



**VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas
em Políticas Educacionais e
Experiências Interdisciplinares na Educação**

13, 14 e 15
junho de 2022

ISSN: 2525-9571

Vol. 6 | Nº. 1 | Ano 2022

**EIXO TEMÁTICO:
FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**

Helen Betane Ferreira Pereira

Instituto Federal de Goiás

helen.pereira@ifg.edu.br

Milton Ferreira de Azara Filho

Instituto Federal de Goiás

milton.filho@ifg.edu.br

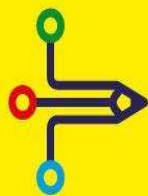
Rosselini Diniz Barbosa Ribeiro

Instituto Federal de Goiás

rosselini.ribeiro@ifg.edu.br

**O ENSINO REMOTO E A
FORMAÇÃO DOCENTE**

**REMOTE TEACHING AND
TEACHER EDUCATION**



RESUMO

O presente estudo objetiva apresentar e analisar as experiências formativas dos professores de uma instituição pública de ensino para o Sistema de Ensino Emergencial (SEE), a partir de relatos de participantes do curso de autoformação Formação para Docência no Moodle, expressos no questionário de avaliação do curso. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico pautada no modelo de análise dos domínios culturais sugerido por Spradley (1980). A análise dos dados ratificou a necessidade de formação continuada para a atuação docente no ensino a distância, ressaltando também a importância da mediação docente, pautada no princípio da presença virtual.

Palavras-chave: Ensino Remoto. Formação docente. Cursos de Autoformação. Etnografia.

ABSTRACT

The present study aims to present and analyze the training experiences of public school teachers for the Emergency Teaching System (SEE), based on reports from participants of the self-education course Training for Teaching in Moodle, expressed in the evaluation questionnaire of the course. This is a qualitative ethnographic research based on the model of analysis of cultural domains suggested by Spradley (1980). Data analysis confirmed the need for continuing education for teaching activities in distance learning, also emphasizing the importance of teacher mediation, based on the principle of virtual presence.

Keywords: Remote Teaching. Teacher Education. Self-education Courses. Ethnography.

1. INTRODUÇÃO

Em um contexto contemporâneo fluido, no qual o avanço tecnológico é regido pela evolução digital, é necessário ressignificar as nossas estratégias de aprendizagem e de adaptação em todas as áreas da vida. A pandemia de COVID-19 fez da premissa anterior uma máxima colocada em prática. A contaminação crescente da doença nos obrigou a nos reinventar e ajustar nossa realidade de maneira diversa e, por vezes, incerta. No campo educacional não foi diferente. Foram dois anos de intensa adaptação a outras formas de conviver, trabalhar, aprender, ensinar.

Diante do cenário pandêmico, as tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDICs) foram amplamente adotadas como ferramentas de interação permanente para as atividades pedagógicas concernentes ao processo educativo. A nova condução do fazer



pedagógico acabou por substituir, emergencialmente, a cultura escolar brasileira pautada na presencialidade física por um modelo complexo de ensino a distância. Eis o advento do Ensino Remoto Emergencial.

A adoção necessária do ensino remoto descortinou as desigualdades de acesso a dispositivos tecnológicos. Nesse sentido, a instituição pública de ensino, contexto mote deste estudo, empenhou esforços para dirimir tais desigualdades, disponibilizando desde o empréstimo de equipamentos até a concessão de auxílio conectividade. Várias foram as ações realizadas no sentido de viabilizar o ensino remoto, dentre elas a formação de estudantes e professores para lidar técnica e pedagogicamente com o Moodle, ambiente virtual de ensino e aprendizagem (AVEA) oficial da instituição, ficando a Diretoria de Educação a Distância da instituição responsável pela formação de docentes e discentes.

O presente estudo, pois, intenta apresentar e analisar as experiências formativas dos professores da referida instituição pública de ensino para o Sistema de Ensino Emergencial (SEE), nomenclatura adotada nos documentos oficiais institucionais para se referir ao ensino remoto emergencial, na realização do curso de autoformação **Formação para Docência no Moodle** no período de março a dezembro de 2020. Os cursos de autoformação são desenvolvidos no formato MOOC (*Massive Open Online Courses*) e pressupõem a autoformação do estudante, a partir de sua compreensão como sujeito ativo, partícipe, corresponsável pelo seu processo de aprendizagem e capaz de saber articular seus conhecimentos prévios e vivências com o conhecimento compartilhado. No caso específico da instituição foco deste estudo, os cursos de autoformação contam com um profissional (Apoio Pedagógico) que participa dos fóruns, esclarece dúvidas, avalia as atividades, enviando o *feedback* das mesmas aos estudantes.

Para tal análise, foram utilizados alguns dos pressupostos teóricos e metodológicos da pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, a fim de que seja possível tecer um panorama dessa experiência formativa a partir da voz e do olhar dos docentes participantes do referido curso.

2. ERE E EAD: APROXIMAÇÕES NECESSÁRIAS



**VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas
em Políticas Educacionais e
Experiências Interdisciplinares na Educação**

**13, 14 e 15
junho de 2022**

A adoção temporária do ensino remoto nos diferentes níveis e modalidades como medida emergencial para minimizar os impactos da suspensão das atividades escolares presenciais, tendo em vista a necessidade de distanciamento geográfico da comunidade acadêmica para evitar a disseminação da Covid-19, foi regulamentada por diversos instrumentos normativos. Assim, as instituições de ensino tiveram que se adaptar rapidamente a um modelo de ensino fisicamente distante que se pautou nos princípios da presencialidade, configurando-se, por vezes, na mera transposição do ensino presencial para o virtual. Nesse modelo,

a aula ocorre num tempo síncrono (seguindo os princípios do ensino presencial), com videoaula, aula expositiva por sistema de webconferência, e as atividades seguem durante a semana no espaço de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) de forma assíncrona. A presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula presencial é “substituída” por uma presença digital numa aula online, o que se chama de ‘presença social’ (BEHAR, 2020, s.p., grifo da autora).

Em que pese a distância geográfica entre docentes e discentes e a utilização das TDICs nos processos educacionais, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) não pode ser confundido com a modalidade de educação a distância, uma vez que possuem características distintas. Segundo Behar (2020), o conceito de ensino remoto emergencial se vincula ao contexto da pandemia, pois

O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado (BEHAR, 2020, s.p., grifo da autora).

Já a EaD é compreendida, conforme a Resolução nº 1/2016, 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 pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, de modo que se propicie, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementariedade entre a presencialidade e a virtualidade “real”, o local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos (BRASIL, 2016).

No Brasil, a EaD alcançou *status* de modalidade educativa a partir do artigo 80 da LDB



nº 9.394/1996, o qual estabeleceu, que o governo federal incentivaria a EaD em todos os níveis e modalidades, como meio de democratizar o ensino e ampliar o acesso à educação em todo o território nacional.

Essa regulamentação conferiu um crescimento significativo, sobretudo no setor privado, a partir de 2007, com a concentração de 74,5% das matrículas dos cursos de graduação a distância, influenciando os processos de regulação e regulamentação da modalidade (DOURADO; MORAES; RIBEIRO, 2020) e favorecendo sua larga expansão, diversificação, flexibilização e mercantilização, sob a perspectiva de atendimento das demandas do mercado e a venda de serviços educacionais (RIBEIRO; LIMA, 2015).

No setor público, as vagas criadas a partir das dinâmicas de expansão e de interiorização para a democratização do acesso à educação superior pública no Brasil por meio de programas e fomentos instituídos via editais do Sistema Universidade Aberta do Brasil não atingiram o mesmo patamar do setor privado (OLIVEIRA; DOURADO, 2017). Desse modo, enquanto se mantém “uma rejeição histórica à modalidade a distância, sua baixa utilização e associação negativa à oferta massiva do setor privado, [a] modalidade superou, em 2019, a matrícula presencial dos ingressantes no ensino superior” (CASTIONI; MELO; NASCIMENTO; RAMOS, 2021, p. 401).

Nesse sentido, a EaD tem como premissa a democratização de acesso à educação na perspectiva de oferta com qualidade, o que inclui a qualidade dos profissionais que atuam na modalidade, uma vez que a mediação docente é um ato intencional e planejado, cujo objetivo é a construção do conhecimento, constituindo-se um dos grandes desafios educacionais.

3. A FORMAÇÃO DOCENTE PARA O SEE

Para que se entenda o processo de formação docente para o SEE na instituição analisada, há que se ressaltar o cuidado na regulamentação dos processos pedagógicos, didáticos e acadêmicos por meio de uma reorganização didático/pedagógica que incluiu momentos síncronos e assíncronos, mediados ou não pelas TDICs, conforme Resolução institucional.

A fim de operacionalizar as atividades remotas, a instituição adotou o Moodle como



Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem, sendo facultado aos docentes o uso de ferramentas externas, desde que devidamente registradas no Moodle.

A formação de gestores, técnicos, discentes e docente e o suporte técnico e pedagógico para o SEE foram ações planejadas e executadas para que as barreiras técnicas, operacionais e pedagógicas fossem minimizadas durante o ensino remoto, visando o enfrentamento do momento adverso. Essas ações ficaram sob a responsabilidade da Diretoria de Educação a Distância, que, por sua vez, desenvolveu e ministrou cursos de formação, criou materiais didáticos, guias de orientação, tutoriais e videoaulas voltados prioritariamente para o uso pedagógico das tecnologias digitais. Os cursos de Ambientação para Educação a Distância e **Formação para Docência no Moodle** foram oferecidos para toda a instituição com o objetivo de apresentar o Moodle, suas principais ferramentas e funcionalidades a docentes e estudantes.

Objetivando compreender como os docentes, especificamente, experienciaram o processo formativo para o SEE, por meio da participação no referido curso, recorreremos a alguns dos princípios e pressupostos teóricos e metodológicos da pesquisa etnográfica, os quais serão apresentados na seção seguinte.

4. METODOLOGIA

A etnografia, etimologicamente definida como “descrição cultural”, é muito utilizada pelos estudiosos da educação por ser um método qualitativo de pesquisa que possibilita a observação participativa no meio cultural estudado. O observador faz parte e atua de alguma maneira no ambiente, assumindo uma postura de estranhamento do mesmo, vivenciando oportunidades significativas de aprendizagem para a construção de sua visão êmica (a visão local, ou seja, daqueles que estão inseridos no ambiente cultural estudado; é a visão do familiar) e ética do ambiente (refere-se à perspectiva do observador, que pode estar inserido no ambiente pesquisado, porém encarando o familiar sob a perspectiva externa, isto é, estranhando o familiar) para a compreensão do contexto social estudado.



O pesquisador, impregnado de pré-conceitos e experiências de vida, dá voz aos participantes e interpreta seu discurso. De acordo com Rees (2008, p. 260), “na hermenêutica filosófica, a interpretação (e, portanto, a compreensão) é uma construção que ocorre quando os pré-conceitos do intérprete encontram o estranho. É impossível representar as vozes dos participantes na pesquisa sem interpretação”. Tanto a visão êmica como a visão ética do pesquisador devem fazer parte do estudo etnográfico. Assim, compartilhamos com Maison (1997 *apud* REES; MELLO, 2011) a premissa de que o pesquisador não é uma figura neutra, visto que contribui para o processo de geração/construção dos dados. O etnógrafo coparticipa dos eventos, mesmo como mero observador, e coconstrói os significados expressos no contexto pesquisado através de sua postura epistemológica e, claro, de sua interpretação desses significados.

Dentre os pressupostos da pesquisa etnográfica, a microcultura, foco deste trabalho, constitui-se como a comunidade docente da instituição analisada, a qual precisou se adaptar as condições adversas impostas pela pandemia de COVID-19 e exercer seu fazer pedagógico, antes totalmente presencial, completamente a distância.

Desse modo, foram utilizados o questionário, disponibilizado na sala de aula virtual do curso, e a entrevista virtual (por e-mail) com o pesquisador (elaborador-professor) participante, como instrumentos de geração dos dados. Os instrumentos de pesquisa utilizados neste estudo são adequados ao contexto sócio-histórico-cultural aqui descrito, pois se adequam às normas de distanciamento físico impostas pela pandemia. Para analisar os dados, utilizamos o conceito de domínio cultural, definido por Spradley (1980, p. 88) e traduzido por Rees (2003, p. 83), como “[...] uma categoria de significado cultural que inclui categorias menores”.

Segundo Spradley (1980), os domínios culturais são categorias culturais de significados constituídos de três elementos básicos: termos gerais, termos incluídos e relação semântica. Os termos gerais referem-se ao domínio cultural a ser analisado. Os termos incluídos são as categorias menores encontradas dentro do domínio analisado. Por fim, a relação semântica faz a ligação entre os outros dois elementos do domínio cultural. A função da relação semântica é, pois, definir os termos incluídos, inserindo-os no domínio cultural. Segue, na Tabela 1, o modelo analítico proposto pelo autor:

Tabela 1 – Modelo analítico proposto por Spradley (1980)

Relação Semântica	Forma
Inclusão estrita	X é um tipo de Y
Espacial	X é um lugar em Y / X é uma parte de Y
Causa e efeito	X é um resultado de Y
Razão	X é uma razão para fazer Y
Local da ação	X é um lugar para fazer Y
Função	X é usado para Y
Meio	X é um meio de fazer Y
Atribuição	X é uma atribuição (característica) de Y
Sequência	X é um estágio (etapa) de Y

5. ANÁLISE DOS DADOS

De abril a 26 de agosto de 2020, data de início das aulas remotas na primeira unidade de ensino da instituição, pode-se afirmar que 900 professores (75% dos docentes da instituição) haviam concluído o curso de **Formação para Docência no Moodle**. A última questão do questionário, considerado para este estudo, solicitava que os docentes-estudantes descrevessem e avaliassem sua experiência formativa durante a realização do curso.

O modelo de análise etnográfica de Spradley (1980) é pautado na geração de domínios culturais a partir dos significados extraídos por meio da relação semântica entre os termos gerais e os termos incluídos. É relevante mencionar que se trata de uma análise interpretativa (a partir das visões ética e êmica) desses domínios, os quais são unidades de significado carregados pela linguagem e expressos pelos discursos dos docentes-estudantes.

Relato do Docente-estudante 1

“No início estive perdida no meio de tanta informação pois não tinha claro como participar do curso, muitas vezes não conseguia fazer login no curso com meus dados e tudo isso me desanimou a continuar com o estudo do moodle. Porém como será necessário preparar as aulas nessa plataforma tive que continuar estudando, consultei ao professor do curso para tirar



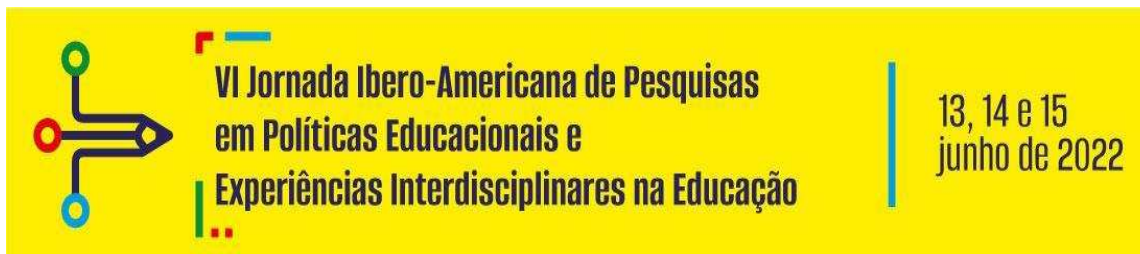
algumas dúvidas e depois de tantas tentativas consegui entender a sequência do curso e o que realmente devia estudar e que contava como parte da avaliação. Obrigada por tudo!”

Tabela 2 – Relação semântica do domínio cultural gerado

Included Terms (Termos incluídos)	Semantic Relationship (Relação semântica)	Cover Terms (Termo geral)
X	É uma razão para	Y
Não dominar a tecnologia	é uma razão para	desistir
Ter que preparar aulas no Moodle	é uma razão para	continuar estudando

A partir da relação semântica expressa neste domínio, é possível observar duas nuances interessantes sobre o discurso no primeiro relato. Se por um lado o não domínio da tecnologia seria, em outra situação talvez, uma razão para desistir de realizar o curso; por outro, ter que preparar aulas no Moodle para o SEE “obrigava” que o docente-estudante em questão continuasse. A continuidade do curso foi movida por uma motivação externa e que fez com que a persistência prevalecesse, mesmo diante das dificuldades relacionadas aos conhecimentos tecnológicos.

O depoimento do docente-estudante 1 corrobora a afirmação de Faria, Ramos e Faria (2012) no tocante ao termo letramento (ou literacia) digital não compreender apenas o uso funcional das TDICs. O apoio técnico e emocional tem importância no início do contato com as TDICs, a fim de que o sujeito progrida na aprendizagem e ultrapasse as dificuldades. Este participante procurou apoio técnico e emocional na figura do professor (no caso dos cursos de autoformação da instituição estudada, do Apoio Pedagógico) para tirar as dúvidas e superar suas dificuldades. O acompanhamento pedagógico adotado pela instituição prevê o contato com o “outro”, com o sujeito, que ratifica o “contato” humano, tira as dúvidas, participa, enfim, medeia o processo de aprendizagem por meio das ferramentas tecnológicas (mediação tecnológica). O curso, portanto, oportunizou a esse participante uma experiência formativa impactante, pois, por meio de uma motivação externa, houve o *start* para uma nova relação com o meio digital.



Relato do Docente-estudante 2

“Para participantes como eu, que não tinha conhecimento e prática com a plataforma Moodle, é natural que o volume de informações tenha sido extenso. Gostaria que o curso apresentasse, no final, um tutorial ensinando passo a passo, como por exemplo no meu caso, a transposição de minhas aulas presenciais, que estão no Power Point, para a plataforma Moodle. Ensinar, na prática, em linguagem simples, essa transposição. Obrigado.”

Tabela 3 – Relação semântica do domínio cultural gerado

X	é lugar de	Y
A plataforma Moodle	é lugar de	transposição de aulas presenciais
A plataforma Moodle	é lugar de	hospedar o material usado nas aulas presenciais

Relato do Docente-estudante 3

“O curso foi bem organizado. Porém, tendo em vista minha trajetória de estudos e trabalho presencial, gostaria de realizar um curso PRESENCIAL para formação em docência em EaD. Assim, acredito que muitas dúvidas sobre as ferramentas da EaD seriam sanadas ao longo do curso. Isso porque a página poderia ser projetada em power point para as explicações de cada etapa de montagem de uma disciplina na plataforma moodle.”

Tabela 4 – Relação semântica do domínio cultural gerado

X	É um estágio de	Y
Realizar um curso presencial	é um estágio para	obter formação em docência em EaD

A partir dos domínios apresentados, é possível perceber que a formação docente é condição *sine qua non* para a compreensão dos princípios teóricos e práticos que envolvem a modalidade de educação a distância, seja qual for o modelo utilizado. O discurso de ambos os docentes-estudantes revela a crença de que a modalidade presencial continua em uma posição hierárquica acima da modalidade a distância. Tão forte é esta crença que para aprender a lidar com as ferramentas e metodologias da EaD é preciso haver aulas presenciais, nas quais o



professor, como o centro do processo, apresenta slides que demonstram o que fazer e como fazer.

A perspectiva do aluno como ser ativo, corresponsável pelo seu processo de aprendizagem ainda é algo impensado ou pouco aceito para aqueles cujas concepções ainda se pautam em um modelo tradicional de ensino. A educação a distância, por se caracterizar pela ausência física, geográfica e muitas vezes temporal (como é o caso das atividades assíncronas), parte do pressuposto de que professores e alunos são sujeitos sócio-historicamente constituídos, ativos e corresponsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem.

Diante de todas as ações institucionais para planejar e implantar o ensino remoto emergencial não nos parece muito coerente ofertar um curso presencial para preparar docentes para o uso pedagógico das ferramentas contidas no AVEA, em um momento pandêmico no qual quaisquer atividades presenciais estão suspensas. Mesmo que o momento histórico fosse outro, não faria muito sentido um curso totalmente presencial de formação para a docência no Moodle, como atesta o autor e apoio pedagógico do referido curso:

Caso fosse uma turma de 30 pessoas, poderíamos ter um ou dois encontros presenciais, mas essa não é a natureza do curso. Tem gente entrando a todo momento, terminando o curso a todo momento, não é uma turma linear. Se fosse um curso "tradicional", com poucos alunos e com prazos estabelecidos, acredito que um encontro presencial ajudasse sim, mas não tem necessidade do curso inteiro ser presencial. Inclusive seria bem complicado ministrar presencialmente todo o conteúdo desse curso, precisaria de muitas aulas. O formato do curso (autoformativo) [...] funciona muito bem na modalidade a distância. Se fosse presencial, teria que ser em outro formato (Apoio Pedagógico do curso).

A natureza e o formato de um curso presencial e de um curso a distância diferem. Contudo, ambas as modalidades são Educação e têm os mesmos objetivos educacionais de promover a aprendizagem dos estudantes, apesar das especificidades organizacionais e pedagógicas distintas. Talvez fosse mais adequado não hierarquizar, mas alocar ambas no mesmo patamar de relevância.

Outro equívoco comum, o qual só será reparado por meio da formação continuada, é a crença de que basta hospedar o material (os pdfs, um ou outro vídeo) no AVEA para fazer ensino a distância. Transpor didaticamente o conteúdo para um ambiente virtual implica conhecer as ferramentas disponíveis nesse ambiente, suas funcionalidades e potencialidades



pedagógicas. Ademais, implica conhecer, minimamente, a natureza da condução de um curso/disciplina a distância, suas especificidades, principalmente no tocante da integração entre a mediação tecnológica e a mediação pedagógica. Assim, a transposição didática das aulas presenciais no Moodle assume um papel de complexidade e de estudo, para além do uso do AVEA como repositório de materiais didáticos, comumente utilizados na modalidade presencial.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os avanços tecnológicos de uma sociedade em constante transformação promovem mudanças nos diversos setores da vida, dentre eles, a educação, demandando novas perspectivas de modelos educacionais. A modalidade de educação a distância tem avançado como possibilidade educacional de democratização de acesso aos níveis de ensino, a partir de novas formas de desenvolver os processos de ensino e aprendizagem mediados pelas tecnologias digitais da informação e comunicação.

A atuação nessa modalidade educacional tem se configurado como um desafio, tendo em vista as resistências à modalidade e a falta de formação docente para o uso pedagógico das tecnologias digitais da informação e comunicação, evidenciadas no contexto da pandemia da Covid-19.

A análise de relatos dos estudantes-docentes, que realizaram o curso de autoformação **Formação para a docência no Moodle**, a partir das visões ética e êmica e do conceito de domínio cultural de Spradley (1980), ratificou a necessidade de formação continuada para a atuação docente em processos educativos que utilizam as TDICs e a mediação docente. Crenças e concepções arraigadas sobre valorização do fazer pedagógico presencial em detrimento do virtual podem ser ressignificadas via formação contínua, suscitando reflexões quanto à possibilidade de novas práticas educativas.

7. REFERÊNCIAS

BEHAR, Patrícia Alejandra. Ensino remoto emergencial e educação a distância. **Jornal da**



Universidade. Porto Alegre: UFRGS, 2020.

BRASIL. **LDB N° 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Resolução CNE 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. Brasília: CNE, 2016.

CASTIONI, Remi; MELO, Adriana Almeida Sales de; NASCIMENTO, Paulo Meyer; RAMOS, Daniela Lima. Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. **Ensaio: avaliação em políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v.29, n. 111, p. 399-419, abr./jun. 2021.

DOURADO, Luiz Fernandes; MORAES, Karine Nunes de; RIBEIRO, Rosselini Diniz Barbosa. PNE, Políticas e Gestão da Educação Superior a Distância no Brasil: expansão, flexibilização e privatização. In: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização**. Brasília: Anpae, 2020. p. 164-188.

FARIA, Paulo; RAMOS, Altina; FARIA, Ádila. De que falamos quando falamos em literacia digital? Um estudo exploratório baseado em revisão sistemática de literatura. In: ATAS DO II CONGRESSO INTERNACIONAL TIC E EDUCAÇÃO, 2012. Atas...Lisboa, Portugal: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L. F. A educação superior no Plano Nacional de Educação (2014-2024): expansão e qualidade em perspectiva. In: DOURADO, L. F. (Org.). **Plano Nacional de Educação - PNE 2014/2024: avaliação e perspectivas**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2017. p. 105-137.

REES, Dilys K. Considerações sobre a pesquisa qualitativa. *Signótica*, Goiânia, v. 20, n. 2, p. 253-274, jul./dez. 2008.

REES, Dilys K.; MELLO, Heloísa A. B. A investigação etnográfica na sala de aula de segunda língua/língua estrangeira. *Cadernos do IL*, Porto Alegre, n. 42, p. 30-50, jun. 2011.

RIBEIRO, Rosselini Diniz Barbosa; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. Educação Superior a Distância e o PNE 2014-2024: desafios e possibilidades de um cenário em transição. In: OLIVEIRA, João Ferreira de; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira (Org.). **Políticas de Educação Superior e PNE (2014-2024): Expansão, qualidade e tendências**. Brasília: Anpae, 2019. p. 38-53.

SPRADLEY, J. *Participant observation*. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers, 1980.



**VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas
em Políticas Educacionais e
Experiências Interdisciplinares na Educação**

13, 14 e 15
junho de 2022

Helen Betane Ferreira Pereira

Doutora em Letras e Linguística. Professora de Língua Portuguesa e Inglesa. Diretoria de EaD.

Milton Ferreira de Azara Filho

Especialista em Segurança em Redes de Computadores. Técnico em Laboratório. Diretoria de EaD.

Rosselini Diniz Barbosa Ribeiro

Doutora em Educação. Técnica em Assuntos Educacionais. Diretoria de EaD.