

Andreza Regina Lopes da Silva
(Organizadora)

Experiências Significativas para a Educação a Distância



Atena
Editora
Ano 2019

Andreza Regina Lopes da Silva

(Organizadora)

Experiências Significativas para a Educação a Distância

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E96 Experiências significativas para a educação à distância [recurso eletrônico] / Organizadora Andreza Regina Lopes da Silva. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Experiências Significativas para a Educação a Distância; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-257-9

DOI 10.22533/at.ed.579191504

1. Educação permanente. 2. Ensino à distância. 3. Internet na educação. 4. Tecnologia da informação. I. Silva, Andreza Regina Lopes da.

CDD 371.35

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Vivemos na era do conhecimento, onde as organizações e seus trabalhadores são desafiados dia a dia a entregar sua melhor versão. Este cenário de mudança, exige adequação ágil em passos constantes. Neste conceito, a formação tradicional dá espaço a formação ao longo da vida e se mistura no universo do indivíduo. E neste movimento, a educação a distância tem caminhado a passos largos, pois tempo e espaço não são limites, são oportunidades do fazer “fora da caixa”. Crenças e limites devem ser repensados.

Cabe as instituições de ensino, bem como seus indivíduos; docentes e discentes; atualizarem-se quanto as necessidades e oportunidades deste universo. Cabe ao homem, neste olhar, a tarefa insubstituível de ser proativo na construção de sua jornada que, enquanto desenvolvimento, não se limita as estruturas físicas de salas de aulas tradicionais. Buscar por oportunidades e estar comprometido com o ensinar e aprender são desafios que a sociedade moderna vive e precisa se adaptar.

Frente a esta realidade, o fazer educação tem ampliado políticas e práticas, mesmo que ainda de modo limitante, que amplie-se no universo de conexão em rede numa busca que amplia-se do individual para o coletivo. Estas características impulsionam o fazer da educação pela integração de práticas, nos quais a metodologia de ensinar e aprender a distância integram-se como elementos ímpares quando o assunto é flexibilidade, possibilidade, oportunidade, descoberta que se amplia pelo conceito coletivo de ensinar para muitos e aprender em larga escala. E é frente a este desafio que emerge o crescimento exponencial da Educação a Distância (EaD) que nesta coleção, discutida a partir de dois volumes, que apresentamos práticas exitosas compartilhadas por diferentes autores que trazem no âmago da sua discussão experiências significativas para o fazer da educação por meio da EaD.

Neste primeiro volume, organizado para você, apresentamos práticas gerais da EaD enaltecendo esta metodologia, a partir de um conjunto de experiências. Introduzimos você, nesta obra, a partir do universo de possibilidades que a EaD permite, seja na formação de profissionais na área da educação, no contexto empresarial ou ainda no âmbito acadêmico, enquanto oportunidade de formar empreendedores no processo de desenvolvimento de competências técnicas e comportamentais.

Em contraponto abordamos o estudo da EaD sob o olhar de professores, tutores e discentes com vista a traçar um panorama da real contribuição, possibilidades e desafios emergentes ao contexto desta mediação pedagógica. Um conjunto de reflexões foi organizado para que possamos perceber e reconhecer que fazer EaD não é simplesmente pegar o material do presencial e colocar numa plataforma de ensino e aprendizagem on-line. Fazer EaD exige planejamento, comprometimento e integração de práticas que vem sendo testadas e consolidadas a partir da vivência mútua de agentes envolvidos com o fazer sólido da educação. Exige um ressignificar de papeis e contribuições.

Sendo assim, aponta-se para a relevância de práticas interdisciplinares, que ampliam a formação de indivíduos críticos, reflexivos e não meros reprodutores do conhecimento. Buscando ampliar a visão da aplicação prática desta modalidade educacional, que se amplia dia a dia, por cursos formais e informais, no cenário nacional e internacional, reuniu-se um conjunto de estudos em cursos, como, idiomas, serviço social, agente comunitário de saúde e também no curso de enfermagem. Buscando enaltecer as oportunidades infinitas desta modalidade, mas sem se esquecer de apontar os desafios presentes neste universo da internet das coisas.

Trazemos ainda neste primeiro volume uma análise quanto aos resultados de aprendizagem da metodologia EaD versus a metodologia presencial; e diante do impacto positivo mostrado pelo estudo consideramos relevante apresentar as reflexões que enaltecem o compromisso de fazer educação de qualidade, independente da modalidade. E neste universo, partimos pelo olhar de um estudo bibliométrico e seguimos com a análise dos referenciais de qualidade para educação superior à distância. Contemplando questões que indagam olhares e pensamentos, que devem anteceder este fazer pedagógico com vista a manter a qualidade para uma formação significativa o que exige um olhar para a estruturação de conteúdos trabalhados no ambiente virtual de aprendizagem, controles internos e ampliação da interação como elementos que visam a melhoria continua da qualidade destes cursos.

Apresentado o reconhecimento quanto a relevância do crescimento acelerado da EaD, não podíamos deixar de integrar a esta obra práticas de gestão discutidas à luz de um fazer pedagógico de qualidade. Diante de tal concepção trouxe a discussão da gestão dos projetos a partir do modelo canvas para gerenciamento de cursos online. Além disso, uma discussão sobre gestão do conhecimento encerra esta obra, nos desafiando a pensar que a educação é conhecimento na mais ampla instância de sua concepção e por isso, as práticas de gestão e mediação exigem uma arquitetura pedagógica planejada para este fim, onde alunos e professores distantes temporalmente e geograficamente possam ampliar seu olhar a partir de momentos de socialização, externalização, compartilhamento e internalização de novos ou ressignificação de saberes existentes.

Com base nesta exposição, latente pela organização de um conjunto de boas práticas, convidamos você a desenvolver seu conhecimento no que tange a educação a distância a partir de experiências significativas. Esta obra é uma experiência que oportuniza você um olhar de diferentes cenários que intersectam a sociedade atual, uma sociedade baseada no conhecimento.

Boa leitura.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
CONECTANDO LINGUAGENS: VIVÊNCIAS E APRENDIZAGENS DIGITAIS EM UM CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA MODALIDADE A DISTÂNCIA	
<i>Elizandra Jackiw</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5791915041	
CAPÍTULO 2	13
AS CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS DOCENTES QUE ATUAM NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES DE TEMPO INTEGRAL	
<i>Thalita Vianna de Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5791915042	
CAPÍTULO 3	20
ENSINO A DISTÂNCIA : SUA IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL ATRAVÉS DAS UNIVERSIDADES CORPORATIVAS	
<i>Antonio Aparecido de Carvalho</i>	
<i>Denise R. de O. Faustino</i>	
<i>Edival V. da S. Filho</i>	
<i>Heloísa C. de C. Santos</i>	
<i>Igor Rodrigues Costa</i>	
<i>Lais Iolanda da Silveira</i>	
<i>Mateus Perroni</i>	
<i>Milton Carlos Farina</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5791915043	
CAPÍTULO 4	30
COMO DESENVOLVER O COMPORTAMENTO EMPREENDEDOR? A EAD - UNIUBE FORMANDO MAIS QUE PROFISISONAIS	
<i>Camilla de Oliveira Vieira</i>	
<i>Silvia Denise dos Santos Bizinoto</i>	
<i>Thaís Borges Duarte</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5791915044	
CAPÍTULO 5	42
CURSO DE MEDIADORES: APERFEIÇOANDO A MEDIAÇÃO E OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO EMITEC/BA	
<i>Helisângela Acris Borges de Araújo</i>	
<i>Jussara Santos Silveira Ferraz</i>	
<i>Letícia Machado dos Santos</i>	
<i>Silvana de Oliveira Guimarães</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5791915045	
CAPÍTULO 6	51
DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES	
<i>Kamila Vieira Alves</i>	
<i>Elisa Netto Zanette</i>	
<i>Michele Domingos Schneider</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5791915046	

CAPÍTULO 7 62

O PROFESSOR TUTOR COMO PROMOTOR DO DIÁLOGO ENTRE OS COMPONENTES DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA POR MEIO DO OLHAR DA COMPLEXIDADE

Marcia Regina Nogochole Boneti

Gisele Schneider Rosa

Glaucia da Silva Brito

DOI 10.22533/at.ed.5791915047

CAPÍTULO 8 77

MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA TUTORIAL NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM ESTUDO DA PERCEPÇÃO DOS TUTORES

Elisângela Lima de Andrade

Eniel do Espírito Santo

DOI 10.22533/at.ed.5791915048

CAPÍTULO 9 85

MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA VIRTUAL EXPERIÊNCIA COM PIDIANOS DO CURSO DE PEDAGOGIA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Tânia Regina da Rocha Unglaub

Fabíola Sucupira Ferreira Sell

DOI 10.22533/at.ed.5791915049

CAPÍTULO 10 94

PROFESSORES(AS) MEDIADORES(AS) PRESENCIAIS: O RESSIGNIFICAR DO PAPEL DOCENTE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Kriscie Kriscianne Venturi

Gioconda Ghiggi

Vania Carla Camargo

DOI 10.22533/at.ed.57919150410

CAPÍTULO 11 105

ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOS DISCENTES DE PÓS-GRADUAÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE FEDERAL ACERCA DAS UNIDADES CURRICULARES

Barbara Oliveira De Moraes

Adalberto Oliveira Brito

Rayannie Mendes De Oliveira

Flavia Silva Camilo

Raquel Silva Camilo

DOI 10.22533/at.ed.57919150411

CAPÍTULO 12 119

A INTERDISCIPLINARIEDADE NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA EM CURSOS DE GRADUAÇÃO NA ÁREA DA SAÚDE

Ivana Maria Saes Busato

Izabelle Cristina Garcia Rodrigues

Ivana de França Garcia

Vera Lucia Pereira dos Santos

Rodrigo Berté

DOI 10.22533/at.ed.57919150412

CAPÍTULO 13	126
UMA HISTÓRIA DE SABORES: CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO INTERDISCIPLINAR EM CURSOS EAD	
<i>Andrea Borelli</i>	
<i>Marcos Ota</i>	
<i>Rosana Fernandez Medina Toledo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.57919150413	
CAPÍTULO 14	137
PROJETOS DE ESTUDOS INTEGRADORES: UMA PROPOSTA DE ORIENTAÇÃO CURRICULAR NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA EAD-UNITAU	
<i>Ana Maria dos Reis Taino</i>	
<i>Mariana Aranha de Souza</i>	
<i>Patrícia Ortiz Monteiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.57919150414	
CAPÍTULO 15	147
A REALIZAÇÃO DE EVENTOS EDUCACIONAIS COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA A SER APLICADA NOS CURSOS TÉCNICOS NA MODALIDADE EAD DO IFPR	
<i>Wellington dos Santos Frandji</i>	
<i>Karina Gomes Rodrigues</i>	
<i>Elisa Moreira da Costa</i>	
<i>Marcos Alves Lira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.57919150415	
CAPÍTULO 16	153
EDUCAÇÃO ON-LINE E O ENSINO DE IDIOMAS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	
<i>Lucilene Fátima Baldissera</i>	
<i>Mércia Freire Rocha Cordeiro Machado</i>	
DOI 10.22533/at.ed.57919150416	
CAPÍTULO 17	170
PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL: O TRABALHO DE PORTFÓLIO	
<i>Cleci Elisa Albiero</i>	
<i>Áurea Davet Bastos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.57919150417	
CAPÍTULO 18	180
RELATO SOBRE O PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES PRÁTICAS NO CURSO DE BACHARELADO EM ENFERMAGEM EAD	
<i>Daniele Bernardi Da Costa</i>	
<i>Franciely Midori Bueno De Freitas</i>	
<i>Dayane Aparecida Scaramal</i>	
<i>Danieli Juliani Garbuio Tomedi</i>	
<i>Lia Juliane Korzune</i>	
<i>Melina Klaus</i>	
DOI 10.22533/at.ed.57919150418	

CAPÍTULO 19	186
ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E INTERNET DAS COISAS: PERSPECTIVAS, POSSIBILIDADES E DESAFIOS	
<i>Miguel Carlos Damasco dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.57919150419	
CAPÍTULO 20	197
ESTUDO COMPARATIVO ENTRE METODOLOGIA PRESENCIAL E A DISTÂNCIA: O CASO DA EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE BUCAL PARA AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE	
<i>Cláudia Botelho de Oliveira</i>	
<i>Márcia Maria Pereira Rendeiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.57919150420	
CAPÍTULO 21	208
A QUALIDADE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UMA PESQUISA BIBLIOMÉTRICA DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA	
<i>Joel Peixoto Filho</i>	
<i>Carmen Irene Correia de Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.57919150421	
CAPÍTULO 22	218
DIRETRIZES ESTRATÉGICAS VOLTADAS À ESTRUTURAÇÃO DE CONTEÚDO EM AMBIENTE ONLINE DE APRENDIZAGEM	
<i>Maria Françoise da Silva Marques</i>	
DOI 10.22533/at.ed.57919150422	
CAPÍTULO 23	232
A GESTÃO DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE COORDENADORES DE CURSO	
<i>Dalila Gimenes da Cruz</i>	
DOI 10.22533/at.ed.57919150423	
CAPÍTULO 24	241
CONTRIBUIÇÕES DO <i>PROJECT MODEL</i> CANVAS NO GERENCIAMENTO DE CURSOS <i>ONLINE</i> : DO PLANEJAMENTO ÀS ETAPAS DE EXECUÇÃO	
<i>Tatiane Carvalho Ferreira</i>	
<i>Marcos Andrei Ota</i>	
DOI 10.22533/at.ed.57919150424	
CAPÍTULO 25	253
REFLEXÕES SOBRE REFERENCIAIS DE QUALIDADE PARA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA: CONTEMPLAR SEUS INDICADORES GARANTE A QUALIDADE?	
<i>Tatsuo Iwata Neto</i>	
<i>Vivian Vaz Batista Alves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.57919150425	

CAPÍTULO 26	264
SIMULAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZADO NUMA DISCIPLINA <i>BLENDED</i>	
<i>Samia Moreira Akel</i>	
DOI 10.22533/at.ed.57919150426	
CAPÍTULO 27	267
TECNOLOGIAS E O CONHECIMENTO PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO DO LICENCIANDO EM QUÍMICA NA MODALIDADE EAD	
<i>Ana Lúcia de Braga Silva e Santos</i>	
<i>Érika Coelho D'Anton Reipert</i>	
DOI 10.22533/at.ed.57919150427	
SOBRE A ORGANIZADORA.....	276

CONECTANDO LINGUAGENS: VIVÊNCIAS E APRENDIZAGENS DIGITAIS EM UM CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Elizandra Jackiw

Universidade Federal do Paraná

Curitiba – Paraná

RESUMO: Relato de experiência que descreve a prática vivida em torno da inclusão digital de professores que estão em processo de formação em nível Superior, em um curso de graduação em Pedagogia, ofertado na modalidade a distância, por uma universidade pública. O referido curso trata-se de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de um município do estado do Paraná e uma instituição de ensino superior, para a oferta do Curso para os profissionais da rede municipal que ainda não possuem formação em nível Superior, mas que atuam como docentes na Educação Infantil. Partindo deste contexto, e compreendendo que vivemos a cibercultura (LÈVY, 1999), acreditamos que a inclusão digital do professor, em tempos atuais, mostra-se uma exigência e um desafio. Neste sentido, o objetivo foi investigar de que maneira a inclusão digital ocorre neste curso de graduação. Acreditamos que este levantamento, mesmo tendo um cunho exploratório, seja fundamental para (re) pensar a formação do professor em um contexto da cibercultura, pois entende-se que a inclusão digital do professor é uma condição básica de cidadania e condição *sine quanon* para

pensar práticas pedagógicas significativas com a inserção de tecnologias digitais nas escolas. Propôs-se entrevistas e escutas qualificadas que permitiram analisar a inclusão digital destes profissionais a partir de três perspectivas: de autoria, de autonomia e das relações sociais. Foram preponderantes para o embasamento teórico, autores como Almeida (2004), Morin (2011), Belloni (2006), Santaella (2013).

PALAVRAS-CHAVE: Educação a Distância. Formação de professores. Inclusão digital.

ABSTRACT: Experience report describing the practice lived around the digital inclusion of teachers who are in the process of training at the Higher level, in a graduate course in Pedagogy, offered as a remote course by a public university. This course is a partnership between the Municipal Department of Education of a municipality in the state of Paraná and a higher education institution for the provision of the Course for professionals in the municipal network who do not yet have a higher education level, but who act as teachers in Early Childhood Education. Starting from this context, and realizing that we live a cyberculture (LÈVY, 1999), we believe that the digital inclusion of the teacher, in current times, is a requirement and a challenge. In this sense, the objective was

to investigate how digital inclusion occurs in this course of Graduation in Pedagogy *e-Learning*. We believe that this survey, even having an exploratory character, is fundamental to (re) think the teacher's curriculum in the context of cyberculture, since it is understood that the digital inclusion of the teacher is a basic condition of citizenship and *sine qua non* condition to think significant pedagogical practices with the inclusion of digital technologies in schools. Qualified interviews and eavesdropping were proposed to analyze the digital inclusion of these professionals from three perspectives: authorship, autonomy and social relations. Predictors for the theoretical basis were authors such as Almeida (2004), Morin (2011), Belloni (2006), Santaella (2013).

KEYWORDS: e-Learning. Teacher training. Digital inclusion.

1 | INTRODUÇÃO

O crescimento do ciberespaço resulta de um movimento internacional de jovens ávidos a experimentar formas de comunicação diferentes daqueles que as mídias clássicas como livros, revistas, televisão, rádio propõem (LÉVY, 1999). Para tanto, há tempos se observa a preocupação por parte dos governos, em suas diferentes esferas, em levar para o interior das escolas diferentes aparatos tecnológicos como maneira de “conectar” o mundo dinâmico e sem fronteiras da sociedade contemporânea e o mundo enciclopédico da escola.

Todavia, não demonstram a mesma urgência em incluir digitalmente os professores e propor políticas de formação razoavelmente competentes e que permita uma formação tecnológica e metodológica que seja reveladora de experiências transformadoras da educação nacional. Certamente, não estamos aqui ignorando as diversas experiências e tentativas de diferentes professores e profissionais da educação que por vontade própria buscam “conectar linguagens” e experienciar métodos educacionais que unam educação e tecnologias digitais da informação e da comunicação, mas propondo a ampliação da discussão em torno da temática da formação e inclusão digital dos professores.

Dito isto, convém contextualizar a experiência vivida em torno da inclusão digital de professores que estão em processo de formação em nível Superior, em um curso de graduação em Pedagogia, ofertado na modalidade a distância por uma universidade pública. O referido curso trata-se de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de um município do estado do Paraná e uma instituição de ensino superior, para a oferta do Curso de Graduação em Pedagogia EaD para os profissionais da rede municipal que ainda não possuíam formação em nível Superior, mas que atuam como docentes na Educação Infantil do município. Atualmente, 120 professores estão em processo de formação.

Em efeitos práticos, o referido Curso funciona da seguinte maneira: 80% é desenvolvido em estudos à distância, tendo como ferramenta tecnológica oficial o ambiente virtual de aprendizagem (Plataforma *Moodle*) e 20% é desenvolvido em

estudos presenciais, com encontros aos sábados. A avaliação da aprendizagem compreende as atividades definidas pelos professores e exame escrito presencial ao final de cada disciplina.

Em relação ao perfil da turma, identificamos algumas características peculiares, por se tratar da formação acadêmica de profissionais que já exercem a função docente: o processo de escolarização destes estudantes-professores, em sua maioria, se deu há aproximadamente 10 anos ou mais; são estudantes-trabalhadores que cumprem uma jornada de 40 horas semanais em Centros Municipais de Educação Infantil; veem, na educação a distância, a possibilidade de formação em nível superior; a faixa-etária dos estudantes está entre 20 e 63 anos, caracterizando-se em maior quantidade como imigrantes digitais (PRENSKI, 2011); o acesso à cultura, à linguagem e aos conhecimentos acadêmicos se dão por meio de recursos midiáticos e tecnológicos; vivem, em função da modalidade a distância, a integração das mídias e tecnologias digitais em seu processo de formação.

Como se percebe, trata-se de um grupo heterogêneo do ponto de vista da faixa-etária, da cultura, da visão de mundo e das trajetórias profissionais e pessoais. Compreendemos que o acesso a este curso de graduação oportuniza a formação, em nível Superior, dos profissionais da educação que não tiveram o privilégio de ingressar na Universidade após a conclusão do Ensino Médio e com impossibilidade de frequentar a escola presencial diariamente, especialmente pela carga-horária que o exercício que a função docente exige (40 horas semanais/8 horas diárias), atrelado aos compromissos e responsabilidades familiares diárias. A Educação a Distância (EaD), neste caso, vem ao encontro das necessidades deste trabalhador-adulto que almeja voltar a estudar (BELLONI, 2012).

A EaD, por suas características distintas como a flexibilidade em relação aos horários de estudo e ao local de estudo (já que elimina a necessidade de se deslocar e se fazer presente em um local específico para aprender, como a educação clássica) e conseqüentemente a redução dos custos para estudar, faz desta modalidade de educação uma oportunidade antes não vislumbrada por estes sujeitos.

Partindo deste contexto, e compreendendo que vivemos a cibercultura (LÉVY, 1999), acreditamos que a inclusão digital do professor, em tempos atuais, mostra-se uma exigência e um desafio. Neste sentido, o objetivo foi investigar de que maneira a inclusão digital ocorre neste curso de Graduação em Pedagogia EaD. Acreditamos que este levantamento, mesmo tendo um cunho exploratório, seja fundamental para (re) pensar a formação do professor em um contexto da cibercultura, pois entende-se que a inclusão digital do professor é uma condição básica de cidadania e condição *sine quanon* para pensar práticas pedagógicas significativas com a inserção de tecnologias digitais nas escolas.

Entendemos que quando se fala em inclusão digital na formação do educador, dois aspectos devem ser considerados: o uso destas tecnologias enquanto ferramenta do processo formativo, e a formação dos professores para que possam inserir tais

tecnologias no exercício de sua atividade profissional (ALMEIDA, 2004). Diante desta inquietação, propôs-se entrevistas e escutas qualificadas que permitiram analisar a inclusão digital destes profissionais a partir de três perspectivas: de autoria, de autonomia e das relações sociais.

Assim, o texto está organizado da seguinte maneira: iniciamos trazendo um panorama geral, ainda que breve, do cenário tecnológico atual e sua influência em nossos modos de agir, pensar e se expressar e sua relação com o processo formativo do profissional professor. Em seguida, apresentamos a vivência experienciada no referido curso. Por fim, trazemos algumas considerações e/ou provocações pertinentes relacionados à temática.

2 | INCLUSÃO DIGITAL DE PROFESSORES SOB A PERSPECTIVA DA COMPLEXIDADE

Vivemos na aldeia global, em uma sociedade em rede (CASTELLS, 2007), pautado por um novo paradigma tecnológico, baseado nas tecnologias da informação e da comunicação que começaram a tomar forma nos anos 60 e que se difundiram de maneira desigual por todo o mundo.

Para entender a constituição deste cenário que sugere novas estruturas sociais, novas formas de comunicar, agir, pensar e expressar, convém resgatar historicamente (ainda que de maneira breve) a evolução das sociedades ao longo dos tempos.

Perez-Gómez (2015), distingue quatro períodos principais no desenvolvimento da humanidade, a saber: a idade da pedra, a época agrícola, a era industrial, e a era da informação.

Na idade da pedra, as principais atividades dos *hominídeos* foram a caça, a pesca e a conservação dos alimentos.

Na época agrícola, as principais atividades dos humanos eram a agricultura, a pecuária e o intercâmbio comercial. Toffler (1993) explica que nesse período a posse de terras era o que determinava e regia a vida em sociedade. Os meios de comunicação e as trocas de informações estavam essencialmente fechados à elite e eram usados exclusivamente para fins de controle social ou político. Os meios escritos prevaleciam e os acontecimentos da aldeia ou da região eram divulgados pela troca de informações boca-a-boca.

Na era industrial, a atividade fundamental dos seres humanos relacionava-se ao trabalho nas fábricas. De acordo com Toffler (1993), a partir do advento da Revolução Industrial, as sociedades se viram diante de centros industriais, de onde saíram milhões de produtos idênticos, abrindo a porta para a produção em massa. É neste momento da História que Gutemberg cria a imprensa mecânica, permitindo o processo industrial de produção dos textos escritos. Com este feito e a impressão de livros em larga escala, sua divulgação nas cidades e nas universidades aumentaram, abrindo

novas possibilidades de acesso ao conhecimento.

E, por fim, na era da Informação, a atividade principal dos seres humanos tem a ver com a aquisição, o processamento, a análise e a comunicação da informação. Para Casttels (2007), estamos vivendo um momento de transformação social devido aos mecanismos de um novo paradigma tecnológico que se organiza em torno da tecnologia da informação. Uma nova forma de organização social baseada em redes, ou seja, na difusão de redes em todos os aspectos da atividade na base das redes de comunicação digital.

Perez-Gómez (2015) reafirma este posicionamento, dizendo que a transformação substancial da sociedade atual se refere à onipresença da informação como entorno simbólico da socialização. E mais: “a distinta posição dos indivíduos no que diz respeito à informação define o seu potencial produtivo, social e cultural, e até mesmo chega a determinar a exclusão social daqueles que não são capazes de entendê-las e processá-las (PEREZ-GÓMES, 2015, p.17).

Jenkins (2009) denomina o período vivido atualmente como “Cultura da convergência”. Para ele, tal época é marcada por três características: a convergência dos meios de comunicação, a inteligência coletiva, e a cultura participativa.

Em relação à convergência dos meios, Jenkis (2009) refere-se ao fluxo de conteúdos através de múltiplos suportes midiáticos, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam.

Jenkis (2009, p.27) chama a atenção para o fato de que o termo convergência dos meios de comunicação não seja minimizado ou entendido apenas como a convergência dos processos tecnológicos, que une múltiplas funções dentro dos mesmos aparelhos. Ao contrário, “representa uma transformação cultural, à medida que consumidores são incentivados a procurar novas informações e fazer conexões em meio a conteúdos midiáticos dispersos”.

A expressão cultura participativa contrasta com noções mais antigas sobre a passividade dos espectadores dos meios de comunicação. Para o autor, somos produtores e consumidores da cultura:

A convergência ocorre dentro dos cérebros de consumidores individuais e em suas interações sociais com outros. Cada um de nós constrói a própria mitologia pessoal, a partir de pedaços e fragmentos de informações extraídos do fluxo midiático e transformados em recursos através dos quais compreendemos nossa vida cotidiana (JENKINS, 2009, p.30).

A inteligência coletiva refere-se ao conhecimento que é construído e compartilhado a partir de diferentes mídias, de maneira coletiva: “Nenhum de nós pode saber tudo; cada um de nós sabe alguma coisa; e podemos juntar as peças, se associarmos nossos recursos e unirmos nossas habilidades” (JENKINS, 2009, p. 28).

Diante deste panorama, Martín-Barbero (2008) nos chama a atenção para o “desordenamento cultural” observável a partir da defasagem da escola em relação ao modelo social de comunicação que foi introduzido pelas tecnologias digitais e da emergência de novas sensibilidades. De acordo com este autor, os meios de comunicação e as tecnologias digitais significam para a escola um desafio cultural que deixa visível o espaço cada vez maior entre a prática a partir da qual os professores ensinam e os estudantes aprendem.

Parece, então, que o grande “nó” está relacionado ao processo de inclusão digital do professor, que ao adentrar a sala de aula, continua a reproduzir em suas práticas, as experiências formativas e escolares pelas quais percorreu.

Importa, aqui, compreender e situar o conceito do termo inclusão digital em uma perspectiva que ultrapasse o entendimento superficial de acesso aos aparatos tecnológicos.

A inclusão digital do professor precisa ser compreendida para além do simples acesso aos recursos tecnológicos, deve sobretudo, possibilitar ao professor incorporar e desenvolver tecnologias para favorecer a aprendizagem de seus alunos, compartilhando suas descobertas num processo colaborativo (ALMEIDA, 2004).

Diante da complexidade e multidimensionalidade do exposto, entende-se que o olhar epistemológico do pensamento complexo permite compreender cientificamente a interdependência e interconexão entre todos os fenômenos físicos, naturais e sociais, tecnológicos, culturais que a experiência vivida expõe.

De acordo com Morin (2011, p.33):

Há complexidade quando os elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade.

O que Morin (2011) chama a atenção é a necessidade de identificar-se com tudo aquilo que se tece em conjunto, de reassociar o que está dissociado, de religar o que está separado.

Isso significa que o paradigma da complexidade, pelo seu caráter universal e multidisciplinar, propõe uma visão crítica, reflexiva e transformadora.

Portanto, podemos inferir que a perspectiva do paradigma da complexidade em relação à inclusão digital de professores, é a formação do indivíduo como um todo, não em partes; um indivíduo emancipado, socialmente incluído, com competência informacional, que desenvolva continuamente o aprender a aprender. Este professor nada mais é para Morin (2011, p. 38) do que “[...] um sujeito que emerge desde o ponto de partida sistêmico e cibernético, lá em certos números de traços dos próprios sujeitos humanos (finalidade, programa, comunicação etc.) são incluídos no sujeito máquina”.

Os professores precisam conhecer as linguagens tecnológicas e digitais utilizadas por seus alunos, para integrá-las ao dia a dia da escola, em uma apropriação crítica que permita ampliar além do uso meramente instrumental das tecnologias digitais, pois no contexto da Cibercultura e dos ciberespaços, “a informação não é um conceito de chegada, é um conceito de partida. Ele só não revela um aspecto limitado e superficial de um fenômeno ao mesmo tempo radical e poliscópico, inseparável da organização” (MORIN, 2011, p. 27).

É possível que os professores-estudantes do Curso de graduação ora exposto tenham oportunidades ímpares de desenvolver habilidades e competências significativas, sobretudo no uso das tecnologias digitais da comunicação e da informação, não só para aprender o que o curso se propõe a ensinar-lhes como para trabalhar com seus alunos na escola básica. Para isso, o paradigma da Complexidade constitui fonte de importante diálogo para nos auxiliar na compreensão das relações tecidas entre a inclusão digital e a formação do professor em nível Superior.

Estas competências docentes, traduzidas em práticas pedagógicas se materializam no cotidiano escolar a partir de diferentes aspectos do saber-fazer e vai constituindo a identidade profissional do professor.

É por isso que o ponto fundamental para a sustentação de um processo de efetiva inovação educacional sob o aspecto das tecnologias digitais da informação e da comunicação perpassa o processo formativo do professor.

3 | VIVÊNCIAS E APRENDIZAGENS DIGITAIS

O relato de experiência tem caráter exploratório e seu campo empírico é constituído por 120 professores em formação em nível Superior, em uma turma do curso de graduação em Pedagogia, ofertado na modalidade a distância por uma Universidade pública. Em geral, a turma apresenta-se heterogênea em idade, tempo de exercício na profissão docente, tempo de conclusão de escolarização anteriores e diferentes níveis de apropriação e uso de mídias e tecnologias digitais em seus cotidianos.

Este campo empírico foi eleito por se tratar de profissionais que efetivamente atuam na Educação, mas que não possuem formação em nível Superior e que se veem diante de uma realidade de inclusão tecnológica de certa forma imposta pela modalidade da Educação a Distância ora vivenciada.

Este trabalho se baseia na abordagem qualitativa, no método de relato de experiência (Alves-Mazzotti; Gewandsznajder, 1999). Elencou-se as técnicas de observação participante, escutas qualificadas e entrevistas como instrumentos de pesquisa e coletas de dados.

Após o acompanhamento e escutas qualificadas ao longo de quatro semestres letivos, observa-se que o percurso de formação destes profissionais possibilitou até

o momento, a inclusão digital destes profissionais sob as perspectivas de autoria, autonomia e das relações sociais.

Em relação à perspectiva da autoria, observou-se o viés autor/produtor de conteúdos (digitais ou não) dos estudantes. Tais produções eram compartilhadas e discutidas no ambiente virtual de aprendizagem e em momentos de estudos presenciais.

Interessante relatar que de maneira geral, os estudantes não se veem como autores/produtores de conteúdos. Para eles, suas produções se traduzem a “cumprimentos de tarefas e atividades preestabelecidas”, mesmo quando tratava-se de autoria de diferentes conteúdos digitais, como vídeos, esquemas conceituais representados graficamente, ou produções musicais.

Talvez por isso, cabe, nesta perspectiva, ressaltar a questão do plágio acadêmico discente, também experienciado nesta turma e que foi alvo de árdua mediação pedagógica. A massificação do uso das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação e da Internet amplia as possibilidades de acesso e compartilhamento de informações. Neste contexto, os diversos níveis de ensino se deparam, atualmente, com situações de plágios acadêmicos. Na Educação a Distância, em que o processo de ensino-aprendizagem pressupõe o uso destes recursos tecnológicos, a prática de “copiar e colar” é uma questão complexa, que vem crescendo vertiginosamente (JACKIW; JARDIM, 2017).

Wachowicz e Costa (2016) afirmam que inexistem no Brasil dados estatísticos sobre plágio no meio acadêmico, já que boa parte dos casos são resolvidos administrativamente no interior de cada instituição de ensino. Contudo, observa o aumento considerável de fragmentos copiados da internet.

De acordo com estes autores, o plágio configura-se como crime pela legislação brasileira (art. 299 do Código Penal³⁵), mas para além disso, “o plágio é essencialmente uma questão ética que consiste no ato de tomar para si, de qualquer forma ou meio, uma obra intelectual de outra pessoa, apresentando-a como de sua autoria” (WACHOWICZ E COSTA, 2016, p. 110).

Ao longo dos primeiros semestres do curso, observou-se que o plágio se configurava como prática recorrente nas atividades propostas no ambiente virtual de aprendizagem. Tal prática se afirmava como uma estratégia para conseguir bom desempenho nas atividades e pela falta de familiaridade com a leitura e escrita acadêmica e científica.

Acredita-se que a prática mediadora no processo de aprendizagem, atrelada a oferta da disciplina “Redação Científica com o uso dos recursos tecnológicos”, que integra a matriz curricular da graduação em questão, e a proposta de diferentes situações avaliativas favoreceram atitudes de autoria e de normalização dos trabalhos e textos acadêmicos apresentados pelos estudantes, promovendo a conscientização do plágio como ato antiético e de violação de Direitos Autorais (JACKIW; JARDIM, 2017).

Sob a perspectiva da autonomia, evidencia-se o acesso, apropriação e uso das

ferramentas e instrumentos do computador e da internet por parte destes estudantes-professores, que no início do curso não dominavam ferramentas básicas e pouco utilizavam em seu cotidiano tecnologias digitais da informação e comunicação. Também se evidencia a construção da autonomia de estudos e pesquisas em fontes e bases científicas.

Importante destacar que, por aprendizagem autônoma entende-se:

um processo de ensino e aprendizagem centrado no aprendente, cujas experiências são aproveitadas como recursos, e no qual o professor deve assumir-se como recurso do aprendente, considerado como um ser autônomo, gestor de seu próprio processo de aprendizagem, capaz de autodirigir e autorregular este processo (BELLONI, 2012, p. 40).

Isso significa que o estudante assume um papel ativo em seu processo de aprendizagem, valendo-se de ferramentas tecnológicas que oferecem formas de acessar informações e estabelecer interações com os envolvidos no processo educacional.

Em relação à autonomia estudantil, Palloff e Pratt (2004) elencam algumas características desenvolvidas no estudante da modalidade a distância e que consideram essenciais: construção de conhecimento, colaboração e gerenciamento do processo de aprendizagem. O estudante engaja-se na construção do conhecimento, a partir da busca de solução de problemas relacionados aos conteúdos do curso, considerando-os sob diferentes perspectivas e, inclusive, sob perspectivas dos colegas envolvidos no processo. Também evidencia-se o trabalho colaborativo, na medida em que o estudante compartilha e realiza atividades coletivamente. Além disso, deve ser capaz de gerenciar e administrar seu processo de ensino-aprendizagem participando e interagindo com outros colegas, formando uma comunidade de aprendizagem on-line.

Perceptivelmente, a aquisição da autonomia decorre de um processo contínuo e complexo. Especialmente quando se trata de um curso de formação de professores que vivem, em função da modalidade a distância, a integração das mídias e tecnologias digitais em seu processo de formação. Saber utilizar os recursos tecnológicos que a modalidade disponibiliza exige certa autonomia e quebra da relação de dependência. Isso muito se constatou ao longo do período observado. Santaella explica muito bem este processo quando afirma que:

Os espaços multidimensionais, que as redes fizeram emergir, têm um impacto significativo na aquisição personalizada e customizada do conhecimento. A absorção em si do conhecimento é individual e específica. Mas, para que isso se dê, há a dependência do contexto, da experiência e da história de cada um. Contextos não são puramente individuais. São sociais e institucionais, envolvendo signos, significados e hábitos de pensamento socialmente construídos. (SANTAELLA, 2013, p. 14)

Ou seja, mesmo situado em um contexto específico (do curso), as relações estabelecidas enfatizam a aprendizagem por meio de experiências compartilhadas,

envolvendo a construção do conhecimento e a negociação de sentidos dos saberes, desenvolvendo a tomada de consciência e a autonomia.

Almeida (2004) afirma que a formação adequada para promover a autonomia é coerente com um paradigma de preparação de professores crítico-reflexivos, comprometidos com o próprio desenvolvimento profissional. É preciso valorizar os saberes e as práticas dos professores e trabalhar os aspectos teóricos e conceituais implícitos, muitas vezes desconhecidos por eles, além de instituir conexões entre o saber pedagógico e o saber científico, para que se envolvam em projetos em que serão atores e autores da construção de uma prática pedagógica transformadora.

Em relação à perspectiva das relações sociais, sobressai o uso de grupos fechados da turma em aplicativos para o celular, em que se observa a importância dos vínculos estabelecidos por meio dos recursos tecnológicos digitais para despertar os sentimentos de pertencimento, acolhimento e compartilhamento.

O uso de grupos fechados em aplicativos de celular se estabeleceu como espaço de convivência digital virtual, incidindo em interações no conviver e viver cotidiano. Nessa configuração, há o entrelaçamento de emoções, percepções, representações, perturbações, compensações (BACKES, 2015).

A partir das categorizações criadas pela análise destas interações, percebe-se que os estudantes do curso se sentem constituintes e pertencentes de um grupo que o acolhe, o estimula, questiona. O fato de estarem geograficamente distantes, não impede que suas interações aconteçam instantaneamente e simultaneamente, mobilizando as forças construtivas para que se extingam as distâncias e percebam que com as facilidades do acesso e comunicação móvel, o aprendizado pode acontecer a todo momento, deixando de ser uma ação que tem hora e local para acontecer (JACKIW, 2018).

Santaella denomina este feito de ubiquidade. Para ela:

De 2006 para cá, o desenvolvimento tecnológico me levou à convicção de que a condição contemporânea de nossa existência é ubíqua. Em função da hiper mobilidade, tornamo-nos seres ubíquos. Estamos, ao mesmo tempo, em algum lugar e fora dele. Tornamo-nos intermitentemente pessoas presentes-ausentes. Aparelhos móveis nos oferecem a possibilidade de presença perpétua, de perto ou de longe, sempre presença. Somos abordados por qualquer propósito a qualquer hora e podemos estar em contato com outras pessoas quaisquer que sejam suas condições de localização e afazeres no momento, o que nos transmite um sentimento de onipresença.

Assim, quando o estudante da modalidade a distância percebe que seus colegas estão atentos às suas manifestações e auxiliam a construir seus percursos de formação, se observa a importância dos vínculos estabelecidos por meio dos recursos tecnológicos digitais para despertar os sentimentos de pertencimento, acolhimento e compartilhamento, diminuindo a taxa de evasão e o sentimento de solidão, geralmente presente em cursos na modalidade a distância.

4 | ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Como se percebe, é possível que os professores-estudantes do Curso de graduação ora explorado tenham oportunidades ímpares de desenvolver habilidades e competências significativas, sobretudo na perspectiva da inclusão tecnológica. Cabe ressaltar que, ainda que para efeitos didáticos as perspectivas de inclusão digital vivenciadas no processo de formação sejam analisadas separadamente, na prática, tais perspectivas se unem, se fundem, tornando-se uma prática unificada.

Mostrou-se um desafio a ser enfrentado, a ampliação dos espaços de reflexões e de ressignificações da prática pedagógica destes profissionais acerca da integração das tecnologias digitais nas escolas, discussão esta iniciada pela disciplina “Tecnologias da Informação e da Comunicação Educativa”, com carga-horária de 60 horas.

Embora ainda hoje muitos programas de formação de professores sejam planejados a priori da prática pedagógica, não é mais possível se pensar a formação inicial como um conjunto de disciplinas que compõem uma grade curricular, sem levar em consideração o contexto vivido atualmente, permeado pelas tecnologias digitais da informação e da comunicação.

É necessário, de acordo com Almeida (2004), que quatro categorias sejam consideradas à compreensão da formação de professores para a incorporação destas tecnologias digitais à prática pedagógica: Formação contextualizada, Interdisciplinaridade, Construcionismo e Autonomia. Esta autora afirma que é necessário um processo de formação permanente, dinâmico e integrador, através da prática e da reflexão sobre esta prática – do qual se extrai o substrato para a busca da teoria que revela a razão de ser da prática. Não se trata de uma formação apenas na dimensão pedagógica nem de uma acumulação de teorias e técnicas. Mas de uma formação que articula a prática, a reflexão, a investigação e os conhecimentos teóricos requeridos para promover uma transformação na ação pedagógica.

Certamente, esta não é uma tarefa fácil, apesar de se mostrar urgente. *É provável que, do ponto de vista educativo, a era das tecnologias digitais implique enfrentar o desafio de se mover com engenhosidade entre a palavra e a imagem, entre o livro e os dispositivos digitais, entre a emoção e a reflexão, entre o racional e o intuitivo. Talvez o caminho seja o da integração crítica, do equilíbrio na busca de propostas inovadoras, divertidas, motivadoras e eficazes.* (SANTAELLA, 2013).

Assim, até o momento, as análises desencadeadas por esta experiência, ora relatada, voltaram-se para a compreensão de que a inclusão digital do professores é um processo, complexo, que exige esforços de diferentes instâncias (governamentais, institucionais, pessoais) para que de fato se efetive e seja transformadora de uma prática educativa que supere a passividade, a decoreba, o engessamento metodológico e as velhas práticas avaliativas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Inclusão digital do professor: formação e prática pedagógica**. São Paulo: Editora Articulação, 2004.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAIDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisas quantitativas e qualitativas**. São Paulo: Pioneira, 2004.
- BACKES, Luciana. **O hibridismo tecnológico digital na configuração do espaço digital virtual de convivência: formação do educador**. *Inter-Ação*, v. 40 (3), 435-456, 2015.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. São Paulo: Autores Associados, 2012.
- CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- JACKIW, Elizandra; JARDIM, Joseth. **Internet, pesquisa e plágio discente: uma questão ética no contexto da Educação a Distância**. 29. : 2017, Curitiba, UFPR – PR. Caderno de Resumos. XXIX Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão.
- JACKIW, Elizandra. **O Whatsapp como espaço de convivência digital virtual na formação de professores na modalidade EaD**. REDINE (Ed.). Conference Proceedings EDUNOVATIC 2018. Eindhoven, NL: Adaya Press.
- JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2008.
- LÉVY, Pierre (1999). **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34.
- MARTÍN-BARBERO, Jesus. A mudança na percepção da juventude: sociabilidade, tecnicidade e subjetividade entre os jovens. In: BORELLI, Silvia; FREIRE FILHO, João (org). **Culturas juvenis no século XXI**. São Paulo: Educ, 2008.
- MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 4.ed. Porto Alegre, RS: Sulina, 2011.
- PALLOFF, R.; PRATT, K. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on- -line**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- PÉREZ-GÓMES, Angel. **Educação na era digital: a escola educativa**. Porto Alegre:Penso, 2015.
- PRENSKY, Marc. **Digital natives, digital immigrants**. On the Horizon, MCB University Press, vol 9, n. 5, out/2000. Disponível em www.marcprensky.com/writing/Prensky-DigitalNatives,DigitalImmigrants-Part1.pdf. Acessado em 20/04/2017.
- SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.
- TOFFLER, Alvin. **A terceira onda**. Rio de Janeiro: Record, 1993.
- WACHOWICZ, Marcos; COSTA, José Augusto Fontoura. **Plágio acadêmico**. Curitiba: Gedai publicações UFPR, 2016.

SOBRE A ORGANIZADORA

Andreza Regina Lopes da Silva - Doutora e Mestre em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina. Especialista em Educação a Distância e em Auditoria Empresarial. Graduada em Administração e Pedagogia. Profissional & Self Coaching. Experiência há mais de 15 anos na área de Educação com ênfase em Educação a Distância, mídia do conhecimento, ensino -aprendizagem e desenvolvimento de competências. Das diferentes atividades desenvolvidas destaca-se uma atuação por resultado, como: coach e mentora acadêmica, professora, palestrante, pesquisadora, avaliadora de artigos e projetos, designer educacional e consultora EaD. Como consultora atuou com projetos de segmento público e privado a partir de diferentes parcerias, como: IESDE, UFSC; CEDERJ; Cerfead/IFSC; IMAP e Delinea Tecnologia Educacional. Autora de livros e artigos científicos. Avaliadora de artigos científicos e projetos pelo MINC. Fundadora do Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico Andreza Lopes (IPDAAL).

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-257-9

