu desempenho no trabalho e pelo trabalho. Essa avaliação afirma que o trabalhador melhor multiplica os conhecimentos preventivos aprendidos participando ativamente das ações educativas executadas no local de trabalho, sendo assim, utilizando o que aprendeu em sua vivência acadêmica.

Perguntamos sobre a formação oferecida pelo curso se eles se sentiam preparados para o mundo do trabalho. A opção concordo parcialmente foi a mais indicada com 29 alunos (35,4%), seguida pela opção concordo totalmente com 18 alunos (22%), percebendo que o sentimento referente a qualificação e a inserção ao mundo do trabalho fica abalado pelo alto nível de desemprego que assola o país.

Singer (2003) relata que há um sentimento universal que o desemprego arraigado na sociedade moderna esteja contribuindo com o aviltamento da pobreza, não obstante, a qualidade dos postos de trabalho existentes. A falta de empregos que pagam e oferecem estabilidade, perspectiva de carreira é sentida em praticamente todos os países desenvolvidos e em desenvolvimento.

Não obstante às transformações econômicas e suas consequências na questão do emprego, chama a atenção para uma tendência no sentido de se institucionalizar o conceito da democracia como fundamento da economia de mercado em detrimento da soberania popular, afastando-se os ditames da justiça social como fim da ordem econômica. Implica dizer que estando o conceito da democracia atrelada à base da economia de mercado, destitui-se seu caráter social e institui-se o mercado como ator principal (GOMES, 2003).

Gráfico 16 - Dados referente a preparação para o mundo do trabalho



Fonte: Elaborado pela Autora.

De acordo com Sakumoto (2005), alguns indicadores são utilizados para formar um conceito sobre a inserção e manutenção do profissional no ambiente de trabalho, sendo a compreensão global, flexibilidade, criatividade e a disposição para a inovação por parte dos trabalhadores durante o processo produtivo, sendo fator que contribui para essa integração. Dessa maneira, as organizações sociais ou corporativas exigem de seus colaboradores o aprendizado contínuo pois a vida do conhecimento está cada vez menor, podendo ser substituída ou complementada por outro, exigindo-se novos e constantes aperfeiçoamentos.

A questão seguinte é referente a formação em EAD, os alunos poderiam fazer algum comentário em relação a uma ou mais das questões anteriores ou à própria formação recebida no curso de TST EAD. A maioria dos alunos relatou a falta de aulas práticas no decorrer do curso, sentiram falta desse encontro com os professores por se tratar de disciplinas que apresentam execução prática. Segue abaixo fala de alguns dos alunos:

Aluno A: “O curso deveria disponibilizar de aulas práticas para o fácil entendimento de algumas disciplinas como a de primeiros socorros e a de Prevenção e Combate à Incêndio, porque com a aula só a distância, o conhecimento fica a desejar.”

Aluno B: “Seria importante ter momentos educacionais em aulas práticas para assim poder aprofundar o conhecimento teórico estudado com este mundo profissional, para melhor adaptação. Ex. Aulas de campo.”

Aluno C: “No meu ver, o curso apesar de ser EAD, deveria ter algumas aulas práticas, principalmente nas disciplinas de combate a incêndio, primeiros socorros, instrumentação em higiene ocupacional, pelo menos com os

aparelhos de medições. O restante do curso todo foi perfeito. Agradeço muito a oportunidade que me deram.”

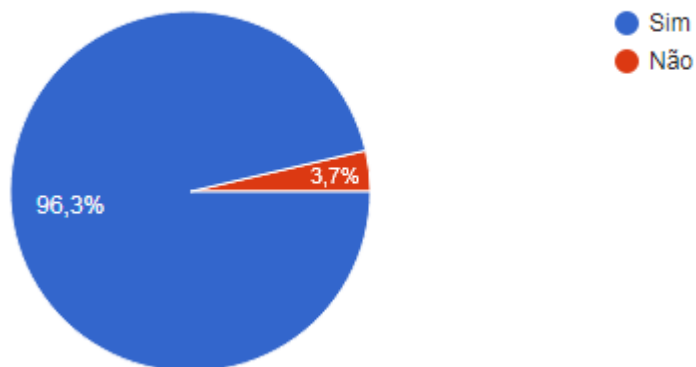
Percebe-se que mesmo sendo um curso na modalidade a distância, ainda existe uma solicitação por parte daqueles estudantes que haja aulas presenciais. Essa solicitação é algo que se repete ao longo dos semestres, entendendo que é necessário o aprendizado presencial, na prática de algumas disciplinas. O PPC não determina a aula prática para disciplinas específicas, pois no próprio Projeto consta que o curso é a distância e que está fundamentado no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT).

Sendo assim, as disciplinas deverão estar articuladas entre si, fundamentadas nos conceitos de interdisciplinaridade e contextualização. Orientar-se-ão pelos perfis profissionais de conclusão estabelecidos no PPC, ensejando a formação integrada que articula ciência, trabalho, cultura e tecnologia, assim como a aplicação de conhecimentos teórico-práticos específicos do eixo tecnológico e da habilitação específica, contribuindo para uma sólida formação técnico humanística dos estudantes (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLÓGICA DO RIO GRANDE DO NORTE/IFRN, 2012).

Na perspectiva do aluno/trabalhador, a exigência maior é a motivação para captar a aprendizagem, o estudo constante e o desejo de participação é responsável pela construção da aula/encontro e da sua própria formação.

E por fim, o questionamento realizado foi se o aluno recomendaria o curso TST EAD do IFRN para outras pessoas, levando em consideração o curso e a instituição. O resultado é bastante significativo pois, 79 alunos (96,3%) responderam que indicariam o curso. E também foi perguntado o porquê da indicação, as respostas são bastantes animadoras para o processo de efetivação e consolidação da EAD. Dessa maneira, pode-se entender que os métodos utilizados para um aprendizado efetivo fazem toda a diferença. A motivação, a relação e a interação entre educador e educando são primordiais no ensino EAD.

Gráfico 17 - Dados referente a recomendação do TST EAD



Fonte: Elaborado pela Autora.

Os métodos de ensino utilizados como a apresentação dos conteúdos, instrumentos e recursos, incluindo-se as formas de abordagem ao aluno no ambiente virtual levam a uma comunicação muito mais efetiva e eficaz na forma de ensinar e aprender. (ANACLETO, 2017). Segue algumas falas dos alunos:

Aluno D: “É um ótimo curso e existe uma abrangência muito grande no mercado de trabalho.”

Aluno E: “Pelo excelente planejamento e organização dos conteúdos – grade curricular, avaliação contínua, cronograma de atividades e prova com datas definidas com antecedência e total acompanhamento de professores/tutores, estes por sua vez, com formação adequada para exercer suas funções de educadores, formadores de sujeitos crítico e acima de tudo humanizados.”

Aluno F: “O curso melhora seus conhecimentos, muda sua carreira profissional, muda o modo de pensar sobre algumas formas de prevenção do dia a dia e além de tudo é um curso rico de informações que sem ele não teríamos como descobrir tão facilmente por aí.”

Aluno G: “Devido os grandes mestres e orientadores os conteúdos são de excelente aprendizado tanto no curso como para a vida pessoal. Além de uma formação acadêmica com ótimos laboratórios e professores bem preparados. O curso é excelente.”

Portanto, a carência de perspectivas de trabalho e renda para os jovens, principalmente, das classes populares, torna a educação profissional uma necessidade. No

debate político e acadêmico, as políticas ambivalentes do poder público fomentam a descrença na superação da dualidade e fragmentação da educação profissional. Sustentam a disputa do consenso da sociedade e dos recursos públicos para a educação profissional, restrita à funcionalidade ao mercado, ou para a travessia acidentada para a educação profissional como política pública.

Dessa maneira, a formação técnica a distância apresenta ainda dificuldades, mas não a impossibilidade a sua implantação, desde que apoiados por um projeto firme e coerente para sua realização, que prever a superação da mentalidade conservadora dos padrões pedagógicos vigentes, assim como de posições políticas adversas ao discurso da formação a distância e da educação emancipatória que tenha base na crítica à sociedade de mercado, a gestão e participação democrática nas instituições educacionais, o estudo e qualificação conceitual e prática dos professores, o envolvimento do quadro docente permanente e transformação dos vínculos precários de trabalho para proporcionar a todos os professores condições materiais e condições dignas de trabalho, salariais, de carreira e compromisso com a instituição.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou evidenciado que a educação profissional a distância no Brasil, inicia uma fase de expansão apoiada no marco legal, fazendo com que os gestores se balizassem nas experiências que foram sendo apresentadas e efetivadas durante o percurso, evidentemente, tentando atender as especificidades em função das diferentes demandas e das particularidades da educação profissional.

A educação profissional EAD, tem tomado uma dimensão cada vez maior, onde a cada dia mais valorizada pelo mundo do trabalho. Sendo bastante procurada, pois fornece qualificação acadêmica adequada em um curto espaço de tempo, contribuindo, assim, para a formação de indivíduos críticos e informados.

No contexto histórico, buscou-se conhecer como nasceu e se comporta a EAD no país. Apresentando a Rede e-Tec Brasil, instituído pelo MEC, com o propósito de oferecer mais e maiores oportunidades para os adultos, sobretudo, os jovens para uma qualificação profissional através da formação técnica de nível médio, que tanto exige o mundo do trabalho.

Diante desse contexto a expansão da oferta de cursos técnicos de nível médio ganha escala com ações governamentais, sobretudo, com a Rede e-Tec Brasil onde alinha-se a política do governo federal de geração de emprego e ensino técnico, com a implantação do Programa Nacional de Oferta de Cursos Técnicos e Emprego (PRONATEC).

Sendo assim, durante os estudos que permearam esta pesquisa, pretendeu-se trazer à tona os caminhos percorridos para a legitimação da educação profissional EAD no Brasil, evidenciando sua importância enquanto modalidade da educação e ainda, destacando a implantação pelo Governo Federal, da Rede e-Tec Brasil no IFRN. Dessa maneira, procurou-se investigar sobre o IFRN EAD que se apropriou dessa inovação para ampliar a oferta da educação profissional para a população do estado e a necessidade de uma avaliação das condições da oferta do curso TST com vista a garantir a qualidade necessária e exigida pela sociedade.

Assim, com base no que foi exposto fez-se uma abordagem teórica acerca da necessidade da avaliação com foco na situação apresentada e, em seguida explicitado os dados da pesquisa, realizada de forma empírica, com alunos, matriculados, concluintes no curso TST que integra a Rede e-Tec Brasil no IFRN EAD.

Verificou-se na pesquisa que os alunos do TST tem um entendimento de qual o papel deles como cidadãos, profissionais em formação que apesar das dificuldades encontradas com a distância de alguns polos, a escassez de estágios na área não os fizeram desistir, a vontade e a confiança em concluir o curso técnico permitiu superar os empecilhos encontrados ao longo da jornada.

É importante perceber que tantos profissionais graduados foram encontrados fazendo o caminho inverso, buscando no ensino técnico uma nova esperança na inserção ou ascensão no mundo do trabalho ou até mesmo uma nova forma de ganhar experiência e na busca por uma colocação no emprego. Com isso leva-se a vislumbrar novas perspectivas de emprego, trabalho e renda para pessoas que se dispuseram a enfrentar novamente uma sala de aula, mas agora de uma forma diferente sendo ela EAD.

Também percebe-se a participação dos muitos que somente a partir da iniciativa da EAD tiveram a possibilidade de estarem sentados em um banco de uma instituição federal como alunos. A EAD ainda é observada por muitos como uma educação voltada para o ideário neoliberal, onde é vista de forma errônea por ser e fazer o mínimo no que se refere a aprendizagem, pesquisa e ensino para que o aluno faça o máximo. Entretanto o objetivo real é instigar o aluno para a autonomia, para a capacidade de organizar e expressar seu pensamento, de estudar, de pensar e de independe-se cada vez mais das amarras escolares, onde essa proposta não é exclusividade da EAD, nem de profissionais da área, quer sejam eles de escolas mais modernas e abertas, quer sejam eles de escolas mais tradicionais e fechadas.

Tendo em vista que o objetivo da pesquisa foi analisar as percepções dos TST EAD do IFRN, quanto à formação educativa recebida e seus reflexos no exercício profissional. Essa perspectiva foi desvelada durante a pesquisa, pois entende-se que as compreensões do público alvo foram entendidas e analisadas. Esse objetivo faz refletir sobre os anseios dos alunos que buscam uma formação completa, onde possam no final conseguir estar qualificados e inseridos no tão sonhado mundo do trabalho.

Verificou-se que a formação do TST EAD do IFRN é tão completa, quanto a formação presencial e que não precisa existir receio em fazer parte desse processo de aprendizagem e ensino. Isso se dá porque professores, tutores, coordenadores, materiais e as novas TIC's que fazem parte desse processo nos leva a entender que a EAD no IFRN não é algo passageiro e que o curso em TST EAD está balizado no princípio da formação humana em sua totalidade, a superação da visão dicotômica entre o pensar e o fazer a partir do princípio da politecnia, assim, como visa também oportunizar uma formação humana e integral em que a formação profissionalizante não tenha uma finalidade em si, nem seja orientada pelos interesses do

mercado de trabalho, mas se constitui em uma possibilidade para a construção dos projetos de vida dos estudantes que estão inseridos nesse novo universo de formação.

Com base nos dados e informações coletadas, foram apresentados alguns resultados a partir de estrutura curricular, carga horária, aprofundamento da matéria, ambiente virtual, polo presencial e formação recebida. Os resultados colhidos serviram para explicitar as informações possibilitando demonstrar as percepções dos alunos em relação ao curso, ao polo e as disciplinas as quais informaram que houve satisfação, compreensão e aprendizado em todo o curso. Apesar das dificuldades que foram apresentadas as superações dela foram muito superiores.

É indispensável, entretanto, ter uma visão crítica dessa política de expansão dos cursos técnicos e a forma como os cursos estão sendo ofertados. Por isso, a iniciativa de desenvolver uma pesquisa focada nos estudantes, considerando ser este um excelente mecanismo para entender o que eles pensam da formação ofertada.

Analisando as dimensões pedagógica e tecnológica do curso de TST, percebe-se a importância de haver uma interligação entre elas, se estiverem alinhadas e focadas no ensino embasado, fundamentado e comprometido, contribuirão para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, evoluindo conforme a necessidade e desafios da contemporaneidade.

Em síntese, foi nesse sentido que este trabalho desenvolveu-se. A partir da experiência desta pesquisa, aliada aos estudos e reflexões, indicam a grande responsabilidade do pesquisador, em ser fiel as informações e traduzir da forma real todos os dados apresentados na pesquisa, para que pudesse apontar os desvios e propor transformações. Mudanças essas que podem ser apresentadas com adaptações de currículo e metodologias, sendo assim, algo que pode ser modificado a partir da vontade e entendimento daqueles que fazem o projeto político, pedagógico do curso do TST EAD.

Fazendo uso das palavras de Freire (1994), uma mudança social só se efetiva com profissionais comprometidos. E estar comprometido significa ter consciência do papel que se exerce na sociedade, capacidade para refletir e agir conforme objetivos individuais, mas que visem o bem comum. Nesse sentido, é de fundamental importância, o desejo e a necessidade de mudança, assim como, o senso de compromisso por parte de todos que conduzem o destino da educação profissional no nosso país.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Marcos Pires de. **Educação a Distância e Autonomia Universitária**: políticas públicas e aspectos legais. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2008.
- ALONSO, Kátia Morosov. Algumas considerações sobre a educação a distância, aprendizagens e a gestão de sistemas não presenciais de ensino. *In*: PRETI, Oreste (Org.). **Educação a Distância**: ressignificando práticas. Brasília: Líber Livro Editora, 2005. p.17-38.
- ALVES, Amélia Maria de Almeida. Educação a Distância e educação continuada. *In*: Lobo Neto, Francisco José da Silveira (Org.). **Educação a Distância**: referências e trajetórias. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Tecnologia Educacional; Brasília: Plano Editora, 2001. p. 27-32.
- AMORIM, Mônica Maria Teixeira; MOREIRA, Priscila Rezende; SILVA, Wander Augusto; DORE, Rosemary. A organização da educação profissional e a questão do dualismo escolar. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 22, n. 1, p. 183-195, jan./abr.2013.
- ANACLETO, Vanda Maria. **A função educativa do técnico em segurança do trabalho na formação do trabalhador**. Dissertação (Mestrado). Centro Universitário – UMA, Belo Horizonte, 2017.
- ANUÁRIO Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância. 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008. 192 p.
- ARETIO, Lorenzo García. Para uma definição de educação a distância. *In*: Lobo Neto, Francisco José da Silveira (Org.). **Educação a Distância**: referências e trajetórias. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Tecnologia Educacional; Brasília: Plano Editora, 2001. p. 21-32.
- BARROS, Daniela Melaré Vieira. **Educação a distância e o universo do trabalho**. Bauru: Edusc, 2003.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proeja>. Acesso em: 01 ago. 2018.
- BRASIL. Ministério do Trabalho e emprego. Disponível em: <http://trabalho.gov.br/pnpe/default.asp>. Acesso em: 01 ago. 2018.
- BRASIL. Ministério do Trabalho e emprego. **Plano Nacional de Qualificação (PNQ) 2003-2007**. Brasília, DF: MTE: SPPE, 2003.
- BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE) 2006**. Brasília, DF. Disponível em: <http://trabalho.gov.br/pnpe/default.asp>. Acesso em: 12 de ago. 2018.

BRASIL. Portaria n. 01/2007. Calendário do ciclo avaliativo do SINAES, triênio 2007/2009. **Diário Oficial**. Brasília, DF: 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_port1.pdf. Acesso em 25 maio 2018.

BRASIL. Portaria n. 301, 07 de abril de 1998. O disposto na Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e no Decreto no 2.494, de 10 de fevereiro de 1998; e a necessidade de normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância. **Diário Oficial**. Brasília, DF: 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/port301.pdf/>. Acesso em 10 jan 2018.

BRASIL. Portaria n. 335, 06 de fevereiro de 2002. Cria Comissão Assessora com a finalidade de apoiar a Secretaria de Educação Superior. **Diário Oficial**. Brasília, DF: 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/P335.pdf/>. Acesso em 10 jan 2018.

BRASIL. Portaria n. 40/2007. **Diário Oficial**. Brasília, DF: 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php/>. Acesso em 10 jan 2018.

BRASIL. Portaria n. 4059, 10 de dezembro de 2004. Considerando o disposto no art. 81 da Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 1º do Decreto no 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. **Diário Oficial**. Brasília, DF: 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf/. Acesso em 10 de jan 2018.

BRASIL. Portaria n. 4361, 29 de dezembro de 2004. Dispõe sobre os processos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior. **Diário Oficial**. Brasília, DF: 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/port_4361.pdf/. Acesso em 10 jan 2018.

BRASIL. **Portaria n.10, 03 de julho de 2009**. Fixa critérios para dispensa de avaliação
BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Decreto n. 2.561/1998. Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2561.pdf>. Acesso em 25 maio 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto n. 2.561/1998**. Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2561.pdf>. Acesso em 25 maio 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto n. 2.564/1998**. Altera o programa de dispêndios globais - pdg do banco nacional de desenvolvimento econômico e social - bndes e de suas subsidiárias para 1998, aprovado pelo decreto nº 2.453, de 06 de janeiro de 1998. Brasília, DF: 1998. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEC%202.564-1998?OpenDocument. Acesso em: 25 maio 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto n. 5.622/2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 2005. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm. Acesso em 25 maio 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto n. 5.773/2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília, DF: 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>. Acesso em 25 maio 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto n. 9.057/2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/. Acesso em 10 jan 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº5.154/2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 01 ago. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº5.159** de 28 de julho de 2004. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5159.htm. Acesso em: 12 de ago. de 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº6.302/2007**. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm. Acesso em: 01 ago. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº7.589/2011**. Institui a Rede e-Tec Brasil. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7589.htm. Acesso em: 20 de out. de 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº9.057/2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em: 12 de ago. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 7.690** de 02 de março de 2012. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7690.htm. Acesso em: 12 de ago. de 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº1.917** de 27 de maio de 1996b. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e Funções Gratificadas do Ministério da Educação e do Desporto e dá outras providências.

Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1996/d1917.htm. Acesso em: 12 de ago. de 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº7.589** de 26 de outubro de 2011. Institui a Rede e-Tec Brasil. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7589.htm. Acesso em: 12 de ago. de 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 9394/1996**: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm/. Acesso em 10 jan 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei n. 10.172**: Plano Nacional de Educação. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm/. Acesso em 10 jan 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei n. 13.005/2014**: Plano Nacional de Educação. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em 10 jan 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 11.892/2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 01 ago. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto n. 2.494/1998**. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96). Brasília, DF: 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2494.htm. Acesso em 25 maio 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto n. 6.303/2007**. Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino. Brasília, DF: 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6303.htm. Acesso em 25 maio 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto n. 9.235/2017**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília, DF: 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9235.htm. Acesso em 25 maio 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 8.268/2014**. Altera o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Decreto/D8268.htm. Acesso em: 12 de ago. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 5.622** de 19 de dezembro de 2005. Estabelece as diretrizes de base da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf. Acesso em: 12 de ago. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 5.800** de 08 de junho de 2006. Dispõe sobre a Universidade Aberta do Brasil. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 12 de ago. de 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 5.800/2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm. Acesso em: 20 de out. de 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 5.840/2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm. Acesso em: 01 ago. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 6.301** de 12 de dezembro de 2007. Institui o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6301.htm. Acesso em: 12 de ago. de 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 11.741/2008**. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm. Acesso em: 12 de ago. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 12.513** de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12513.htm. Acesso em 12 de ago. de 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em 25 maio 2018.

BRASL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 10.748/2003** de 22 de outubro de 2003. Cria o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens – PNPE. Brasília, DF. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2003/lei-10748-22-outubro-2003-460095-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 12 de ago. de 2018.

BULHÕES, Maria da Graça Pinto. Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador – PLANFOR: Acertos, limites e desafios vistos do extremo sul. **São Paulo em Perspectiva**. p. 39-49, 2004.

CARVALHO, Celso do Prado Ferraz de. **A educação cidadã na visão empresarial: o Telecurso 2000**. Campinas: Ed. Autores Associados, 1999.

CASTELLS, Manuel. A revolução da tecnologia da informação. *In*: CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. Cap.1.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). Resolução CNE/CEB N°1/2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1.pdf>. Acesso em: 10 out. 2018.

COSTA, José Wilson da; MOREIRA, Mercia; OLIVEIRA, Celina Couto de. Ambientes informatizados de aprendizagem. *In*: COSTA, José Wilson da; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (Orgs.). **Novas linguagens e novas tecnologias: educação e sociabilidade**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 130-142.

COSTA, José Wilson da; PAIM, Isis. Informação e conhecimento no processo educativo. *In*: COSTA, José Wilson da; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (Orgs.). **Novas linguagens e novas tecnologias: educação e sociabilidade**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 30-54.

COSTA, Renata Luiza da. **Educação Profissional Técnica de nível médio a Distância: estudo da mediação docente no modelo da rede e-tec brasil na rede federal**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2015.

COSTA, Renata Luiza da. LIBÂNEO, José Carlos. Educação Profissional Técnica a Distância: a mediação docente e as possibilidades de formação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 34, 2018.

COSTA, Renata Luiza da. Rede e-Tec: Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica ou Expansão do Neoliberalismo? Em Debat: **Rev. Dig.**, Florianópolis, n. 8, p. 90-109, jul-dez, 2012.

CUNHA, L. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

CUNHA, Marta Lyrio da; VILARINHO, Lúcia Regina Goullart. Formação continuada para professores a distância: o desvelamento de focos de estudo expressos em produções acadêmicas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.88, n. 218, p. 73-106, jan./abr. 2007.

FARIA, Adriano Antonio. **O instituto universal brasileiro e a gênese da educação a distância no Brasil**. Dissertação (Mestrado). Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2010.

FERREIRA LOBO, Vera Carla. **A educação profissional como política pública: uma análise do CEFETCE na virada dos anos 1990**. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual do Ceara. Fortaleza, 2008.

FERRETTI, Celso João. As tensões decorrentes da implantação das políticas de educação profissional e tecnológica no IFSP. *In*: DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas et al. (org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Didática e prática de ensino). Textos selecionados do XV ENDIPE. p.417-437.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2000.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, out. 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria (Orgs). **A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação Básica no Brasil na Década de 1990: Subordinação Ativa e Consentida à Lógica do Mercado. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abril. 2003.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Brasil. 2018. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/programas-suplementares/ps-educacao-jovens-e-adultos/ps-projovem-urbano>. Acesso em: 01 ago. 2018.

GIOLO, Jaime. Educação a Distância: tensões entre o público e o privado. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 31, n. 113, p. 1271-1298, out./dez. 2010.

GOMES, Dinaura Godinho Pimentel. Princípio constitucional da dignidade da pessoa humana e a flexibilização da legislação trabalhista. **Revista de Direito Constitucional e Internacional**, São Paulo, p. 92-143, jul/set. 2003.

HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento (Org.). **Gestão em educação a distância**. Natal: IFRN Editora, 2012.

HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento; FREITAS, Elizabete Alves de; COSTA, Roberto Douglas da. Experiências e desafios em EAD no IFRN: Um fazer pedagógico em Educação Profissional. In: LEMOS, Elizama das Chagas *et al.* (Org.). **Experiências e práticas da educação a distância no Brasil**. Natal: IFRN Editora, 2015. p. 35-80.

HERMIDA, Jorge Fernando; BONFIM, Cláudia Ramos de Souza. A educação à distância: história, concepções e perspectivas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p.166–181, ago 2006.

HJELTNES, Tor Atle. HANSSON, Borje. **Custo-benefício e eficiência de custos no e-learning**. Faculdade de Tecnologia da Informação e Aprendizagem on-line da Universidade de SorTrondelag. Noruega, 2005.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Pedagógico do curso Técnico de Nível Médio em Segurança do Trabalho na forma subsequente, na modalidade a distância**. IFRN, 2012.

KEEGAN, Desmond. **Foundations of distance education**. 3rd. London: Routledge, 1996.

KUENZER, Acácia Z. O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito. **Educação & Sociedade**, ano XXI, no 70, Abril. 2000.

KUENZER, Acacia Zeneida. As políticas de educação profissional: uma reflexão necessária. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 253-270.

LIMA, Claudia Maria de. **Educação a distância e tv escola: Apropriações de Professores em Formação Contínua**. Tese de Doutorado. PUC – Campinas: Campinas, 2000.

LITWIN, Edith. (Org.). **Educação a distância: Temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Fátima Murad (trad.). Porto Alegre: Artmed, 2001.

LOBO NETO, Francisco José da Silveira. **Educação a distância: Função Social**. Educação a Distância: referencias e trajetórias. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Tecnologia Educacional; Brasília: Plano Editora, 2001.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. (Orgs.). **Marxismo e Educação: debates contemporâneos**. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

LOPES, Maria Cristina L. P. e SALVAGO, Blanca Martin. Uma experiência de interatividade em um curso de formação tecnológica do professor na modalidade a distância. **Ideação**, v. 7, p. 7183, 2005.

LOPES, Maria Cristina L. P., *et al.* **O processo histórico da educação a distância e suas implicações: desafios e possibilidades**. Universidade Católica Dom Bosco – UCDB. Mato Grosso do Sul, [200-?].

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 6. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Democratização da Educação: ensino a distância como alternativa. *In*: Lobo Neto, Francisco José da Silveira (org.) **Educação a distância: referências e trajetórias**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Tecnologia Educacional; Brasília: Plano Editora, 2001.

MARINHO, Pedro. **A pesquisa em ciências humanas**. Petrópoles: Vozes, 1980.

MARTINS, Ronei X. *et. al.* Projeto Veredas/UNIS: uma experiência de utilização da web como suporte à interação e ao gerenciamento da avaliação em Educação a distância. **Revista Brasileira de Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, Ano XXXII, n. 163/166, p. 43-53, out/03.

MATTAR, João. **Guia de educação a distância**. Cengage Learning: São Paulo, 2011.

MENINO, Sérgio Eugênio. **Formação tecnológica para a sociedade do conhecimento**. 2004. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2004.

MILL, Daniel. **Estudos sobre processos de trabalho em educação a distância mediada por tecnologias da informação e da comunicação**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Educação a Distância**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12928-educacao-a-distancia/>. Acesso em 10 jan 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **CNE/CEB nº 11 de 04 de setembro de 2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10804-pceb011-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em 12 de ago. de 2018.

MINTO, Lalo Watanabe. **HISTEDBR navegando na história da educação brasileira**. [2017?]. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_teor%C3%80a_do_capital_humano.htm#_ftn1. Acesso em: 10 jun. 2018.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORAN, J. M. **Educação inovadora na sociedade da informação**. [2017?]. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/moran.PDF>. Acesso em 10 jun. 2018.

MOURA, Dante Henrique. Ensino Médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidade de integração. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 58-79.

MÜLLER, Walter. Educação e Integração da Juventude nos Mercados de Trabalho Europeus. **Revista Internacional de Sociologia Comparada**. v. 46, n. 5/6, p. 461-485, 2005.

NISKIER, A. **Educação a Distância: a tecnologia da esperança**. São Paulo: Loyola, 2000.

NUNES, Ivônio Barros. Noções de educação a distância. **Revista Educação a Distância**, Brasília, v.3, n. 4/5, p. 7-25, abr./1994.

OLIVEIRA, Elenilce Gomes. Novos caminhos na Educação Profissional Brasileira? *In*: SOUSA, Antônia; OLIVEIRA, Elenilce Gomes. **Educação Profissional: Análise contextualizada**. Fortaleza: CEFET-CE, 2005. p.75-96.

PALANGANA, I. C.; BIANCHETTI, L.; GALUCH, M. T. Autonomia individual e sociedade capitalista. *In*: Comunicações - **Caderno do Programa de Pós-Graduação em Educação**. Ano 9, n. 1, 2002, p. 115-131.

PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço: estratégias eficientes para a sala de aula on-line**. Tradução de Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PETERS, Otto. **Didática do ensino a distância**. Porto Alegre: Unisinos, 2001.

PIPITONE, Maria Angélica Penatti; RAFFO, Jorge Gustavo da Graça; SILVA, Iran José de Oliveira. O uso da internet na qualificação profissional para professores da educação profissional. **Revista Brasileira de Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro, ano XXXII. n. 163/166, p. 83-89, 2004.

- RODRIGUES, Rosângela Schwarz. Modelos de educação a distância. In: PRETI, Oreste (Org.). **Educação a distância: construindo significados**. Cuiabá: NEAD/IE-UFMT; Brasília: Plano, 2000. p. 155-179.
- ROESLER, J. **Os parâmetros legais para uma educação a distância de qualidade**. Pós-graduação 2011. Leitura Fundamental. Aula 3 – A didática como um indicador de qualidade da EaD, 2011.
- ROMANI, Luciana Alvim Santos; ROCHA, Heloísa Vieira da. A complexa tarefa de educar a distância: uma reflexão sobre o processo educacional baseado na web. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, Porto Alegre, v. 8, p. 71-81, abr. 2001.
- ROSENBERG, Marc J. **e-LEARNING**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2002. 320p.
- SAKUMOTO, Douglas A. A gestão das competências Tecnológicas e as Políticas de Desenvolvimento Social. In: SAKUMOTO, D. A. (Org.). **Gestão Tecnológica em Foco: o que sete docentes tem a dizer sobre a formação do Tecnólogo na era das competências e das habilidades**. São Paulo: Textonovo, 2005. Cap. 1., p.13-36.
- SANCHO, Juana María. De tecnologias da informação e comunicação a recursos educativos. In: SANCHO, Juana Maria; HERNÁNDEZ, Fernando. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-30.
- SARAIVA, Terezinha. Educação a distância no Brasil: lições de história. **Em aberto**, Brasília, DF, ano 16, n. 70, p. 17-27, abr./jun. 1996.
- SARTORI, Ademilde Silveira; ROESLER, Jucimara. **Educação Superior a Distância: gestão da aprendizagem e da produção de materiais didáticos impressos e on-line**. Tubarão: Unisul, 2005.
- SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL. **Manual do orientador de aprendizagem**. São Paulo: 1995.
- SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- SILVA, Adelina Maria Pereira da. Processos de ensino-aprendizagem na Era Digital. **Texto da Biblioteca Online de Ciências da Comunicação**. 2006. Disponível em: <http://bocc.ubi.pt/pag/silva-adelinaprocessos-ensino-aprendizagem.pdf>. Acesso em 10 jun. 2018.
- SILVA, Helen Camila; COSTA, Maria Luisa Furlan. A educação profissional e tecnológica na modalidade a distância: história, bases legais e cursos nessa modalidade de ensino. **Revista Brasileira da Educação Profissional Tecnológica**, v. 1, n. 12, 2017.
- SILVA, Hellen Camila, COSTA, Maria Luisa Furlan. A Educação Profissional Tecnológica na modalidade a Distância: História, Bases legais e cursos nessa modalidade de ensino. **Revista Brasileira da Educação Profissional Tecnológica - RBEPT**, v. 1, n. 12, 2017.
- SILVA, José Moisés Nunes da. **Concepções de formação profissional técnica de nível médio adotadas pelo IFRN: especificidades e (des)continuidades**. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014.

SILVA, Robson Santos da. **Moodle para autores e tutores**. São Paulo: Novatec, 2011.

SINGER, Paul. **Globalização e desemprego: diagnóstico e alternativas**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Rosemary Dore. **Ensino técnico no Brasil: 90 anos das escolas técnicas federais**. Universidade e Sociedade, Brasília, v. 18, p. 108-115, 1999.

TAKAHASHI, Tadao (org.). **Sociedade da informação no Brasil: livro verde**. Brasília, DF: Ministério da Ciência e da Tecnologia, 2000. Disponível em <http://www.itsbrasil.org.br/pages/23/livroverde.pdf>. Acesso em 10 jun. 2018.

TORRES, Regina Maria de Fátima. EaD no ensino profissionalizante. *In: Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education, 2009. p. 196-201.

VENTURA, Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista da Sociedade de Cardiologia do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 383-386, set./out. 2007.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DO TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO DO IFRN EAD



Prezado estudante,

É com satisfação que o convido a participar dessa pesquisa que tem por objetivo analisar as percepções dos estudantes do curso Técnico em Segurança do Trabalho do IFRN EAD, quanto à formação educativa recebida e seus reflexos no exercício profissional.

As informações obtidas nessa pesquisa serão utilizadas apenas para a construção de minha dissertação de mestrado do PPGEP/IFRN e em publicações em revistas e/ou eventos dela decorrente. Em qualquer caso não haverá identificação dos participantes, assegurando-se, assim, o sigilo da sua participação.

Agradeço a participação.

Sanielle Rolim

Mestranda do PPGEP/IFRN

Dados pessoais

1. Gênero

() Masculino

() Feminino

() Outros

2. Idade

() menos de 20 anos

() 21 a 25 anos

() 26 a 30 anos

() 31 a 35 anos

() 36 a 40 anos

() mais de 40 anos

3. Qual a sua formação?

() ensino médio

() curso técnico

Especifique o curso _____

graduação

() licenciatura

() bacharel

() tecnólogo

Especifique o curso _____

pós-graduação

() Especialização

() Mestrado

() Doutorado

Formação em EAD

4. Você já realizou outro(s) curso(s) em EAD?

() Sim

() Não

5. Você teve/tem dificuldade com o uso do ambiente virtual?

() Sim

Por que? _____

() Não

6. Trabalha na área do curso (TST) que você está realizando?

() Sim

() Não

7. Numa escala de 1 a 5, onde 1 é discordo totalmente e 5 concordo totalmente, responda às seguintes questões relativas ao curso TST EAD do IFRN:

7.1	Qual a sua concepção em relação à formação profissional proporcionada pelo curso?	1	2	3	4	5
7.2	A estrutura curricular do curso contribui efetivamente para a formação profissional?					

7.3	A carga horária das disciplinas do curso está adequada a quantidade de conteúdos?					
7.4	Durante a realização das disciplinas, você achou que faltou mais aprofundamento?					
7.5	Sua forma de estudo e presença no ambiente virtual foi realizada de maneira satisfatória?					
7.6	O polo de apoio presencial atende satisfatoriamente com o uso da internet nos laboratórios de estudo?					
7.7	A formação recebida no curso foi suficiente para a realização do estágio supervisionado?					
6.7	A realização do TCC contribuiu para o seu exercício profissional?					
6.8	A conclusão do curso contribuiu para sua efetiva inserção profissional ou para alavancar sua carreira?					
6.10	Diante da formação oferecida pelo curso você se sente preparado para o mundo do trabalho?					

8. Faça algum comentário que julgar pertinente em relação a uma ou mais das questões anteriores ou à própria formação recebida no curso TST EAD do IFRN.

9. Você recomendaria o curso TST EAD do IFRN para outras pessoas?

Sim (Por que?) _____

Não (Por que?) _____