

Possibilidades e limites de ambientes virtuais de aprendizagem para implementação de cursos EaD na formação inicial e continuada de educadores.

Vera Lúcia de Oliveira Ponciano¹

Resumo: O presente artigo tem por objetivo analisar as possibilidades e limites de diferentes plataformas e/ou ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) para implementação de *design* instrucional de cursos de educação à distância para a formação inicial e continuada de educadores e verificar como suas configurações implicam, ou não, no delineamento de um *design* padrão ou fomenta a constituição de *designs* diferenciados. Verificou-se que apesar das plataformas apresentarem a maior parte de ferramentas similares, maior quantidade de ferramentas para apresentação e alocação de material didático, do que aquelas que possibilitam interação e, dentre estas, não variedade para as ações síncronas, elas não são determinantes do *design* do curso, mas sim de sua organização e disponibilização no AVA, pois o poder de delimitação fica a cargo do projeto pedagógico, que vai inclusive delimitar o uso que se faz de cada espaço e ferramenta disponibilizados pelas diferentes plataformas, seja em cursos de formação inicial ou continuada.

Palavras- chave: EAD, ambiente virtual de aprendizagem, design instrucional, formação de educadores, plataforma de ensino.

ABSTRACT: *The present work aims to analyze the possibilities and limits of different platforms and / or virtual learning environments (AVA) for the implementation of instructional design of distance education courses for the initial and continuing education of educators and to verify how their configurations imply, Or not, in the delineation of a standard design or encourages the constitution of differentiated designs. It was verified that although the platforms present the majority of similar tools, more tools for presentation and allocation of didactic material, than those that allow interaction and, among these, not a variety for synchronous actions, they are not determinant of the Design of the course, but its organization and availability in the AVA, because the power of delimitation is in charge of the pedagogical project, which will, including delimiting the use that is made of each tool space provided by different platforms, whether in training courses Initial or continued.*

Key words: *EAD, virtual learning environment, instructional design, teacher training, teaching platform.*

Introdução

¹Graduada em Educação Artística e Pedagogia, com habilitação em Administração e Supervisão Escolar, Orientação Educacional e Ensino para Deficientes Intelectuais; Mestrado e Doutorado em Educação.

O presente estudo teve por objetivo principal analisar as possibilidades e limites de diferentes plataformas e/ou ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) na implementação de cursos de educação à distância para a formação inicial e continuada de educadores e verificar como suas configurações implicam, ou não, no delineamento de um *design* instrucional padrão ou fomenta a constituição de designs diferenciados, analisando o que cada uma agrega de ferramentas que viabilizem a oferta de tais cursos; identificar semelhanças e diferenças entre as plataformas para a oferta de cursos EaD, notadamente, aquelas oferecidas para a formação inicial e continuada de educadores; comparar os elementos comuns e diferenciais e como eles se configuram frente à finalidade diversa de formação: inicial e continuada; analisar se as possibilidades e limites das plataformas delimitam um *design* padrão para a oferta de educação à distância na formação de educadores. Tal projeto se desenvolveu por meio do levantamento da literatura e dados sobre os tipos de formação que permitiram desvelar alguns questionamentos que lhe direcionam: as plataformas são compatíveis para desenhos instrucionais diferenciados na oferta de educação à distância a depender da finalidade a que se destina, seja na formação inicial ou na formação continuada ou elas direcionam para um modelo de *design* instrucional padrão, independente da finalidade estabelecida? Quais elementos, diferenciais e semelhantes, apresentam-se nestes ambientes/plataformas para cada uma das finalidades de formação?

Todos os questionamentos direcionaram a problemática central do estudo sobre os limites e possibilidades das plataformas e/ou ambientes virtuais de aprendizagem para oferta de formação inicial e continuada de educadores, na modalidade EaD, pela implementação de seu *design* instrucional.

Apesar da importância desse estudo para as diferentes áreas de formação como subsídio para a compreensão da estruturação da educação à distância, enquanto modalidade para a oferta educacional, neste estudo o foco recai na formação de educadores pela necessidade de recorte do objeto imposta pelo tempo de sua realização e em função da área de interesse pessoal e profissional da autora.

1 FUNDAMENTAÇÃO

1.1 Expansão do Ensino Superior: Possibilidade de Inserção e Crescimento da EaD no Brasil.

O crescimento das matrículas na oferta de cursos de educação à distância, ao lado da educação presencial, conforme demonstra os dados apontados nas figuras 1 e 2, abaixo, evidenciam o direcionamento das políticas educacionais orientadas para garantir a elevação dos indicadores educacionais nacionais e pretende contribuir para a consecução de metas de elevação da oferta de educação superior.

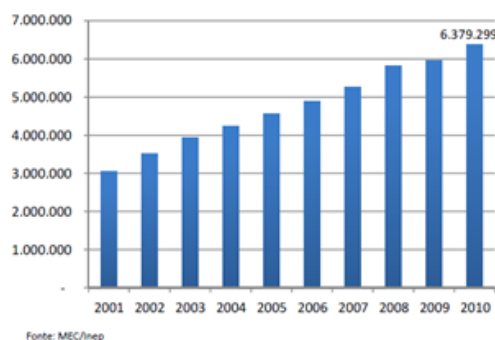


Figura 1 - Evolução do Número de Matrículas em Cursos de Graduação (presencial e a distância) Brasil – 2001-2010

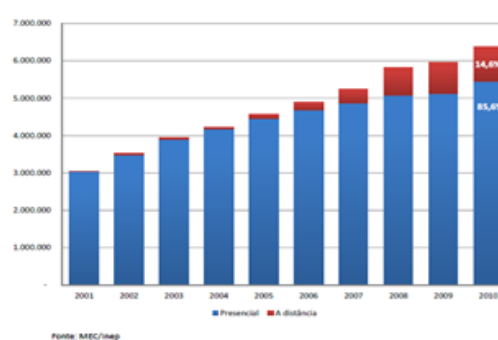


Figura 2 - Evolução do Número de Matrículas por Modalidade de Ensino – Brasil – 2001-2010

Os dados evidenciam também que a formação de educadores tem se efetivada notadamente nos cursos de educação à distância, que tem sido a modalidade preferencial para a formação em cursos de licenciatura como se pode constatar ao observar a figura 3.

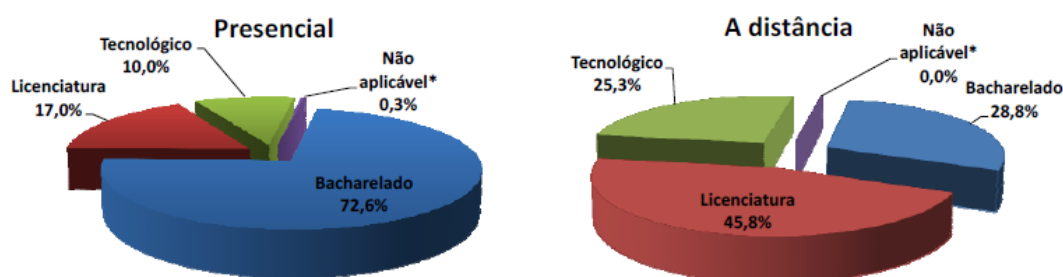


Figura 3 - Número de Matrículas por Modalidade de Ensino e Grau Acadêmico – Brasil – 2010

Isto impõe que se verifique como as instituições têm estruturado tal oferta, em especial a educação à distância e quais os espaços institucionais são disponibilizados para a efetividade das ações de formação, em especial a(s) plataforma(s) que se apresentam para alocar os *designs* instrucionais, notadamente, nos cursos de formação de educadores, objeto/foco deste estudo. Para tanto, é necessário compreender os diferentes termos e como eles se relacionam para tal oferta.

Um dos termos que deve se compreendido é o conceito de AVA, que embora seja bastante utilizado, pode esconder acepções diferenciadas, conforme alerta Santos (2003, p.2), que assim o define “(...) um ambiente virtual é um espaço fecundo de significação onde seres humanos e objetos técnicos interagem potencializando assim a construção de conhecimentos, logo a aprendizagem.” Oliveira *et al.* (2004) também contribui ao traçar a diferença entre um ambiente informatizado de aprendizagem (AIA) e o ambiente virtual de aprendizagem (AVA). Para Belmonte & Grossi (2010), apoiadas em Oliveira *et al.* (2004)

(...) diversas estratégias podem ser utilizadas na construção de um AIA, no qual o computador é utilizado para viabilizar interações, apresentações de trabalhos, desenvolvimento de pesquisas e trabalhos acadêmicos, estudo de conteúdos e atividades de ensino presencial e a distância. Um AIA é o ambiente tradicional caracterizado pela inserção de tecnologias, enquanto que um AVA é o ambiente utilizado para substituir o ambiente tradicional. (BELMONTE & GROSSI, 2010. p. 3)

Outros autores, como Oliveira *et al.* (2004); Valentine (2005), Soares (2005) propõem a caracterização do AVA considerando o uso de recursos digitais de comunicação, via *web*, que agrega diversas ferramentas de interação: dos alunos com os conteúdos, com outros alunos e com outros professores. Esta caracterização é defendida por (AZEVEDO, 2011, p. 2) quando aponta as interações possíveis no AVA, lembrando sempre que tal ambiente deve ser propício para a ocorrência e construção de aprendizagem.

Deste modo, além do uso de recursos digitais de comunicação, o ambiente virtual deve consolidar a interação sem a qual não se pode caracterizá-lo como um AVA.

Outro conceito fundamental é o conceito de *design* instrucional, termo que, segundo Filatro (2004, p.32), é “(...) entendido como o planejamento, o desenvolvimento e a utilização sistemática de métodos, técnicas e atividade de ensino para projetos educacionais apoiados por tecnologia.”, ou ainda, numa concepção mais refinada, refere-se à

(...) concepção de um produto, em termos de sua forma e funcionalidade, com propósitos bem definidos, e de instrução como atividade de ensino ligada à construção de conhecimentos que utiliza a conversação inteligente para facilitar a compreensão. (FILATRO, 2004, p. 64)

O *design* instrucional precisa de ambientes que lhe dê materialidade, o que é feito por meio de plataformas, que visam dar-lhe suporte. Assim é necessário que os estudos e suas respectivas análises possam desvelar dados que mostrem como a educação à distância tem se consolidado nos diferentes aspectos que a sustenta, entre os quais o seu *design* instrucional. Desta forma, é imperativo verificar como este *design* tem se delineado, quais seus elementos fundantes e permanentes e quais seus aspectos diferenciais ao analisá-lo a partir do estudo comparativo das possibilidades e limites de plataformas e/ou AVAs no âmbito dos cursos de formação de educadores tanto na formação inicial quanto na formação continuada.

A importância da análise se coloca pela possibilidade da oferta de dados, que subsidiem a própria área, na perspectiva de verificar se há um *design* padrão assumido como modelo, independente da finalidade de formação, se inicial ou continuada, assim como, se os aspectos diferenciais apresentados são impostos pela diferenciação do tipo de formação; além de possibilitar a visualização de como a formação e a educação estão projetadas para o alcance de melhoria dos indicadores educacionais nacionais, já que o crescimento de matrículas nesta modalidade de educação permite a elevação do grau de escolarização da população nacional e é fundamental saber de que forma ela se consolida.

1.2 A Formação Inicial e Continuada de Educadores: Políticas Públicas e Programas

A formação de educadores não se encerra na formação profissional de forma simplista uma vez que este não é um profissional que vai atuar no sistema produtivo, industrial ou comercial, o que implica que sua formação seja pensada no contexto de formação de formadores, pois atuará na formação básica da maioria da população, de modo que vai interferir diretamente na qualidade educacional de uma nação, inclusive nas demais formações profissionais, o que impõe políticas de formação responsáveis e compreendidas em toda sua complexidade.

(...) a dinâmica das políticas docentes no Brasil, onde a autonomia dos entes federados, na elaboração e na implementação de leis em nível local, e das universidades, na formulação de cursos de formação de professores, impacta diretamente sobre o trabalho cotidiano nas escolas de todo o país. (GATTI; SÁ BARRETO; ANDRÉ, 2011, p.11)

Algumas das políticas públicas implementadas para a formação de professores podem ser exemplificadas por alguns programas, dentre as quais foram destacadas: o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e Pró-Licenciatura; Programa Universidade para Todos (ProUni); Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR); Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), além de iniciativas estaduais, que investem mais na formação continuada, como Programa Letra e Vida e Ler e escrever da SEE/SP; Programa de Desenvolvimento Profissional (PDP) da SEE/MG; Projeto Sala de Professor da SEDUC/MT; Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) da SEED/PR; Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic) da SEDUC/CE. Embora nem todos os programas, sejam eles federais ou estaduais, se apoiem na educação à distância, vemos que há uma tendência expansionista para esta modalidade.

A importância que se reveste à formação de educadores, cuja formação se intensifica nos cursos de educação à distância, requer que se pense nas possibilidades e limites que são apresentados nos ambientes virtuais de aprendizagem. É justo entender e compreender que a formação em EaD não pode ser depositária de todas as mazelas de formação, como muitos querem impor numa relação desprovida de análise crítica responsável, mas também não pode ser entendida como a educação, por excelência, que trará por si só toda a inovação necessária à educação para que ela potencialize a cultura de aprendizagem. As assertivas apontadas por Sommer (2010), ao analisar os dois grupos que se confrontam na arena acadêmica para defender posicionamentos a favor e contra a educação a distância são considerações relevantes para uma análise mais consistente.

(...) há um grupo de entusiastas apregoando a necessidade de nossos processos educativos formais incorporarem as tecnologias que temos à disposição, de atualizarmos os processos de ensinar e aprender, de nos adequarmos aos supostos estilos cognitivos (...). Tais argumentos são utilizados para justificar a necessidade de perpetrarmos um upgrade nos modelos formativos que, supostamente, são responsáveis pela reprodução de um modelo escolar que perdeu o rumo da história. Desse mesmo grupo, vêm assertivas acerca da necessidade premente de agirmos ativamente para a produção de uma nova era na educação, focada na aprendizagem e não no ensino. (...)

Do outro lado estão aqueles que defendem a impossibilidade de um estudante aprender com qualidade em frente a um monitor de computador, uma televisão, no isolamento de sua casa, executando tarefas quase ao modo dos antigos estudos dirigidos, “primo pobre” da instrução programada desenvolvida sob os auspícios do tecnicismo educacional (...) este grupo – que está em relação de oposição ao primeiro –, ergue sua voz contra algumas das que considera falsas

assertivas desses que alcunham de tecnófilos. Uma delas (...) de que a EaD, mesmo prescindindo do contato face a face, descobriu o trabalho cooperativo em educação, de que o que se faz em aulas a distância é qualitativamente superior ao que se faz na educação presencial física, uma vez que o ambiente privilegia a interação entre iguais. Outra afirmação, muito criticada, é a de que a EaD favorece o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos submetidos a esse tipo de processo. (SOMMER, 2010, 2-3)

Como se vê, a dicotomia não deve ser colocada entre o presencial e a distância, pois há entraves, dificuldades em cada uma das modalidades, já que ambas não conseguiram consolidar uma formação profissional sólida e necessária aos educadores, de modo que não há porque demonizar ou endeusar a educação à distância (Ead). Mas é relevante verificar o que tem dado suporte para a educação à distância na perspectiva de garantir formação aos educadores, foco deste estudo.

1.3 As Possibilidades e Limites das Plataformas/AVA na Delimitação do *Design Instrucional* para Oferta de Cursos de Formação de Educadores

Há uma infinidade de plataformas, nos quais se alocam os AVAs (ambientes virtuais de aprendizagem), que aqui serão tomados como sinônimos, entre os quais podemos exemplificar os apontados abaixo:

Tabela 1 - Ferramentas comuns aos ambientes virtuais de aprendizagem

AVAs	Agenda	Avaliações	Atividades	Material de Apoio	Enquetes	Mural	Correio	Grupos	Fórum	Chat	Perfil	Diário de Bordo	Portfólio	Relatórios	Notas	Livro	Glossário	Blog	Comunicação instantânea	Usuários	Wiki	Ajuda
Moodle																						
TelEduc																						
Tidia – Ae																						

Fonte: Franciscato, T.F. *et al*, 2008)

Como se vê, a maior parte deles apresenta ferramentas similares, de modo que vamos focar dois deles o *Moodle* (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) e o *TelEduc* (ambiente para realização de cursos a distância desenvolvido pela Unicamp e disponibilizados para uso em diversas instituições de ensino), escolhidos para este estudo por serem os mais popularizados para a oferta de cursos em EaD.

Assim, é importante apontar as ferramentas disponibilizadas nas plataformas Moodle e TelEduc, embora um estudo pormenorizado não seja viável neste trabalho pelas limitações impostas.

O TelEduc é um ambiente de educação à distância, foi desenvolvido pelo Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED) e pelo Instituto de Computação (IC) da UNICAMP e Paiva (2010) assim o apresenta:

Esse AVA oferece três ferramentas que são de uso obrigatório e ficam visíveis para todos (...): a Estrutura do Ambiente, com a descrição de cada parte do ambiente e das ferramentas; a Dinâmica do Curso, com informações sobre a metodologia e a organização do curso; e a Agenda, que é a página de entrada do ambiente, em que o professor insere a programação das atividades. As outras ferramentas são optativas para o professor. (PAIVA, 2010, p. 8)

As demais ferramentas, segundo Paiva (2010, p. 9), são optativas: **Avaliações**: lista de avaliações, com datas de início e de término, objetivos e critérios de avaliação; notas e comentários dos formadores; **Atividades**: com especificação dos detalhes o período de realização; **Material de Apoio**: espaço para informações e disponibilização de material; **Leituras**: lista com sugestões de revistas, jornais, endereços na *web*, etc.; **Perguntas frequentes** (FAQs): local para reunir as dúvidas mais frequentes e as respectivas respostas; **Enquetes**: ferramenta de sondagem de opinião; **Exercícios**: ferramenta para criação/edição e gerenciamento de exercícios com questões dissertativas, de múltipla escolha, associação de colunas e de verdadeiro ou falso; **Parada Obrigatória**: ferramenta para inserção de materiais que visam desencadear reflexões e discussões entre os participantes; **Mural**: espaço reservado para os participantes disponibilizarem informações relevantes; **Fórum de Discussão**: página com os tópicos em discussão; **Bate-papo**: espaço para realização de conversa síncronas; **Correio**: correio eletrônico interno ao ambiente; **Grupos**: ferramenta para criação de grupos, para a distribuição e/ou o desenvolvimento de tarefas colaborativas; **Perfil**: espaço cada participante se apresentar, descrevendo suas principais características; **Diário de Bordo**: espaço para registrar experiências: sucessos, dificuldades, dúvidas, visa desencadear processo reflexivo a respeito do processo de aprendizagem. As anotações pessoais podem ser compartilhadas ou não e podem ser lidas e/ou comentadas por outras pessoas; **Portfólio**: espaço onde se pode armazenar, individualmente ou em grupo, atividades desenvolvidas, compartilhados ou não. Existem ainda as ferramentas de gerenciamento: **Acesso** - permite acompanhar a frequência de acesso dos usuários ao

curso e às suas ferramentas; **Intermap**: permite a visualização da interação dos participantes do curso nas ferramentas Correio, Fóruns de Discussão e Bate-Papo; **Configurar**: permite alterar configurações pessoais no ambiente, tais como: dados pessoais, *login*, senha, idioma e notificação de novidades; **Administração**: de uso exclusivo do professor, permite visualizar dados e alterá-los, escolher as ferramentas do curso, inscrever alunos e formadores e gerenciar as inscrições e o envio de senhas, ainda, o **Suporte**, que permite contato, por e-mail, com o administrador TeleEduc.

O *Moodle* é um Sistema *Open Source* de Gerenciamento de Cursos - *Course Management System* (CMS), também conhecido como *Learning Management System* (LMS) ou um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Ele “funciona em qualquer sistema operacional que suporte a linguagem PHP e é construído em módulos, o que permite adicionar, configurar ou remover funcionalidades.” (PAIVA, 2010, p. 7). A autora apresenta as seguintes ferramentas para o *Moodle*:

As ferramentas encontradas no Moodle: página para perfil dos alunos, inserção de avatares, fóruns, calendário, gestão de conteúdo, página de perguntas mais frequentes, criação de grupos, questionários e pesquisas, blogs, wikis, bancos de dados, sondagens, chat, glossários, ferramenta para construção de testes, avaliação em par e diários. Além disso, há as ferramentas administrativas, que permitem configurar o AVA, ativar edição, designar funções, atribuir notas, criar grupos, fazer backup, restaurar, importar, reconfigurar e emitir relatórios. (PAIVA, 2010, p. 8)

A maioria das ferramentas do TelEduc e *Moodle* são comuns e com funcionalidades similares, mas no *Moodle* para anexar arquivos de envio, utiliza-se no espaço designado de livro. Destaca-se no *Moodle* duas ferramentas autorais, o *blog* e a *wiki*, sendo a última para autoria coletiva e a produção de textos colaborativamente, ambas inexistentes no TelEduc.

Como não há distinções funcionais significativas à análise pode se dar conjuntamente para ambas as plataformas ou AVAs, destacando-se os elementos diferenciais quando se fizer necessário.

2. METODOLOGIA

Este artigo, de cunho bibliográfico, utilizou como descritores para o levantamento inicial das seguintes temáticas: a expansão do ensino superior e sua relação com o crescimento da educação à distância; a política de formação de

profissionais da educação; plataformas e ambientes virtuais de aprendizagem para oferta de cursos de formação de educadores.

O levantamento inicial trouxe a possibilidade de seleção de literatura que permitiram o desenvolvimento do referido estudo e o alcance dos objetivos propostos.

Direcionou a análise dos dados os objetivos do estudo e sua organização seguiram os mesmos critérios que possibilitou também a estruturação dos resultados do estudo.

2. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na sequência, apresenta-se os resultados encontrados e a respectiva discussão a partir da problemática e dos objetivos propostos no estudo.

Em termos de funcionalidades, ao verificar as principais ferramentas para a efetivação de aprendizagem, ambas as plataformas (TelEduc e Moodle) apresentam espaço para a apresentação de conteúdos, sejam impressos ou audiovisuais, que são definidos, preparados, organizados e disponibilizados pelo professor; espaço para discussão assíncrona, caracterizado como fórum; espaços para avaliações objetivas e discursivas; espaço para discussões síncronas; de modo que estas funcionalidades delineiam, em princípio, uma determinada configuração para o *design* instrucional, não obstante não o determina, pois outras variáveis poderão lhe caracterizar uma vez que estará atrelado à teoria de aprendizagem que sustenta o projeto pedagógico do curso, os objetivos projetados, dentre outros aspectos, que direcionam o *design* instrucional de um curso.

De modo geral, há um consenso de que não existe um único formato-padrão que sirva para todos os materiais didáticos. O formato depende do tipo de conteúdo a ser apresentado, do tipo de objetivo de aprendizagem a ser trabalhado e das características da população alvo. Enfim, existem diversas metodologias de elaboração e organização do material didático, baseadas em diversas teorias de aprendizagem e afins. Estas metodologias, bem como as teorias que as norteiam, não se substituem, mas co-existem, um conjunto servindo melhor em determinada situação de ensino-aprendizagem e outro sendo mais apropriado a outra. (ROMISZOWSKI & ROMISZOWSKI, 2005, p. 4)

Entende-se então que as plataformas apresentam funcionalidades que permitem projetar cursos, no caso de formação de educadores, segundo abordagens teóricas diversas, no entanto será preciso analisar se tais ambientes são suficientes para garantir as habilidades profissionais que devem balizar a formação profissional de educadores, em que se assenta, não somente competências e habilidades de nível instrumental, mas

de caráter formativo, de formação de atitudes e valores, que ancoram a sua profissionalidade, conforme apresentado por Ambrosetti & Almeida (2009),

O conceito de profissionalidade sugere uma nova perspectiva para a docência – superando as concepções normativas que a analisam a partir de modelos teóricos produzidos externamente ao exercício profissional – visando compreendê-la, em sua complexidade, como uma construção que se dá nas relações entre os indivíduos e os espaços sociais nos quais exercem sua atividade profissional. (AMBROSETTI & ALMEIDA, 2009, p.593)

Do ponto de vista das plataformas, suas funcionalidades permitem e oferecem espaços para situações interativas, em menor proporção do que aquelas organizadas para apresentação de material didático, assim como para as atividades assíncronas, que caracterizam maior parte delas, mas não está desprovida de atividades síncronas. Isto poderia, de certa forma, constituir menor espaço para ações interativas e, dentre estas, pouca variedade de espaços para as atividades síncronas, o que pode caracterizar certa limitação para o desenvolvimento de ações formativas, mas o aumento de espaços interativos ou de variedades de espaços para atividades síncronas que são aspectos menos limitantes que a própria concepção do projeto pedagógico, elemento que pode ser inovador, prever ações formativas em maior grau e ancorar situações de aprendizagem que ampliem as possibilidades de efetivar a formação qualitativa dos profissionais de educação. Conforme aponta Chizzotti (2001),

O ensino ganha significado novo quando propicia o prazer da descoberta e a importância do conhecer, quando provoca a observação, mobiliza a curiosidade, move a busca de informações, esclarece dúvidas e orienta as ações, em suma, quando supre as necessidades vitais do discente (CHIZZOTTI, 2001, p. 103)

Deve-se apontar, ainda, que não foi encontrada na literatura elementos que diferenciem ambientes virtuais de aprendizagem em função da finalidade de formação, ou seja, são os mesmos ambientes e funcionalidades postos à disposição tanto para a formação inicial como para a formação continuada, reforçando a ideia de que os diferenciais são em função do projeto pedagógico que delineiam o design instrucional para a oferta de cursos de formação, seja inicial ou continuada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A perspectiva que se anunciou de verificar se as plataformas ou ambientes virtuais de aprendizagem implicam ou não no delineamento de um *design* instrucional

padrão ou fomenta a constituição de *designs* diferenciados, consolida-se para anunciar que apesar de ambientes virtuais distintos, eles apresentam maior similaridade do que diversidade, pois a maior parte de ferramentas tem funcionalidades comuns e a maior quantidade de ferramentas se coloca para apresentação e alocação de material didático, do que àquelas que possibilitam interação, e, dentre estas, não há variações de espaços/ferramentas para as ações síncronas. Vê-se que plataformas não são determinantes do *design* do curso, mas sim de sua organização e disponibilização no ambiente virtual e que a delimitação fica a cargo do projeto pedagógico que vai, inclusive, delimitar o uso que se faz de cada espaço e ferramenta disponibilizados pelas diferentes plataformas, seja em cursos de formação inicial ou continuada, não existindo, portanto, diferenciação de ambientes virtuais de aprendizagem em função da finalidade de formação, inicial ou continuada, de modo que é o projeto pedagógico que imprime e direciona um ou outro *design* instrucional.

Estudos posteriores devem aprofundar alguns aspectos aqui apenas mencionados como, por exemplo, a inovação em educação em ambientes virtuais de aprendizagem, assim como também analisar diretamente os elementos estruturantes de programas oferecidos para a formação inicial e continuada de profissionais da educação em ambientes virtuais de aprendizagem para levantamento de similaridades e diferenciais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMBROSETTI, N. B.; ALMEIDA, P. C. A. **Profissionalidade docente: uma análise a partir das relações constituintes entre os professores e a escola**. Revista Brasileira de Estudos pedagógicos, Brasília, v. 90, n. 226, p. 592-608, set./dez. 2009.

AZEVEDO, A. B. **Tutoria em ead**. Departamento de Extensão e Pós-graduação. Valinhos, SP: Anhanguera Educacional, 2011.

BELMONTE, V.; GROSSI, M. G. **Ambientes virtuais de aprendizagem: um panorama da produção nacional**. Belo Horizonte: CEFET/MG, Maio/2010. Disponível em: <www.abed.org.br/congresso2010/cd/2942010181132.pdf> Acesso em: 12 jun. 2012.

BRASIL. Censo da educação Superior. Disponível em <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2010.pdf> Acesso em 10 jun. 2012.

FILATRO, A. **Design instrucional contextualizado: educação e tecnologia**. São Paulo: SENAC, 2004.

FRANCISCATO, F.T.; RIBEIRO, P. S.; MOZZAQUATRO, P.M.; MEDINA, R. D. **Avaliação dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem Moodle, TelEduc e Tidia - Ae: um estudo comparativo: Novas Tecnologias na Educação**, CINTED-UFRGS, V. 6 Nº 2, Dezembro, 2008.

GATTI, B.A.; SÁ BARRETO, E.S.; ANDRÉ, M. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011. 300 p.

GHIZZOTTI, A. **Metodologia do ensino superior: o ensino com pesquisa**. In: CASTANHO, S. e CASTANHO, S. M. E. (orgs.). **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas. SP: Papirus, 2001.

OLIVEIRA, C. C; COSTA, J. W.; MOREIRA, M. **Ambientes informatizados de aprendizagem**. In: COSTA, J. W.; OLIVEIRA, M. A. M. (orgs.) **Novas linguagens e novas tecnologias: Educação e sociabilidade**. Petrópolis: Vozes, 2004.

PAIVA, V.M. de O. **Ambientes virtuais de aprendizagem: implicações epistemológicas**. Educ. rev. vol.26 no.3 Belo Horizonte Dec. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=01024698&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 10 jun. 2012.

ROMISZOWSKI, A.; ROMISZOWSKI, L. **Retrospectiva e perspectivas do design instrucional e educação a distância: análise da literatura**. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2005_Retrospectiva_Perspectivas_Design_Instrucional_Alexander_Romiszowski_Lina_Romiszowski.pdf> Acesso em 20 jun. 2012.

SANTOS. E. O. **Ambientes virtuais de aprendizagem: por autorias livre, plurais e gratuitas**. In: Revista FAEBA, v.12, no. 18, 2003.

SOMMER, L.H. **Formação inicial de professores a distância: questões para debate**. Em Aberto, Brasília, v. 23, n. 84, p. 17-30, nov. 2010

VALENTINI, C. B; SOARES, E. M. S. (orgs.). **Aprendizagem em Ambientes Virtuais: compartilhando ideias e construindo cenários**. Caxias do Sul: EDUCS, 2005.