

APRESENTAÇÃO

DO PROCESSO E RESULTADOS DE UMA PRÁXIS

À GUISA DE APRESENTAÇÃO

O leitor: seu lugar não aqui ou lá, um ou outro, mas nem um nem outro, simultaneamente dentro e fora, perdendo tanto um como o outro misturando-os, associando textos adormecidos, mas que ele desperta e habita, não sendo nunca o seu proprietário (CERTEAU, 2009, p. 246).

Ao contemplar, disposto sobre a mesa de trabalho, o conjunto de textos que compõe este dossiê, somos tomados por sentimentos, reminiscências, recordações que remetem, no tempo, há mais de um ano, quando os editores da *Educação em Perspectiva* nos fizeram um convite – que encaramos como desafio! – para assumir a responsabilidade de organizar este número da Revista. O que está diante de nós é um “produto”. No entanto, para além daquilo que vemos em estado acabado, embora devendo sempre ser apreendido sob o signo do provisório, faz-nos pensar sobre o processo que se materializa na organização de um número temático de um periódico.

Adiantamos ter clareza que a díade processo-produto somente pode ser assim concebida para fins didáticos, de exposição. Esta separação, na materialidade histórica, não encontra respaldo. E isto ajuda a entender o porquê, ao invés de falarmos em relato de uma “experiência”, referimo-nos à práxis, uma vez que estamos falando de algo que coletivamente experienciamos, mas que demandou de nós um constante dobrar-se sobre, um refletir, no sentido de que o “produto” aparecesse, porém não resultando apenas de um somatório de decisões, de contatos sucessivos que garantiram a realização de um cronograma e a publicização de mais um número da *Educação em Perspectiva* e que assegurasse a esta a necessária periodicidade.

Nesse sentido, compreendemos a práxis como formadora e, ao mesmo tempo, estratégia específica do ser humano, uma vez que ela é a esfera deste, pois

[...] na sua essência e universalidade é a revelação do segredo do homem como ser autocriativo, como ser que cria a realidade (humano-social) e que, portanto, compreende a realidade (humana e não-humana, a realidade na sua totalidade). A práxis do homem não é atividade prática contraposta à teoria; é determinação da existência como elaboração da realidade (KOSIK, 1979, p. 222).

Dessa forma, por um lado, como atividade objetiva do homem, mediado pela sua prática, surgem produtos da práxis – poesia, economia, política, educação –, os quais adquirem significados e sentidos próprios à existência humana. Por outro lado, o caráter subjetivo e social do homem, como ser histórico-social, consiste que ele demonstre na própria realidade, apoiado por uma atividade objetiva, a criação ou a reprodução da vida social. Esta, por sua vez, elabora a produção de bens materiais, constrói um mundo materialmente sensível e fundamentado pelo trabalho e pelas relações sociais, constroem uma complexa rede de relações (ideias, concepções, teorias, experiências e sentidos humanos correspondentes) que ultrapassam as barreiras territoriais.

A composição deste Dossiê agrega estes elementos da práxis como atitude que implica consciência do fato prático, ou seja, estes “ensaios”, resultados de ações humanas, advindas e contextualizadas a partir de diferentes realidades (Europa, América do Norte e América do Sul) e que denotam “[...] integração numa perspectiva na qual vigoram determinados princípios ideológicos [...] consciência da práxis carregada ou penetrada de idéias que estão no ambiente, que nele flutuam e as quais, como seus miasmas, ela aspira” (VASQUEZ, 1968, p. 09). Isso ocorre de tal forma que esta “composição” de textos desencadeia atividades humanas, as quais produzem elementos provocativos e reflexivos, sem os conceber enquanto caráter estritamente utilitário, mas, sim, como significados que estas práticas podem gerar nos processos educativos e formativos.

Portanto, as intenções esboçadas nesse conjunto de textos podem ser consideradas como atividades humano-práticas, e a criação desta constitui o pressuposto da sua abertura e da sua compreensão, na qual se revela o trabalho como momento existencial à vida do homem – neste caso os pesquisadores e suas experiências construídas histórica e socialmente –; o conhecimento como aspecto que eleva o trabalho por meio das práticas; e

o redimensionamento, tanto da objetivação quanto da subjetivação humana, da sua realização intelectual como propositiva a novas práticas educacionais.

A práxis, em seu sentido autocriativo, evidencia seu caráter fundamental à teoria e à mediação, vinculadas às necessidades práticas do homem social, de modo que ambas – teoria e prática – se unem e se fundem mutuamente. Isto é, isolar a teoria da prática ou a prática da teoria seria destituir os homens das suas capacidades de agir de forma consciente e de reconstruir a sua realidade, as quais determinam o horizonte de desenvolvimento e progresso do conhecimento. Desse modo, a inteligência do homem foi ampliando-se na medida em que este foi aprendendo a transformar a natureza, ou seja, a transformação, recriação e (re)organização da sociedade elevou os processos cognitivos de tal forma que as diferentes tecnologias, linguagens, obras de arte, entre outras invenções, marcaram e alteraram a história. Hoje, não é possível entendê-las enquanto fatos neutros ou deslocados de outras dimensões humano-sociais, já que representam uma época dentro da história humana e estão relacionadas a ações práticas, ideológicas, políticas, econômicas, educacionais, entre outras. Isso porque se torna impossível concebê-las ou compreendê-las fora de sua contextura, pois tais práticas representam as condições da inserção à materialidade social, e esta condição é oferecida a todos nós, sujeitos sociais.

A “experiência” a que fazemos menção aqui, seja pelo processo, seja pelo trato com a temática e com os/as colegas coautores/as, é concebida na acepção que lhe empresta Larrosa Buendía (2002), quando se refere a esta como “[...] o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (p. 21). E em outra parte do texto, reforça que “[...] a experiência é cada vez mais rara, por falta de tempo” (p. 23). Queremos ressaltar que, com esta incumbência/desafio que assumimos, muito nos “passou”, “aconteceu”, “tocou”. E mesmo assoberbados por frentes de trabalhos em excesso, abrimos espaço na agenda onde parecia não haver “tempo” para encaixar nada mais além do já assumido. E se pudessemos dizer algo a outros, a partir do envolvimento neste quefazer, reforçaríamos – a quem quer que fosse – a importância e até a necessidade, diríamos, de que não deixasse escapar uma oportunidade de comprometer-se com um trabalho coletivo como este. Ocorre que nós podemos relatar e refletir sobre o que nos “aconteceu”, porém há algo de pessoal,

subjetivo, intransferível nesse processo, que somente pode ser apreendido se vivido. Por isso recorreremos novamente ao autor citado, quando afirma que “[...] também o saber da experiência não pode beneficiar-se de qualquer alforria, quer dizer, ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo vevida e tornada própria” (LARROSA BUENDÍA, 2002, p. 27).

Aqui abrimos espaço para agradecer a confiança dos editores e para um especialmente reconhecimento aos/às coautores/as que se somaram a nós e compartilharam esta caminhada, cujo ponto de chegada – e também de partida –, é este número da *Educação em Perspectiva*. E aos/às leitores/as que continuarão a partilhar conosco as informações, os conhecimentos, as reflexões aqui objetivadas, desejamos uma proveitosa leitura.

Com este preâmbulo, partimos para a *Apresentação* propriamente dita, subdividida em três partes complementares. Na primeira delas abordamos a questão do ponto de partida, do contato inicial, da assunção do convite-desafio de organizar um dossiê por parte dos organizadores; em seguida vamos deter-nos brevemente sobre a experiência, concebida como práxis do processo de organização desse, agora, “produto” e finalmente, apresentaremos de forma sintética, o conjunto dos textos que conformam este trabalho coletivo, traduzido em um novo número da Revista.

São inúmeras as estratégias utilizadas para desencadear a organização de dossiês. Algumas revistas como, exemplarmente, o fazem entre outras, a *Educação e Realidade*, da UFRGS, *Revista FAEEBA* da UNEB, *Educação em Revista* (FAE) da UFMG, *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (Rbep) do INEP, *Revista Perspectiva* do NPU/UFSC, que lançam editais, recebem, examinam e escolhem propostas. E, segundo depoimentos, tem sido uma iniciativa de sucesso. No entanto não nos propomos a explicitar e analisar aqui o leque de estratégias utilizadas por editores, nesse processo, embora seria algo interessante a ser feito, dado o caráter de magistério que encerra, seja para os responsáveis pelas revistas, seja para quem pretende organizar dossiês em período de “trabalho intensificado” (SGUISSARDI; SILVA JR, 2009) e tanta pressão por publicar (EVANGELISTA, 2012; BIANCHETTI; MACHADO, 2013).

Em relação ao presente dossiê, o ponto de partida foi um contato dos editores da Revista sugerindo que, dadas as pesquisas e publicações com

as quais estávamos envolvidos*, assumissemos esta incumbência. A temática proposta inicialmente voltava-se às “*Novas tecnologias e formação docente*”. Devido à nossa inserção na temática da pós-graduação (PG) *stricto sensu*, discutimos a possibilidade de agregar este assunto também, vinculando-o à proposição dos editores. Argumentávamos que sobre aquilo que nos haviam sugerido, já contávamos com muitas publicações** e que, com a agregação do terceiro tema, ampliariamos o leque de assuntos, porém estreitaríamos e refinariamos o foco, dada as tímidas discussões que contemplavam especificamente as chamadas Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC) e a PG***. Como resultado dessas trocas com os editores, chegamos à proposta final de temática do dossiê: “*Novas tecnologias, formação docente e pós-graduação*”.

Cabe-nos, neste íterim, um posicionamento sobre o nosso entendimento desta tríade que compõem este Dossiê e, que nos provoca, potencialmente, a apontar estas temáticas neste cenário contemporâneo, permeado por processos formativos e educativos.

Inicialmente, compreendemos que as tecnologias são processos humanos criativos que envolvem elementos materiais (instrumentos e técnicas) e imateriais (simbólicos e cognitivos), e que se encarnam na linguagem do saber e do fazer dos homens (HETKOWSKI, 2010). Isso devido aos processos demandarem uma outra articulação de linguagens incorporadas em novos suportes, que são as máquinas com as quais os homens se comunicam,

* É o caso das nossas pesquisas abordando um amplo leque de questões sobre a pós-graduação, novas tecnologias, orientação e escrita de dissertações e teses, temporalidades, pressão por publicação etc., seja via editais universais, seja na condição de Pesquisador Produtividade, neste caso por parte de um dos organizadores. Além disto estamos orientando uma mestranda, Luiza Turnes, no PPGE/UFSC, cuja temática de pesquisa é: *Pesquisa e pós-graduação: a mediação das TIC. Um estudo de caso do uso de tecnologias por parte de doutorados do PPGE/UFSC.*

** Não vamos aqui nos estender citando os inúmeros dossiês a respeito, que direta ou indiretamente focam a temática das TIC e a formação docente e muito menos nos ater aos periódicos que têm neste assunto o seu foco primordial. Porém são muitos, a exemplo do dossiê: “*Cultura digital e a formação de professores: uma questão em debate*”, que compõe o n. 121 da Revista *Educação & Sociedade* do CEDES. Diversamente, a relação TIC e PG ainda é um campo pouco explorado. Veja-se, por exemplo, que no dossiê desta Revista, apenas o texto de Almeida (2012) trata explicitamente da PG.

*** Com o título “*Orientação virtual: uma nova realidade*”, Chassot (2013) foi um dos primeiros pesquisadores a tratar desta temática. Complementarmente o assunto é tratado também por Bianchetti (2008).

dotando-as da capacidade de processarem e intercambiarem informações (MARQUES, 1999). Nesse sentido, as tecnologias não representam somente instrumentos que refletem a realidade social “lá de fora”, mas é constituída daquilo que é considerado “real” em nossa sociedade, ou seja, do movimento e dos acontecimentos, em que os sujeitos intervêm, agem, criam ou (re) produzem.

Assim, as técnicas e artefatos, advindos a partir de processos criativos da microeletrônica, da informática e da telemática, compõem e orquestram os discursos das modernas ou “novas” tecnologias que, comumente denominamos de Tecnologias da Informação e Comunicação, as quais nos remetem pensar nas diferentes linguagens que mobilizam as informações e desencadeiam processos comunicativos. Nesse aspecto, é por meio da oralidade como laço visceral, da escrita como possibilitadora de sentidos e significados que as informações, por meio das mídias, estreitam os espaços-tempo da sociedade e alargam os horizontes comunicativos e informativos, hoje, redimensionados na Educação.

Portanto, as TIC, por meio da articulação de diversas linguagens produzem maior conectabilidade e acesso às informações veiculadas pelo mundo todo, através dos meios de comunicação. O texto, hoje multimídia, abarca e absorve a realidade sob novos espaços-tempo fluídos em rede e em comunidade, abrem um novo cenário para a Formação de Professores em todos os níveis e determina novas relações com o conhecimento e com as formas de trabalhar em sala de aula.

Significa dizer e também crer que as TIC, por meio da prática e da teoria desses professores, podem representar as condições de inserção à materialidade social na educação, baseados em uma perspectiva crítica e instituinte, efetuar transformações e concretizações metodológicas e práticas, possíveis e acessíveis aos processos formativos e educativos.

Neste sentido, a ação também é uma condição essencial e definidora da condição humana, bem como possibilita o entendimento sobre a relação teoria-prática e o seu desenvolvimento em caráter social, cultural, histórico entre outros. Essa condição é essencial para compreendermos que a formação de professores não se reduz aos processos de escolarização e às experiências adquiridas ao longo de sua trajetória profissional, mas nas vivências e

práticas dentro e fora da escola, pelo seu engajamento político, social, cultural, ético, religioso entre outros, corroborando com Nóvoa (1995, p. 27), ao afirmar que as “[...] práticas de formação que tomam como referências as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores”.

Significa dizer que à formação de professores, a academia não representa o único espaço de saber e fazer. Os múltiplos espaços (TIC, movimentos sociais, ONGs, sindicatos, instituições religiosas, associações, entre outros) entrecruzam-se e, ao mesmo tempo, ampliam-se, na medida em que os sujeitos atuam enquanto coletivos aprendentes, comprometidos ética e politicamente com os processos educativos da sociedade. No processo do conhecimento, sempre “[...] há uma relação entre a cultura da escola e a cultura que existe fora dela, as quais se articulam num complexo educacional que precisa ser entendido como vivências de todos aqueles que fazem parte da escola” (CORRÊA, 2000, p. 134).

Essas relações, que articulam um complexo educacional, refletem na necessidade de pensarmos a formação de professores-pesquisadores nos diferentes níveis de ensino. Porém, neste Dossiê, contemplamos as discussões acerca das experiências e práticas da Pós-Graduação. Nível de ensino, que, segundo informações do “Relatório do Fórum Nacional de Coordenadores de Pós-Graduação em Educação (FORPRED)”, de 06 de agosto de 2013, no sítio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CNPq) consta um número de 145 Programas de Pós-Graduação em Educação oferecidos no Brasil, sendo 58 no Sudeste, 39 no Sul, 26 no Nordeste, 16 no Centro-Oeste, seis no Norte (26 Mestrados Profissionais em Educação), os quais agregam, aproximadamente, 2.734 professores permanentes, 400 professores colaboradores, 99 professores visitantes e cerca de 14.280 alunos (FORPRED, 2013).

Considerando o cenário da educação brasileira, o número de alunos e professores que estão atrelados aos programas de Pós-Graduação representa, ainda, uma parcela pequena e privilegiada se comparadas às demandas da nossa realidade educacional. Este Dossiê vem, também, com a proposta de demonstrar a necessidade de ampliar reflexões acerca deste nível de ensino,

bem como socializar as experiências que circundam as pesquisas e produções científicas nesses espaços da PG.

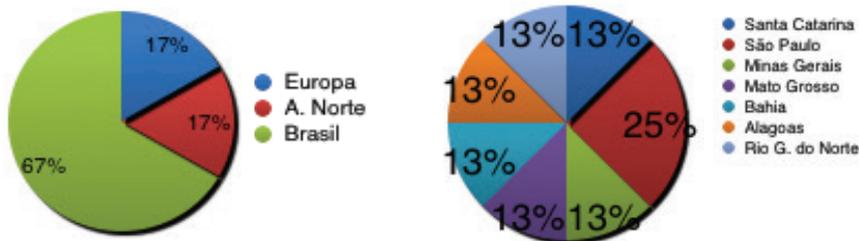
Neste sentido, não podemos deixar de pontuar que o Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020 (BRASIL, 2011) aponta cinco importantes etapas na história da pós-graduação brasileira, destacando: capacitação dos docentes das universidades como pesquisadores e especialistas; preocupação com o desempenho e a qualidade da PG; integração da pesquisa desenvolvida na universidade com a realidade social, no caso da PG em Educação, com o Sistema Educacional; flexibilização do modelo de pós-graduação, onde acreditamos haver a valorização da Educação a Distância (EaD) e das tecnologias digitais nos processos formativos e práticas; e ações que provoquem impactos na sociedade, e especialmente nos processos educativos, que é o caso do PG em Educação.

Essa propositiva explicitada no Plano Nacional de Pós-Graduação e eleita como temática deste Dossiê nos conduz a afirmar que a pós-graduação constitui uma etapa da nossa estrutura de ensino, e a educação básica se configura como lócus estratégico e digno da atenção de todo o Sistema Nacional de Pós-Graduação. Assim, demonstramos a convergência dos temas à composição dos textos que formam essa “tertúlia” convidativa ao leitor.

Desta forma, conseguida a convergência com os editores, acertados os prazos e os enquadramentos dos textos, o passo seguinte foi a elaboração de uma relação de possíveis colaboradores para compor o dossiê, respeitando as exigências de uma Revista avaliada como *Qualis* B2. Entre outros aspectos: evitar a endogenia, boa distribuição regional dos autores e contar com contribuições de autores de outros países. Elaborada a carta-convite, contendo orientações e cronograma, passamos a ficar vigilantes quanto a retornos, prazos, entre outros detalhes. Muitos colegas encaminharam seus textos no prazo estabelecido, outros solicitaram breves prorrogações e outros ainda justificaram o não envio do artigo que haviam se comprometido. Foram incontáveis telefonemas, trocas de e-mails, conversas por *skype* e outras mediações para, finalmente, contar com um número de textos que permitia partir para a organização do dossiê.

De posse dos textos passamos ao trabalho de pré-seleção, uma vez que a palavra final sempre é do comitê editorial da Revista e seus pareceristas

ad hoc. Este é um momento crucial do processo, uma vez que cabe aos organizadores fazer as leituras e pré-selecionar textos que considera passíveis de compor o dossiê. No entanto a heterogeneidade, seja de abordagens, de qualidade dos textos, seja de enquadramento formal, exige dos organizadores uma intensa troca com os autores a fim de que retomem o texto e façam as adequações consideradas necessárias. Este é um trabalho que demanda cuidados, tanto no tocante a não fazer concessões em relação à qualidade dos textos, no exercício de adequá-los ao perfil e ao patamar da Revista, quanto na relação com colegas que tão pronta e generosamente se dispuseram a compartilhar esta construção coletiva a tantas mãos. E, neste último aspecto, somente temos a ressaltar a disponibilidade dos/as coautores/as em retomar seus textos e atender nossas solicitações. Mais do que colegas, foram amigos que se congregaram para que chegássemos ao resultado de contar com 12 textos pré-selecionados e que acabaram recebendo a ratificação por parte do comitê editorial da *Educação em Perspectiva*. Dos 12, quatro são de autoria de colegas de outros países, sendo dois da Europa (Portugal e Espanha) e dois da América do Norte (EUA e México). Destes um foi mantido em língua inglesa, um em língua espanhola e outro em português de Portugal. Dos oito artigos de colegas brasileiros, contamos com representantes dos Estados de São Paulo, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Rio Grande do Norte, Alagoas, Bahia e Santa Catarina, como pode ser visto nos gráficos a seguir.



No processo de elaboração dos textos os/as autores/as preocuparam-se em, pelos menos, relacionar dois dos três assuntos que compõem a temática geral do dossiê. Outros preocuparam-se em explicitar a correlação dos três temas que compõem a proposta. A partir das inúmeras leituras e de análises, optamos por agrupar os 12 artigos em dois subgrupos, sendo que o primeiro, com seis artigos, é composto pelos textos que explicitamente tratam das TIC e a Educação a Distância, com ou sem relação com a PG. O segundo subgrupo, com seis artigos, é formado com textos que abordam as temáticas, orientadores deste Dossiê, que são as tecnologias, formação de professores e pós-graduação.

Na sequência resumimos brevemente cada um dos textos, a fim de que o/a leitor/a possa ter uma ideia antecipada daquilo que é tratado por cada autor/a ou autores/as. Começamos com o subgrupo de autores que explicitamente correlaciona TIC e EaD.

Nesta primeira parte do Dossiê, convidamos você leitor como “[...] produtor de jardins que miniaturizam e congrega um mundo” (CERTEAU, 2009, p. 245) a conhecer reflexões e experiências de pesquisadores, que pensam e fazem educação no Brasil e no mundo. Imagine que a teoria, por si mesma, não possibilita a transformação da realidade, mas ela muda e amplia as possibilidades do sujeito a respeito do mundo e, assim, este sujeito, na sua condição humana, é mobilizado a transformá-la, ampliá-la e redimensioná-la.

Diante deste convite, o texto da professora Marlúcia Menezes de Paiva, com o título “As primeiras iniciativas da teleducação no Brasil: os projetos SACI e EXERN”, analisa, sob uma perspectiva histórica, os primeiros passos das políticas educacionais teleducativas implantadas no Brasil (pós-1964). Por meio da experiência da teleducação ocorrida no Rio Grande do Norte-RN, como o Projeto SACI e o Projeto Experimento Educacional do Rio Grande do Norte-EXERN (1970), conclui que estes projetos influenciaram à *modernização* do sistema escolar, promovendo o uso da tecnologia educacional e dos meios de comunicação, especialmente legitimando a educação a distância, mediada pelas TIC.

A partir da década de 1970 muitos projetos que envolviam educação e tecnologia foram implementados e, especialmente na década de 1990, com o advento da internet, houve um acelerado desenvolvimento das tecnolo-

gias digitais nos cursos de formação dos docentes como uma nova forma de educar, ensinar, orientar e aprender, desafiando os educadores e gerando questões de ordem formativa nos níveis de PG. Com este intuito o texto “A Pós-Graduação a Distância virtual na formação de docentes da educação básica: questões”, dos professores Bruno Pucci e Luiz Roberto Gomes, analisa duas questões importantes: a qualidade da EaD e a docência em EaD, ambas relacionadas à formação inicial do professor da Educação Básica (EB) em programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Prosseguindo com os relatos e práticas sobre educação mediada por TIC, o texto “A produção de material didático para a Educação a Distância e os impactos na formação docente: entre práticas e reflexões”, da professora Elisabeth Matos Rocha, discute sobre a produção do material didático (MD) e sobre as complexidades inerentes à linguagem digital e a produção colaborativa em mídia convergente, bem como analisa os impactos gerados na formação docente, especialmente pós-graduação e, enfatiza que a modalidade EaD, baseada na produção colaborativa, rompe com um sistema de representação particular na criação do MD, gerando desafios ao professor em mediar as interações humanas, simultaneamente, no espaço e tempo digitais.

O professor Daniel Mill, ao eleger seu artigo “Análise da educação a distância como interseção entre a formação docente, as tecnologias digitais e a pós-graduação” e caracterizar as temáticas formação docente, tecnologias digitais e pós-graduação analisa a importância dada a elas em bases de dados compostas por teses e artigos da área educacional. A EaD é apresentada como uma das principais formas de objetivação da relação entre formação docente, tecnologias emergentes e pós-graduação. O trabalho evidencia que as temáticas, em conjunto, não têm recebido a devida importância em termos de estudos acadêmicos, mas a modalidade EaD emerge como um grande catalisador de mudanças e se instala nas interseções entre formação docente, tecnologias emergentes e pós-graduação.

O professor Cezar Nonato Bezerra Candeias faz uma análise da formação continuada dos professores da Educação Básica com as TIC e a Pós-Graduação a partir da constatação do expressivo crescimento das matrículas ocorridas nos cursos *lato sensu*, modalidade a distância, desenvolvidos pelo Sistema UAB. Seu texto, “Formação de Professores, Tecnologias da Informa-

ção e Comunicação e Pós-Graduação: uma possível articulação”, ilustra uma propositiva do Modelo Emergente e da Inteligência Coletiva como potenciais bases epistêmicas, às práticas e processos formativos da pós-graduação (*lato e stricto sensu*).

As tecnologias digitais transformam o tempo, os espaços e a maneira como os professores aprendem ao longo da sua vida. À medida que se expandem as formas de interação social em rede, emergem novas estratégias de acessar à informação e construir o conhecimento. Com este intuito os professores Ádila Faria, Paulo M. Faria e Altina Ramos apresentam duas estratégias de formação de professores (NING da janela do meu jardim e Linguagens 2.0) no texto “Formação e Desenvolvimento Profissional Docente em Rede: entre o presencial e o online”, desenvolvidas virtualmente pelas TIC e potencializam a comunicação, criação de contextos de aprendizagem colaborativa e oportunidade para desenvolver, nos educadores e professores, competências digitais ao desenvolvimento profissional da educação pré-escolar ao ensino secundário.

A segunda parte deste Dossiê contempla textos que se espraiam entre as temáticas Tecnologias, Formação de Professores e Pós-Graduação, uma vez que as práticas dos pesquisadores-convidados estão relacionadas a uma série de preocupações, intenções, relações, linguagens e ações com o saber, com o social, com o trabalho e com as possibilidades de socializar, difundir e divulgar reflexões epistêmicas e experiências concernentes as suas práxis.

Para abrir as discussões desta propositiva, o texto “As tecnologias de base microeletrônica e a intensificação do trabalho na pós-graduação: novos aportes na relação orientador-orientando”, dos professores Lucídio Bianchetti e Luiza Turnes, tem como objetivo analisar as transformações na avaliação da PG, implementadas pela CAPES, em meados de 1990, a partir da incorporação das TIC no trabalho e especificamente na relação orientador-orientando. A partir de enquetes realizadas com pesquisadores brasileiros e europeus investigam como a incorporação das TIC na PG veio materializando-se e suas decorrências à produção do conhecimento e às condições de vida/trabalho dos envolvidos nela. Por fim, questionam a possibilidade de resgate da perspectiva omnilateral nesse processo.

Com intuito de buscar uma convergência teoria e prática, bem como integrar as tecnologias em sala de aula na educação básica, a professora Ca-

rol E. Webb apresenta suas reflexões no seu escrito denominado “Preparing preservice teachers integrating technology into the classroom: role of teacher preparation programs”, demonstrando que essas novas tecnologias elevam o nível de exigência dos cursos de formação de professores, principalmente com a capacidade de potencializar os processos de ensinar e aprender, bem como formas novas e melhores de mediação pedagógica.

A “Formação do professor universitário e a integração das tecnologias digitais da informação e comunicação à prática docente: desafios e possibilidades” é um relato analítico de um programa de formação de professores universitários desenvolvido pela Universidade Federal de Juiz de Fora no que se refere à Educação e Cibercultura na formação de educadores. Com esta intenção as professoras Lucila Pesce e Adriana Richa Bruno buscam relatar, de forma transparente, os desafios e as possibilidades que a integração dos dispositivos digitais trazem à prática docente do professor universitário e na formação de novas competências didáticas à sala de aula.

A influência das tecnologias na formação de professores gerou a necessidade de ampliar o número de cursos *stricto sensu* em Educação no Brasil. Assim, em 2009, foram emitidas, pela CAPES, duas portarias normatizando o Mestrado Profissional em Educação e, com a intenção de explanar sobre esta propositiva os professores Tânia Maria Hetkowski, Nadia Hage Fialho e Jonathas Alves Sacramento localizam no texto “Mestrado Profissional em Educação: Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação”, discussões e reflexões acerca da educação profissional no Brasil, demonstram a legitimidade desta modalidade e relatam a experiência da UNEB na formação de profissionais da educação, com ênfase nas tecnologias e na gestão.

Dando continuidade à importância das tecnologias da informação e comunicação no ensino superior, o professor Josep M. Blanch ilustra em seu texto “El trabajo académico digital como factor de riesgo psicosocial: usos y abusos de las TIC en la educación superior” como as TIC influenciam na melhoria qualitativa, da produtividade e da eficiência no/do trabalho na universidade. Esses resultados são oriundos de uma pesquisa realizada com cerca de quinhentos acadêmicos do Brasil, Colômbia e Espanha e mostra também os abusos e excessos no uso destas tecnologias, os quais podem acarretar riscos psicossociais ao sujeito e interferir negativamente em suas práticas.

Diante destes depoimentos, reflexões, experiências e práticas que apontam e demonstram a importância das tecnologias da informação e comunicação na vida e na formação dos sujeitos, especialmente nos espaços acadêmicos, não podemos negar a necessidade de pensar sobre: “Ética, Internet e Universidade, ou dos Perigos contemporâneos do Pesquisador”. Para tratar deste assunto o professor Fernando García Masip traz uma reflexão sobre as próprias possibilidades da pesquisa nas ciências sociais e humanas quando estas se defrontam com os limites que o direito, e seus códigos penais em particular, impõem ao estudo, às pesquisas e à elucidação, de algumas problemáticas sociais.

Desejamos a todos/as uma boa e proveitosa leitura.

Lucídio Bianchetti – PPGE/UFSC

Tania Maria Hetkowski – PPGE/UNEB

Florianópolis, Salvador, jul./dez. 2013.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. de. Formação de educadores a distância na pós-graduação: potencialidades para o desenvolvimento da investigação e produção de conhecimento. **Educação & Sociedade**, Campinas, CEDES, v. 33, n. 121, p. 1053-1072, out./dez. 2012.

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. FORPRED. **Relatório da Reunião do FORPRED**. Participação de 82 representantes de programas *stricto sensu* em educação. Finalização: Jefferson Mainardes. Recife - PE; 06 ago 2013.

BIANCHETTI, L. O processo da escrita: Elementos inibidores e facilitadores. In: BIANCHETTI, L.; MEKSENAS, P. (Orgs.). **A trama do conhecimento**. Teoria, método e escrita em ciência e pesquisa. Campinas/SP: Papyrus, 2008.

BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. Trabalho docente no *stricto sensu*. Publicar ou morrer?! In: FIDALGO, F. et al. (Orgs.). **A intensificação do trabalho docente**. Tecnologias e produtividade. Campinas/SP: Papirus, 2013

BRASIL. MEC. CAPES. **Plano Nacional de Pós-Graduação - PNP**G 2011-2020. Brasília, DF: CAPES, v.1; v. 2, 2010.

CERTEAU, M. de. **A Invenção do Cotidiano: Artes de Fazer**. 16. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009.

CHASSOT, A. Orientação virtual: uma nova realidade. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Orgs.). **A bússola do escrever**. Desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CORREIA, V. M. **Globalização e Neoliberalismo: o que isso tem a ver com você professor?** Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

EVANGELISTA, O. Publicar ou morrer. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Orgs.). **A bússola do escrever**. Desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

HETKOWSKI, T. M. **Políticas Públicas: Tecnologias da Informação e Comunicação e Novas Práticas Pedagógicas**. Salvador/Bahia: PPGE/UFBA. Tese de Doutorado, 2004.

HETKOWSKI, T. M. **Geotecnologia: como explorar educação cartográfica com as novas gerações?** Belo Horizonte: ENDIPE, 2010.

LARROSA BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas e Rio de Janeiro, Autores Associados e ANPEd, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

MARQUES, M. O. **A escola no computador**: linguagens rearticuladas, educação outra. Ijuí: Editora UNIJUI, 1999.

NÓVOA, A. **Profissão professor**. 3 ed. Portugal: Porto, 1995.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. (trad. Celia Neves e Alderico Toríbio). 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

SGUISSARDI, V.; SILVA Jr., J. dos R. **Trabalho intensificado nas federais**. Pós-graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Xamã, 2009.

VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.