

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CAMPUS DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

LUCIANA REIS FONSECA

**REFLEXÕES A RESPEITO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
A VISÃO DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO CONTINUADA**

**BAURU
2016**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CAMPUS DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

LUCIANA REIS FONSECA

REFLEXÕES A RESPEITO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
A VISÃO DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO CONTINUADA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Thaís Cristina Rodrigues Tezani.

BAURU
2016

Fonseca, Luciana Reis.

Reflexões a respeito da Educação a Distância: a visão de professores em formação continuada / Luciana Reis Fonseca, 2016
68 f. : il.

Orientadora: Thaís Cristina Rodrigues Tezani

Monografia (Graduação)—Universidade Estadual Paulista.
Faculdade de Ciências, Bauru, 2016

1. REDEFOR. 2. Formação de professores. 3. Educação a Distância. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências.
II. Título.

Luciana Reis Fonseca

**Reflexões a respeito da educação a distância:
a visão de professores em formação continuada**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para a obtenção do título de graduação em Pedagogia, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Thais Cristina Rodrigues Tezani.

Banca examinadora:

Prof^a. Dr^a. Thais Cristina Rodrigues Tezani - orientadora
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru

Prof. Dr. Marcos Jorge
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru

Prof^a. Ms. Fernanda Silva
Doutoranda em Educação da UNESP - Marília

Bauru
2016

Dedico este trabalho a todos os professores do Estado de São Paulo que, mesmo vivenciando dificuldades diárias no desempenho de suas funções, continuam buscando uma melhor formação acadêmica para uma educação de qualidade para os seus alunos.

Agradeço em primeiro lugar a minha orientadora Prof^a Thais Cristina Rodrigues Tezani pelo empenho e dedicação em me ajudar na efetivação deste projeto. O seu estímulo foi de fundamental importância.

Agradeço a Prof^a Vera Messias Fialho Capellini pela oportunidade de realizar esta pesquisa contando com a sua colaboração e incentivo.

Agradeço também aos professores do Departamento de Educação que durante estes anos contribuíram de maneira decisiva para a minha formação profissional.

E, um agradecimento especial à minha família, principalmente ao Guilherme, pela paciência e pelas contribuições acadêmicas ao meu trabalho e a minha filha querida, Rafaela que por diversas vezes teve seu tempo tomado pelas leituras e trabalhos acadêmicos.

“Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo.”

Paulo Freire

RESUMO

O trabalho teve como objetivo analisar a visão dos professores na realização de um curso de formação continuada em nível de especialização na área de educação especial, com foco nos Transtornos Globais do Desenvolvimento, por meio da modalidade de Educação a Distância. O curso em estudo foi oferecido pelo Programa Rede São Paulo de Formação Docente – REDEFOR, em parceria com Universidade Estadual Paulista – UNESP, para os professores da rede estadual de São Paulo. A pesquisa passou por algumas etapas, sendo elas: a) levantamento bibliográfico de um breve histórico da Educação a Distância no Brasil e no mundo buscando assim compreender o seu desenvolvimento até os dias atuais, incluindo a legislação que a regulamenta; b) estudo e levantamento dos fatores potenciais e limitadores para a Educação a Distância na formação de professores. Foi observado o panorama da formação inicial e continuada de professores na modalidade a distância, com enfoque nas Políticas de formação implementadas pelo estado de São Paulo, nos últimos anos; c) coleta de dados com 33 professores em processo de formação continuada, por e-mail e realizada com a utilização da ferramenta *Google Drive* que possibilitou a criação do formulário de pesquisa *online*; d) organização, análise e interpretação dos dados e seus desdobramentos. Por meio dos resultados obtidos foi possível verificar que a Educação a Distância é considerada uma modalidade de ensino favorável para a formação continuada de professores. O curso foi ofertado via Moodle e suas ferramentas foram consideradas de fácil assimilação, bem como as atividades elaboradas, de modo geral, favoreceram a construção do conhecimento, sendo algumas questionadas por sua efetividade. Conclui-se desta forma, que a Educação a Distância possibilita a formação continuada de professores, mas é necessário que na elaboração destes cursos seja levado em consideração as ferramentas e recursos disponíveis em sua construção, contribuindo para um modelo dinâmico e interativo entre todos os participantes, no qual a troca de experiências, questionamentos, dúvidas, possa efetivamente colaborar para a construção do conhecimento e possíveis desdobramentos na prática docente.

“Palavras-chave”: REDEFOR. Formação de professores. Políticas públicas. Educação a Distância.

ABSTRACT

The study aimed to analyze the vision of teachers in conducting a continuing education course in level of expertise in the field of special education, focusing on Global Development Disorders, through the modality of distance education. The current study was provided by the Network Program São Paulo Teacher Training - REDEFOR in partnership with Universidade Estadual Paulista - UNESP, for teachers of the state of São Paulo. The survey went through some steps, namely: a) literature review a brief history of Distance Education in Brazil and in the world thus seeking to understand their development to the present day, including legislation that regulates; b) study and survey of potential and limiting factors for distance education in teacher training. Observando was the picture of initial and continuing teacher education in the distance mode, focusing on education and training policies implemented by the state of São Paulo, in recent years; c) data collection with 33 teachers in the continuing education process, e-mail and performed with the use of Google Drive tool that enabled the creation of online search form; d) organization, analysis and interpretation of data and its consequences. Through the results it observed that distance education is considered a favorable mode of education for the continuing education of teachers. The course was offered via Moodle and tools were considered easy to assimilate and elaborate activities in general, favored the construction of knowledge, and some questioned for its effectiveness. It follows therefore, that distance education provides continuing education for teachers, but it is necessary in the preparation of these courses is taken into consideration the tools and resources available in their construction, contributing to a dynamic and interactive model between all participants in which the exchange of experiences, questions, doubts, can effectively contribute to the construction of knowledge and possible developments in teaching practice.

Keywords: REDEFOR. Teacher training. Public politics. Distance education.

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

Figura 1 – Tabela 1 – Número de IES de acordo com as regiões geográficas	32
Figura 2 – Quadro 1 – Estrutura do curso	36
Figura 3 - Gráfico 1 – Relação sexo x idade dos participantes	39
Figura 4 - Gráfico 2 – Relação com a modalidade de ensino em EaD	41
Figura 5 - Gráfico 3 – Atendimento às expectativas em relação a EaD	42
Figura 6 - Gráfico 4 – Atendimento às expectativas – justificativas positivas	43
Figura 7 - Gráfico 5 – Não atendimento às expectativas – justificativas negativas	44
Figura 8 - Gráfico 6 – Principais dificuldades encontradas na realização de um curso em EaD	45
Figura 9 - Gráfico 7 – Indicação da modalidade em EaD para outro profissional	47
Figura 10 - Gráfico 8 – Principais vantagens de um curso em EaD	48
Figura 11 - Gráfico 9 – Atividades que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem	49
Figura 12 - Gráfico 10 – Depoimentos que valorizam as atividades no processo ensino-aprendizagem	51
Figura 13 - Gráfico 11 – Atividades que não contribuem para o processo de ensino-aprendizagem	52
Figura 14 - Gráfico 12 – Depoimentos das atividades não valorizadas no processo de ensino-aprendizagem	53
Figura 15 - Gráfico 13 – Papel do tutor como mediador na EaD	54
Figura 16 - Gráfico 14 – Aspectos positivos na valorização do tutor como mediador do processo ensino-aprendizagem	56

SUMÁRIO

1. Introdução.....	12
2. A educação a distância.....	15
2.1 Um breve histórico.....	15
2.2 Potenciais e limitações da EaD na formação de professores.....	20
3. A formação de professores.....	25
3.1 A formação inicial e continuada de professores.....	25
3.2 A formação continuada de professores a distância.....	31
4. Os caminhos da pesquisa.....	35
5. Análise dos dados e seus resultados.....	39
6. Considerações finais.....	58
7. Referências.....	61
8. Apêndices.....	63

1 INTRODUÇÃO

As tecnologias vêm modificando o modo como nos comunicamos e aprendemos. Esta nova realidade têm influenciado a educação de maneira decisiva e observam-se mudanças na tentativa de adaptação ao novo. As redes sociais, as comunidades de aprendizagem, ambientes de compartilhamento de dados, além das diversas opções de mídias de comunicação existentes, mudaram os rumos da educação. Repensar a forma do ensino é necessário e para que se efetive deve-se considerar a Educação a Distância (EaD) e suas possibilidades formativas.

A EaD é uma modalidade de educação que se concretiza por meio das tecnologias digitais da informação e comunicação, nas quais professores e alunos estão separados fisicamente no espaço e/ou no tempo (BRASIL, 2005).

Segundo Silva (2012) as últimas décadas tem sido de expansão para a EaD e esta tem contribuído para a democratização do ensino, gerando oportunidades únicas de acesso à educação. Pessoas, que por motivos diversos, ambientais ou sociais, não tiveram condições de frequentar o ensino básico ou superior, estão usufruindo desta modalidade e obtendo possibilidades de acesso aos bens culturais.

O caminho percorrido para o desenvolvimento da EaD como modalidade de ensino na educação contemporânea é permeado por críticas e paradigmas que resistem ao tempo, mesmo diante de pesquisas que apontam seus benefícios. Nas últimas décadas autores vêm se dedicando ao estudo e aprofundamento para melhor compreender o desenvolvimento desta modalidade de educação e suas influências na educação de um modo geral (SILVA, 2012).

Existem vários mitos a respeito da EaD. Comparações entre a educação a distância e a educação presencial, algumas vezes, não levam em consideração o fato de se tratar de modalidades de educação diferentes, que possuem características e identidades próprias, que precisam ser levadas em consideração.

No campo da formação continuada de professores, a EaD tem sido compreendida como uma modalidade de educação favorável, já que existe grande exigência na capacitação e profissionalização docente. As características inerentes à profissão exigem constante atualização e estimulam a criação de novos cursos para atender a recorrente demanda.

Em levantamento bibliográfico com foco na formação de professores a distância, realizado por Duarte e Maknamara (2015), elencaram os trabalhos apresentados nas reuniões nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPED) e demonstraram

que pesquisas que investigam a temática da formação de professores por meio da EaD são escassas. Existem vários estudos a respeito da formação de professores, mas poucos que a relacionam a formação em EaD. Do ano de 1993 até o ano de 2013, de um total de 948 artigos encontrados nos Grupos de Trabalhos pesquisados, foram encontrados apenas 55 artigos abordando esta temática.

Esta lacuna aponta para a importância de novos estudos e pesquisas a respeito da educação à distância na formação de professores. A partir desta constatação e da oportunidade aberta pelo envolvimento da pesquisadora como tutora no curso estudado, foi proposta esta investigação envolvendo a temática da EaD. O trabalho de tutoria ocorreu no período de fevereiro de 2014 a agosto de 2015 e possibilitou vivências diárias de trabalho com as ferramentas do *Moodle*, interação direta com os professores cursistas e com as possibilidades abertas pela modalidade de educação.

O número crescente de cursos de formação de professores associados à demanda crescente de docentes que se utilizam desta modalidade para a sua formação, tanto inicial quanto continuada, indicam a pertinência de pesquisas que envolvam a EaD.

Diante desse cenário algumas indagações emergem. Como estes cursos estão sendo avaliados pelos professores participantes? Quais aspectos dificultam a participação em cursos em EaD? Quais aspectos facilitam a realização de cursos baseados na modalidade? Como o Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA *Moodle*, que é o programa mais utilizado em cursos em EaD, é avaliado pelos professores cursistas?

O objeto de estudo foi um curso que se concentrou na área de Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD). A pesquisa teve como objetivo geral analisar a visão dos professores cursistas a respeito da realização num curso de especialização em educação especial, na modalidade EaD.

Para atingir este objetivo foram realizados os seguintes passos: a) levantamento bibliográfico de um breve histórico da Educação a Distância no Brasil e no mundo buscando compreender o seu desenvolvimento até os dias atuais, incluindo a legislação que a regulamenta; b) estudo e levantamento dos fatores potenciais e limitadores para a Educação a Distância na formação de professores. A proposta foi observar o panorama da formação inicial e continuada de professores na modalidade a distância, com enfoque nas políticas de formação implementadas pelo estado de São Paulo nos últimos anos; c) coleta de dados com 110 professores em processo de formação continuada, por e-mail e realizada com a utilização da ferramenta *Google Drive* que possibilitou a criação do formulário de pesquisa *online*; d) organização, análise e interpretação dos dados e seus desdobramentos.

Para que o objetivo geral pudesse ser alcançado foram traçados alguns objetivos específicos a fim de contribuir na realização da proposta. O primeiro deles consistiu em realizar uma breve contextualização histórica sobre EaD, com foco na formação continuada de professores. Em um segundo momento, o objetivo foi listar, selecionar e identificar as opiniões dos cursistas por categorias, conforme as duas questões consideradas no objetivo geral: familiaridade digital e modelo de ensino e aprendizagem. Em seguida a proposta foi procurar conhecer as dificuldades encontradas por cursistas na realização de um curso de formação continuada em EaD de especialização em educação especial do Programa Rede São Paulo de Formação Docente - REDEFOR. Por fim, a investigação proposta visa contribuir com reflexões sobre os benefícios e limitações da formação continuada em EaD, tendo como base a opinião dos próprios professores cursistas.

Para uma melhor compreensão do percurso desta pesquisa o trabalho foi dividido conforme descrito a seguir.

O primeiro capítulo foi subdividido em dois tópicos, sendo o primeiro um levantamento histórico a respeito do percurso da EaD no Brasil e no mundo, buscando compreender o seu desenvolvimento e o cenário atual. No segundo tópico foram realizadas reflexões a respeito dos potenciais e limitações da modalidade na formação de professores, a partir de discussões presentes na bibliografia estudada.

O segundo capítulo também foi subdividido em dois tópicos sendo que o primeiro apresentou as especificidades da formação inicial e sua relevância para a legitimação da prática docente. O segundo tópico foi dedicado à formação de professores a distância na busca de compreender como esta formação pode ser fator fundamental para o desenvolvimento profissional da categoria, que auxilia na qualificação e desempenho do papel docente no enfrentamento dos desafios da sociedade atual.

O terceiro capítulo foi dedicado aos caminhos percorridos pela pesquisa. A análise dos dados e seus resultados são apresentados no quarto capítulo. As considerações finais constituem o último capítulo, no qual são apresentadas reflexões acerca de todo o caminho percorrido que culminou na conclusão da pesquisa e elaboração deste trabalho.

O cenário atual é de transformação, com novos e constantes desafios. No entanto, para que a educação, presencial ou à distância, possa desempenhar um papel transformador na busca de uma sociedade mais igualitária e democrática é necessário que estas duas modalidades dialoguem. A convivência pode potencializar o poder transformador da educação.

2 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

2.1 UM BREVE HISTÓRICO

Neste primeiro capítulo será apresentado um breve histórico a respeito do surgimento e desenvolvimento da EaD no Brasil e no mundo. Compreender como ocorreu o desenvolvimento da EaD e suas consequências para o futuro da educação é um primeiro passo para o entendimento desta modalidade no cenário atual da educação brasileira.

A EaD como modalidade de educação não é algo recente. Peters (2004), Piva; Pupo; Gamez e Oliveira (2011) e Silva (2012) indicam que o surgimento deste tipo de educação ocorreu em diversas regiões do mundo e de diferentes maneiras.

Para Peters (2004) as primeiras experiências em educação à distância ocorreram de maneira isolada. As epístolas de São Paulo são consideradas como um primeiro modelo utilizando à escrita para a realização de pregações, sem a necessidade da presença física do pregador.

De acordo com Piva; Pupo; Gamez e Oliveira (2011, p.1).

a educação a distância possui uma longa história de experimentações, que inclui casos de sucesso ou não. Sua origem remota está nas experiências de educação por correspondência, iniciadas no final do século XVIII e com largo desenvolvimento a partir de meados do século XIX.

Na Europa, países como Inglaterra, França e Alemanha passaram a oferecer a educação por correspondência por perceber que a população precisava de instrução, pois o trabalho industrializado exigia novas competências e conhecimentos. Segundo Peters (2004, p.30) os empresários e os editores perceberam “que poderiam lucrar fazendo face às demandas educacionais das pessoas e explorando as possibilidades da produção e da distribuição em massa e das tecnologias dos correios e das ferrovias”.

É possível constatar que a educação desde os tempos mais antigos foi vista como uma mercadoria que poderia gerar lucros. Grandes empresas privadas ao perceberem as demandas da população investiram de maneira efetiva buscando atingir o objetivo principal que é o lucro.

Do início do século XX até a Segunda Guerra Mundial, várias experiências foram adotadas, aperfeiçoando-se as metodologias aplicadas ao ensino por

correspondência. Estas, por sua vez, foram cada vez mais influenciadas pela introdução de novos meios de comunicação de massa, principalmente o rádio, originando projetos que atingiam, sobretudo, o meio rural (PIVA; PUPO; GAMEZ; OLIVEIRA, 2011, p. 3).

Piva; Pupo; Gamez e Oliveira (2011) fazem uma breve análise da evolução da EaD e propõe uma cronologia dividida em períodos marcantes. O primeiro inicia-se a partir da década de 1970, influenciado pelas novas mídias como o rádio, a televisão, o vídeo e as fitas cassetes. Estas ferramentas de comunicação contribuíram sobremaneira na expansão da EaD. Neste período a EaD possuía uma fundamentação teórica em amadurecimento, com diversos estudiosos e pouco consenso.

Muita discussão e confusão corriam sobre o lugar da EAD no contexto global da educação e se havia diferenças entre áreas como educação por correspondência, educação não tradicional, educação fora do campus, educação aberta, auto estudo, estudo independente, ensino a distância, formação a distância, entre outras denominações utilizadas na literatura (PIVA; PUPO; GAMEZ; OLIVEIRA, 2011, p. 5).

A falta de unidade e consenso em relação ao papel da EaD no contexto educacional dificultaram a construção de um modelo teórico no qual seus princípios pudessem ser apresentados com base em estudos referenciais.

O segundo momento tem início na década de 1980 foi marcada pela preocupação no desenvolvimento da definição do que seria realmente considerada EaD. Era preciso uma teoria fundamentada que pudesse subsidiar decisões políticas, educacionais e sociais. A adaptação de teorias educacionais tradicionais já não supriam as necessidades e demandas existentes trazidas pelo modelo à distância.

Na década de 1990, inicia-se o terceiro momento, com as novas tecnologias em EaD, e principalmente com a popularização da internet, esta modalidade de ensino se disseminou modificando completamente os rumos da Educação.

No Brasil, a EaD seguiu nos mesmos rumos do restante do mundo. Os cursos por correspondência datam do início do século XX. Existem registros de transmissões de cursos via rádio realizado, em 1923, pela Fundação Roquete Pinto e Rádio Sociedade do Rio de Janeiro. Em 1934 surge o Instituto Monitor que ministrava cursos por correspondência e em 1941 é criado o Instituto Universal Brasileiro (PIVA; PUPO; GAMEZ; OLIVEIRA, 2011).

Segundo Silva (2012) o Movimento de Educação de Base (MEB) liderado pela Igreja Católica do Rio Grande do Norte tornou-se referência para a EaD no Brasil. Segundo a autora o MEB utilizava o rádio para alfabetizar adultos das classes populares.

Por ter como finalidade, além da alfabetização, incentivar a consciência crítica, a politização e a valorização da cultura popular o MEB é apontado como um dos mais expressivos movimentos de educação popular da época (SILVA, 2012, p.50).

A partir de 1964, o MEB perdeu forças devido ao Regime Militar e suas implicações no desenvolvimento de uma educação crítica e libertária.

Silva (2012) menciona também o Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares (SACI) criado em 1970 e o Programa Nacional de Teleeducação (PRONCEL) em 1972. Em 1973 o programa LOGOS, “destinado à qualificação de professores leigos” (SILVA, 2012, p.51).

Peters (2004), Piva; Pupo; Gamez e Oliveira (2011) e Silva (2012) são unânimes em afirmar que a EaD no Brasil passou por diversas fases, com vários programas e ações descontextualizadas o que indicaria a inexistência de um planejamento adequado para a área.

Em 1996 a EaD é oficializada no Brasil pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996, de 20/12/1996) que preconiza em seu art. 80.

Art. 80º. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

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

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

§ 3º. As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º. A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:
I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

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

A LDB desencadeou a oferta de cursos à distância no Brasil e pode ser considerada a mais importante a dar destaque para a EaD. Vale ressaltar que neste mesmo ano foi criada a Secretaria de Educação a Distância (SEED) pelo Ministério da Educação (MEC).

Em 19 de dezembro de 2005 entra em vigor o Decreto nº 5.622, que regulamenta o artigo 80 da Lei 9.394/96, definindo que.

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

Também em 2005 foi criado pelo MEC o Sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB), com o propósito de expandir e interiorizar a educação superior no Brasil. A UAB é um sistema integrado por universidades públicas e possui como objetivo “promover a formação inicial e continuada de professores, utilizando metodologias de educação a distância” (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p.50). O público alvo prioritário são os trabalhadores da educação básica, como professores, dirigentes e gestores.

A UAB tem também como objetivo reduzir as desigualdades na oferta de educação superior, pois grande parte desta oferta é realizada pela iniciativa privada, e seu intuito é desenvolver um grande sistema nacional de educação superior a distância (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011).

Em 2007 a SEED atualizou os Referenciais de Qualidade em EaD, que foram lançados em 2003. Este documento não possui força de lei, mas “foi um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se refere aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade a distância” (USP, 2013, p.8).

Entre avanços e retrocessos, em 2011, é extinta a SEED e a EaD fica sob a responsabilidade da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES), que atualmente é o órgão responsável pelo credenciamento, avaliação, regulação e supervisão da oferta de EaD (USP, 2013). A descontinuidade da estrutura política, gerencial e de políticas públicas são fatores limitantes ao avanço da EaD e favorecem a descrença com a modalidade de educação.

De acordo com notícia publicada, em 20/10/2015, pelo site da Câmara dos Deputados¹, o novo marco regulatório para a EaD ainda está sendo discutido, pois algumas propostas feitas pelo Conselho Nacional de Educação para o ensino superior a distância são motivo de debate entre o Ministério da Educação e as instituições de ensino. O Marco Regulatório da EaD deverá ser aprovado pelo Conselho Nacional de Educação, para então ser homologado pelo Ministério da Educação, a aprovação está sendo aguardada para o ano de 2016.

No próximo capítulo será discutido o potencial e as limitações da EaD na formação de professores. Apesar de não ser uma prática recente, é possível perceber o desconhecimento a respeito dos benefícios desta modalidade de ensino para o desenvolvimento da Educação no país. Pesquisas que se dediquem às possibilidades e limitações desta modalidade são urgentes. Para que a EaD se desenvolva de maneira plena e tenha reconhecimento ainda é necessário que uma série de preconceitos sejam superados.

¹ Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/498352-SEMINARIO-DEBATE-MARCO-REGULATORIO-DA-EDUCACAO-A-DISTANCIA.html>>. Acesso em: 09 dez. 2015.

2.2 POTENCIAIS E LIMITAÇÕES DA EAD NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Como visto no capítulo anterior a EaD vem sendo influenciada por questões diversas, como o desenvolvimento de novas tecnologias, a necessidade de formação de maior contingente populacional, bem como a criação de políticas públicas concisas para área.

Neste capítulo serão discutidos os potenciais e limitações apresentados pela EaD. Vários são os questionamentos a respeito da efetividade da modalidade na educação. Compreender os limites e questionar sua potencialidade é fator preponderante na reflexão e na construção de um modelo que realmente possa contribuir para o desenvolvimento de cursos de qualidade.

As tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) baseadas na internet 2.0 trouxeram infinitas possibilidades para a Educação. Hoje é cada vez mais difícil viver distante destas possibilidades, principalmente quando se trata da educação.

Evidentemente é necessário um acompanhamento e estudos sobre esta modalidade de ensino. Para isso, é necessária a superação de posições que a enxergam como algo que se opõe ao modelo presencial de ensino, bem como, visões que lhe atribuem um caráter exclusivamente negativo sem observar as possibilidades que ela apresenta (SILVA, 2012, p.47).

Os cursos em EaD podem ser diferenciados por diversos fatores. Um deles é em relação ao modelo de ensino, que pode ser dividido em: totalmente à distância, quando não existe nenhum tipo de encontro presencial, a não ser para a realização de provas, ou, semipresenciais quando ocorrem encontros presenciais para aulas, realização de atividades e provas.

Outra diferenciação existente é em relação a interação que proporcionam entre professor/aluno e aluno/aluno. Existem diferentes maneiras de conceber a EaD e, dependendo da abordagem utilizada, ela pode ou não contribuir para o processo de construção de conhecimento. Três abordagens diferentes que podem ser utilizadas na EaD, são elas: abordagem “*Broadcast*”, a “Virtualização da Escola Tradicional” e a abordagem “Estar junto virtual” (VALENTE, 2005, p.84).

Segundo o autor a abordagem “*Broadcast*” é definida como aquela em que a informação é organizada pelo professor da maneira que ele achar mais adequada, utilizando-

se dos meios tecnológicos. Nesta abordagem não ocorre uma interação entre o professor e o aluno, a informação é recebida e processada pelo discente. Como esta informação foi apreendida e sua real efetividade em dar início a processos de aprendizagem são os pontos frágeis deste formato.

Esta abordagem possui como vantagens a possibilidade de disseminação da informação para um grande número de pessoas, a um baixo custo. Uma vez pronto, o material poderá ser replicado inúmeras vezes. Por outro lado, fica claro que não garante a construção do conhecimento, pois desconsidera a qualidade da educação. Este é um modelo unilateral e é atualmente considerado ultrapassado pela interatividade oferecida pela internet.

De acordo com Borba; Malheiros e Amaral (2011, p.26).

Cursos como esse atendem a uma grande quantidade de estudantes e costuma gerar lucro para os seus organizadores. Se pensarmos a formação continuada de professores, podemos afirmar que este tipo de curso não privilegia o papel da interação no desenvolvimento profissional dos professores.

A segunda abordagem apresentada por Valente (2005) foi denominada “virtualização da escola tradicional”. Nela o modelo tradicional de escola é transposto para o virtual. O professor é compreendido como detentor do conhecimento e deverá transmiti-lo para o aluno, que mantém um caráter passivo. Neste perfil a interação entre professor e aluno ainda fica restrita: “a interação professor-aluno resume-se em verificar se o aprendiz memorizou a informação fornecida ou requer uma aplicação direta da informação fornecida em um domínio muito restrito” (VALENTE, 2005, p.85).

A “virtualização da escola tradicional” atende a um número menor de pessoas, pois nela existe a interação constante entre professor/aluno. Segundo o autor, a qualidade dos cursos que utilizam esta abordagem é superior do que a abordagem “*broadcast*”, mas é possível que os mesmos problemas de aprendizagem existentes no ensino tradicional estejam presentes também nesta abordagem.

A última abordagem apresentada por Valente (2005) é o “estar junto virtual”. Esta, por sua vez, consiste no acompanhamento sistemático das atividades dos alunos com a finalidade de intervir e propor desafios para auxiliar no processo de construção do conhecimento. O autor afirma que “as interações com o aluno devem ser realizadas enfatizando a construção de conhecimento. Isso somente pode acontecer quando o professor participa das atividades de

planejamento, observação, reflexão e análise do trabalho que o aluno está realizando” (VALENTE, 2005, p.86).

Neste modelo a interação se dá de forma mais intensa, rápida, com atividades síncronas e assíncronas, e permite uma interação não apenas entre professor e aluno, mas também uma grande interação entre aluno-aluno (BORBA; MALHEIROS; AMARAL, 2011). É o modelo mais custoso, pois restringe o número de pessoas por turma, já que prioriza um atendimento personalizado. Também necessita de um suporte tecnológico e profissional maior.

Essa abordagem educacional possibilitou também a oportunidade de que as pessoas, de um modo geral conseguissem aprender de forma continuada, sem a necessidade de ter que estar fisicamente presente em uma sala de aula – expandindo-se, portanto, as situações de aprendizagem como algo que se realiza ao longo da vida (VALENTE, 2005, p. 86).

Silva (2012) afirma que os projetos em EaD voltados para formação continuada dos professores devem privilegiar a criação de comunidades de aprendizagem virtuais, que valorizem a troca de experiências. Esta interação pode proporcionar um espaço de reflexão sobre a prática docente e evitar a mera transmissão de conteúdos para serem aplicados na prática. Isso favoreceria o desenvolvimento e a aprendizagem do professor e a qualidade do processo formativo.

Com a análise das abordagens apresentadas é possível perceber diferenças entre os modelos. A qualidade de um curso e o potencial da educação que ele apresenta está intimamente ligado às diferentes abordagens utilizadas em sua elaboração, construção, implementação e avaliação.

Autores como Giolo (2008), Gatti e Barreto (2009), Ferrugini; Moraes; Pereira e Souza (2013), apontam outras questões desafiadoras para EaD, que precisam ser levadas em consideração para que esta modalidade de ensino possa se efetivar com qualidade no cenário educacional brasileiro.

Giolo (2008) indica que as licenciaturas deveriam ocorrer apenas em cursos presenciais. Para o autor as características intrínsecas do trabalho profissional docente são peculiares e devem ser levadas em consideração. Um aluno que se gradua em Pedagogia em um curso a distância, sem ter vivenciado o espaço Universitário com sua dinâmica própria de aulas, seminários, discussões, biblioteca, estágio supervisionado, situações que ocorrem na prática, pode sair sem a formação suficiente para trabalhar com alunos em uma situação presencial.

Gatti e Barreto (2009) apresentam questionamentos semelhantes à Giolo (2008) em relação à formação inicial de professores. Segundo as autoras o crescimento acelerado de cursos de licenciatura a distância merecem uma avaliação mais efetiva a respeito das instituições e seus cursos.

Com a facilitação da abertura desses cursos, e pela sua expansão enorme na área das licenciaturas, uma pergunta tem pairado no ar: a formação de docentes far-se-á para as novas gerações apenas em cursos não presenciais? Como fica o desenvolvimento sociocultural dos jovens candidatos a professor sem uma vivência universitária, comunitária, institucional? E o desenvolvimento da sensibilidade humana e da solidariedade? Quase sem experienciar relações acadêmicas face a face, um cotidiano coletivo de estudos e relações escolares, como irão interagir com seus alunos nas salas de aula das classes de educação básica? (GATTI; BARRETO, 2009, p.51).

Dados do Censo da Educação Superior de 2009 e 2010 indicam que o curso de Pedagogia a distância é apontado como a segunda maior oferta do Ensino Superior, perdendo apenas para Administração. Em número de alunos ingressantes é o curso que mais recebe matrículas entre todos os cursos superiores (ALMEIDA; IANNONE; SILVA, 2012).

A evasão é também um problema a ser considerado na EaD. Dados da ABED (2014) ressaltam que a taxa de evasão varia de acordo com o tipo de EaD praticado. Alunos que cursam apenas disciplinas a distância apresentam a menor taxa de evasão, verificada 10,49 % e entre os alunos de cursos regulamentados totalmente a distância há uma evasão indicada como a mais alta, sendo de 19,06% em média.

Outro fator apontado por Gatti e Barreto (2009) é a precarização do trabalho do tutor. O tutor é a ligação entre o aluno e o curso, sendo delegadas a ele várias responsabilidades. A forma de contratação utilizada, normalmente no sistema de bolsas, sem um vínculo efetivo com a instituição gera instabilidade não permitindo uma formação sistemática em serviço.

Ferrugini; Moraes; Pereira e Souza (2013) por sua vez analisaram as ferramentas de políticas públicas utilizadas para aumentar a oferta dos cursos superiores a distância. Os autores apontaram fragilidades que dificultam a efetivação da política pública de educação superior à distância no Brasil, tais como:

desconhecimento por parte dos alunos do modelo de EaD, ineficiência dos editais e processos seletivos para tutores presenciais e à distância; inexistência de processos seletivos para escolha do corpo docente; indisponibilidade de bibliotecas com acervo físico de qualidade; mão de obra atuante não qualificada para exercício das funções (FERRUGINI; MORAIS; PEREIRA; SOUZA, 2013, p.1).

As questões colocadas apontam para uma diversidade de desafios para a EaD, sua ampliação e para a formação docente. Apesar disso, suas potencialidades continuam a justificar investimentos na modalidade, com destaque para sua abrangência e democratização do ensino.

Ferrugini; Moraes; Pereira e Souza (2013) apontam que a qualidade da EaD depende de uma série de processos e fatores. O planejamento da implantação do curso, a adequada seleção, qualificação e desenvolvimento de habilidades específicas dos profissionais envolvidos, até o controle e avaliação constante dos cursos.

Para que a EaD se afirme como uma modalidade capaz de alavancar os níveis educacionais do Brasil, é necessário que reflexões e análises sejam realizadas a respeito de suas fragilidades e potencialidades.

Exaltar ou denegrir a imagem da EaD como modelo de ensino é algo que deve ser repensado, pois não se pode incorrer a generalizações. Devido à quantidade de cursos existentes no Brasil é necessária uma política educacional de avaliação para contribuir na seleção dos que realmente buscam realizar uma educação de qualidade.

Não se trata mais de ser a favor ou contra a EaD. É preciso direcionar as discussões para patamares mais elevados que procurem envolver qual a melhor forma de sua utilização e como ela poderá se tornar um meio educativo cada vez mais eficaz, pois partimos da premissa de que considerar que as possibilidades trazidas pela modalidade ficarão de fora do universo educacional é no mínimo uma ingenuidade, se observarmos os dados sobre o crescimento da EaD, além das possibilidades que seu uso aliado às novas tecnologias trazem para a educação (SILVA, 2012, p.46).

Uma maior abertura do meio acadêmico para esta discussão e suas possibilidades de desenvolvimento poderá favorecer o processo educacional principalmente para a população menos favorecida e distante de grandes centros urbanos. Este é um fator que precisa ser seriamente levado em consideração.

Silva (2012) acredita que as discussões a respeito do tema devem ter como foco principal a aprendizagem do aluno, seja ela a distância ou não. Para ela, não se deve desconsiderar a importância da modalidade, mas sugerir focos investigativos.

Após levantar alguns questionamentos a respeito das limitações e possibilidades da EaD como modalidade de educação presente de maneira efetiva em nosso país, no próximo capítulo será abordada a formação inicial e continuada de professores na modalidade a distância e os desafios enfrentados para sua efetivação.

3 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

3.1 A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES

O capítulo anterior apresentou fatores que podem limitar ou potencializar a EaD e suas contribuições para a educação. Este capítulo apresentará as especificidades da formação inicial docente e sua importância para a legitimação da prática docente.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), em seu artigo 62, que trata a respeito da formação docente, afirma em seu caput que a formação de professores para a Educação Básica deverá ocorrer em nível superior, em curso de licenciatura, graduação plena em Universidades e Institutos Superiores de Educação. A formação mínima para o exercício do Magistério na Educação Infantil nas quatro primeiras séries do ensino fundamental deve ocorrer em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 2015).

Os parágrafos que compõem este artigo regulamentam a formação inicial e continuada da seguinte maneira:

§ 1º A União, o Distrito Federal, os estados e os municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância (BRASIL, 2015).

Este artigo da LDB considera que a formação inicial e continuada de professores é responsabilidade de todos os entes federados. Para que ocorra a formação continuada é aberta a possibilidade de se utilizar a educação a distância como modalidade de ensino, dando-se preferência ao ensino presencial para a formação inicial de profissionais do magistério.

Em 2014 é lançado o II Plano Nacional da Educação (PNE) no qual são apresentadas as 20 metas orientadoras para a educação brasileira na próxima década. As primeiras metas são estruturantes e visam a garantia do direito a educação básica com qualidade, promovendo garantia do acesso, à universalização do ensino obrigatório, e à ampliação das oportunidades educacionais. Há metas que dizem respeito à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, metas que tratam da valorização dos profissionais da educação, que são

consideradas estratégicas para que as metas anteriores sejam atingidas, e metas que se referem ao ensino superior (BRASIL, 2014) (1).

Ao voltar o olhar para a temática da formação de professores, tendo em vista o PNE, foi possível encontrar duas metas que tratam especificamente do tema. São elas a Meta 15 e 16:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014) (1).

De acordo com o documento a formação universitária de todos os professores da educação básica no Brasil, ainda não é uma realidade. Desta forma a meta 15 é proposta para que possa ser sanada esta enorme deficiência da educação brasileira. É reconhecido que a formação é um dos requisitos indispensável para que mudanças venham ocorrer e favorecer a melhoria da qualidade do ensino nas escolas brasileiras.

A meta 16, que é de formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica, reforça a importância da formação continuada. A qualificação e o aperfeiçoamento dos profissionais da educação diante das mudanças decorrentes em seu campo de atuação é um direito do professor e uma exigência para o seu exercício profissional.

O professor e sua importância para a oferta de uma educação de qualidade é fator amplamente reconhecido. No Brasil, vários desafios podem ser encontrados e precisam ser enfrentados, como por exemplo: os planos de carreira, condições de trabalho, valorização profissional e a formação inicial e continuada. Para que o cenário atual possa se transformar é necessário que sejam criadas políticas que valorizem o papel social do professor, melhores salários e condições de trabalho, formas de organização do trabalho escolar, infraestrutura escolar, plano de carreira, sendo múltiplos os fatores que não podem ser esquecidos, nem desconsiderados (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011).

De acordo com Gatti; Barreto e André (2011) a sociedade atual é impactada pelos meios de comunicação e mídias, por novas posturas na moralidade e nas relações sociais e

interpessoais, famílias e grupos referenciais. Tal impacto é sentido diretamente nas escolas, pois os alunos ao ingressarem no espaço escolar já carregam experiências e vivências cotidianas prévias, diferentemente do que ocorria em décadas passadas. Agora os professores trabalham diante de uma nova realidade sendo desafiados a compreender, motivar, formar e ensinar essas crianças e jovens que se encontram no momento de escolarização.

A distância entre a idealização profissional e a realidade do trabalho enfrentado têm aumentado em razão da complexidade e multiplicidade de tarefas que são atribuídas ao professor (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011).

A nova situação solicita, cada vez mais, que esse(a) profissional esteja preparado(a) para exercer uma prática contextualizada, atenta às especificidades do momento, à cultura local, ao alunado diverso em sua trajetória de vida e expectativas escolares. Uma prática que depende não apenas de conhecimentos e de competências cognitivas no ato de ensinar, mas também de valores e atitudes favoráveis a uma postura profissional aberta, capaz de criar e ensaiar alternativas para os desafios que se apresentam (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 25).

Compreender essa nova situação é um desafio para o professor que, como articulador principal, entre o conhecimento científico e o aluno, tem papel de fundamental responsabilidade na formação das novas gerações. Compreender as demandas sociais, de conhecimento, de interação, socialização, desenvolvimento e informação contribui para a relação entre professor e aluno, favorecendo uma aprendizagem significativa.

O Ministério da Educação (MEC) buscou construir uma política nacional de formação docente direcionada pela perspectiva de instituição de um sistema nacional de educação, responsabilizando o poder público pelo desempenho profissional e pela carreira docente dos professores da educação básica, considerando “formação como um processo contínuo de construção de uma prática docente qualificada e de afirmação da identidade, da profissionalidade e da profissionalização dos professores” (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 49).

Segundo Gatti; Barreto e André (2011) as pesquisas sobre a formação de professores cresceram nos últimos anos. Dados apontam que na década de 1990, o número de teses e dissertações que possuíam como foco a formação de professores era de 7%; em 2007 este percentual atingiu 22%. As autoras afirmam que a mudança ocorreu também em relação aos objetos de estudo: em 1990 as investigações científicas tinham como foco a formação inicial; e em 2000 o foco é dirigido ao professor, seus saberes, às suas práticas, às suas opiniões e

suas representações. Estas pesquisas são vistas como positivas por Gatti; Barreto e André (2011), mas, são feitas as seguintes considerações, apontando que.

No entanto, essa mudança de foco das pesquisas provoca dois tipos de preocupação: por um lado, que não se deixe de investigar a formação inicial, que ainda carece de muito conhecimento sobre como formar professores competentes para atuar no mundo atual; por outro lado, as pesquisas não podem correr o risco de reforçar uma ideia, corrente no senso comum, de que o(a) professor(a) é o único elemento no qual se deve investir para melhorar a qualidade da educação. Há outros elementos igualmente importantes – como a valorização social da profissão, os salários, as condições de trabalho, a infraestrutura das escolas, as formas de organização do trabalho escolar, a carreira – que devem fazer parte de uma política geral de apoio aos docentes. São múltiplos os fatores que não podem ser esquecidos, nem desconsiderados no delineamento de políticas para os professores (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 15).

Gauthier (2006) afirma que a educação é uma área complexa e na qual as competências necessárias para o desempenho da função de professor ainda não foram totalmente identificadas. Segundo ele, “na verdade mesmo que o ensino já venha sendo realizado há séculos, é muito difícil definir os saberes envolvidos no exercício desse ofício, tamanha é sua ignorância em relação a si mesmo” (GAUTHIER, 2006, p. 20).

É comum existir a crença que basta conhecer o conteúdo, ter talento, ter bom senso, seguir a sua intuição, ter experiência ou ter cultura para desempenhar com qualidade o papel do professor, desconsiderando os saberes necessários para a prática docente (GAUTHIER, 2006). Segundo o autor diversos saberes são mobilizados pelo professor no desempenho de sua prática profissional.

Estes saberes podem ser divididos entre o disciplinar que consiste no conhecimento do conteúdo a ser trabalhado, o curricular que está ligado à organização curricular das disciplinas, o saber das ciências da educação ligado aos conhecimentos profissionais que não estão diretamente ligados ao ato de ensinar, o saber da tradição pedagógica que está ligado a representação de cada um sobre o magistério, o saber experiencial ligado às experiências particulares e o saber da ação pedagógica que seria o saber profissional que se torna público e é legitimado pelas pesquisas científicas (GAUTHIER, 2006).

Não basta ao professor apenas ter saberes é preciso também “conhecer, dominar e articular os vários elementos que compõem o seu trabalho” (GUARNIERI, 2000, p.6). O professor ao sair de sua formação inicial precisa ser capaz de em situações diversas, articular o conhecimento adquirido buscando obter resultados positivos diante de sua prática escolar.

Silva (2012) complementa que a prática pedagógica advinda do espaço escolar é também responsável pela formação docente. O espaço no qual se desenvolve o trabalho escolar traz consigo conhecimentos apenas encontrados em sua prática. Os conhecimentos do espaço escolar juntamente com os provenientes da história de vida, do contexto sociocultural e da formação inicial adquirida serão responsáveis pela formação do professor e de seus saberes, demonstrando desta forma a multiplicidade de influências em sua formação.

Libâneo (2004) aponta alguns pré-requisitos fundamentais a respeito das novas exigências da formação docente, são eles:

O novo professor precisaria, no mínimo, de uma cultura geral mais ampliada, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional, saber usar meios de comunicação e articular as aulas com as mídias e multimídias (LIBÂNEO, 2004, p.10).

Na formação inicial o futuro professor recebe os fundamentos teóricos principais que irão embasar todo o seu desenvolvimento profissional. Este primeiro momento não é capaz de consolidar todas as características necessárias para o bom desempenho profissional. O professor se torna professor ao ingressar em sua carreira profissional, ao adentrar o espaço educacional e iniciar sua prática pedagógica de fato.

Segundo Silva (2012, p.35).

A formação do professor é um processo contínuo e cada etapa ou ciclo da atividade docente requer um tipo de conhecimento específico, isto é, as necessidades formativas de um professor em início de carreira diferem daquele com mais de 10 anos na profissão, que por sua vez, difere do que já atua nela há 20 anos. A formação inicial, embora necessária, é insuficiente para suprir todas as necessidades para o desenvolvimento de uma prática educativa consistente. Outros espaços e períodos de formação como a continuada são considerados como imprescindíveis para o bom desempenho docente.

A formação inicial de professores desenvolvidas em cursos de licenciatura é o primeiro momento da formação do professor. Ao término da graduação normalmente os professores iniciantes saem cheios de dúvidas e insegurança a respeito de sua prática. A articulação entre teoria e prática só é concretizada a partir do momento que o aluno, que ao se tornar professor, tem a possibilidade de iniciar sua carreira docente.

A esse respeito, Guarnieri (2000, p.9) ressalta que.

Uma parte da aprendizagem da profissão docente só ocorre e só se inicia em exercício. Em outras palavras, o exercício da profissão é condição para consolidar o processo de tornar-se professor.

A escola como um espaço social, reflexo da sociedade, produz em seu âmbito, situações pelas as quais, algumas vezes, o professor iniciante não foi preparado para enfrentar. Libâneo ressalta a importância da reflexão sobre a prática para que ocorram melhorias na prática de ensino. “Trata-se da formação do profissional crítico-reflexivo, na qual o professor é ajudado a compreender o seu próprio pensamento e a refletir de modo crítico sobre sua prática” (LIBÂNEO, 2004, p. 86).

A reflexão a respeito da realidade e das práticas docentes propicia ao professor uma aprendizagem contínua, colaborando para uma formação mais sólida e comprometida com as mudanças sociais.

Sem nenhuma intenção de esgotar o assunto, esse capítulo buscou refletir a respeito da formação inicial e continuada de professores. No tópico seguinte será abordado o tema da formação continuada de professores na modalidade EaD e suas contribuições para a educação.

3.2 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES A DISTÂNCIA

Discutiu-se anteriormente a respeito da formação inicial e continuada de professores e suas implicações na prática pedagógica. Neste tópico será abordada a temática da formação de professores tendo como foco a Educação a Distância e seus impactos para a educação.

As discussões a respeito da EaD e suas implicações no atual momento educacional brasileiro ganharam importância e se inseriram ao universo acadêmico. As TDIC impulsionaram de maneira extraordinária a EaD e a forma como ela vem sendo trabalhada na Educação. As tecnologias são novos recursos e estratégias que podem ser exploradas no processo de ensino e aprendizagem.

Neste contexto, por conta de suas características, a EaD tem sido uma modalidade de educação bastante propícia e utilizada para a formação continuada de professores. A possibilidade de conciliar a formação com o trabalho docente, realizar um curso sem ter que se deslocar, com horários flexíveis e fazendo uso de recursos tecnológicos atuais fizeram com que cursos neste formato estejam em expansão no Brasil e no mundo.

Esta realidade, associada ao crescimento das políticas públicas de incentivo para a formação continuada de professores nos últimos anos, impulsionaram o debate a respeito de sua utilização para os processos educativos (SILVA, 2012).

O governo federal percebendo a dispersão das políticas docentes no país e o descompasso entre os programas de formação oferecidos e as demandas da educação básica, buscou iniciativas que pudessem fomentar as políticas públicas de formação docentes e a formação de um sistema nacional de educação.

Uma das mais importantes medidas foi a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), uma iniciativa pioneira que se tornou referência em EaD no Brasil. A UAB foi criada no ano de 2005 e tem como objetivo principal a formação inicial e continuada de professores. Ela proporciona a parceria com universidades públicas e a criação de polos ou núcleos de apoio presencial nos pontos mais remotos do país. Outro objetivo do programa apresentado pela UAB tem como intenção diminuir a desigualdade na oferta da educação superior, que ainda é dominada pela iniciativa privada, desenvolvendo desta forma um amplo sistema nacional de educação superior a distância.

Outra medida foi a criação do Plano Nacional de Formação de Professores a Educação Básica (PARFOR), na modalidade presencial, implementado em 2009. Este programa compreende um conjunto de ações entre o MEC em colaboração com as Secretarias de

Educação dos estados e municípios para ministrar cursos superiores para professores, em exercício, e que não possuem graduação na área em que lecionam. Esta medida teve como foco principal atender as determinações da LDB (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011).

Em 2003, o governo federal criou a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, uma parceria das Instituições de Ensino Superior, estados e municípios visando o atendimento da demanda de formação continuada para a educação infantil e ensino fundamental (GATTI, BARRETO; ANDRÉ, 2011). Em 2009, com a implementação do PARFOR esta rede tomou nova dimensão e passou a ser denominada de Rede Nacional de Formação Continuada de Profissionais da Educação Básica, acolhendo desta forma, uma maior número de projetos de formação das Instituições de Ensino Superior. Fazem parte da Rede Nacional de Formação Continuada, os seguintes programas: Pró-Letramento, Gestar II e Especialização em Educação Infantil.

Estas ações confluem para o aumento das possibilidades de formação de qualidade para os profissionais que não se encontram nos grandes centros urbanos, no qual normalmente estão situadas as maiores universidades públicas do país.

Segundo os dados do Censo da Educação Superior (BRASIL, 2014) (2) a região com o menor número de Instituições de Educação Superior (IES) é a Norte, com 154 IES, sendo 28 públicas e 126 privadas. Em seguida é citada a região Centro-Oeste, com 236 instituições, sendo 19 públicas e 217 privadas. A região Sul possui 409 IES, 49 públicas e 360 privadas. A região nordeste, por sua vez, possui 444 IES, com 65 públicas e 379 privadas. A região sudeste concentra maior número IES, com 1173 instituições, sendo 143 públicas e 1030 privadas. A Tabela 1 apresenta esses dados de maneira esquemática.

Tabela 1 – Número de IES de acordo com as regiões geográficas

REGIÕES DO PAÍS	TOTAL DE IES	PÚBLICA	PRIVADA
Norte	154	28	126
Centro Oeste	236	19	217
Sul	409	49	360
Sudeste	1173	143	1030
BRASIL	1972	239	1733

Fonte: BRASIL, 2014.

Estes dados refletem a realidade brasileira e evidenciam diferenças regionais na oferta de educação superior. É possível perceber que as regiões norte e centro-oeste possuem menos IES, seja pública ou privada, o que diminui a possibilidade de acesso à educação superior.

Além disso, as IES, em sua grande maioria, fazem parte da rede particular de ensino, o que diminui ainda as possibilidades de acesso da população de baixa renda.

Ao analisar as políticas públicas de formação continuada que o Estado de São Paulo oferece para os professores do Magistério é possível observar que existem cursos de formação continuada nas modalidades presencial e a distância. Os programas atualmente disponibilizados no site oficial da Secretaria do Estado da Educação do Estado de São Paulo² são os seguintes:

- A Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores “Paulo Renato Costa Souza” (EFAP). Foi criada em 2009 e abriga cursos presenciais em ambientes de aprendizagem instalados nas 91 diretorias de ensino ou online por meio da Rede do Saber;
- A Escola Virtual de Programas Educacionais do Estado de São Paulo (Evesp) foi criada em 2011, e oportuniza para alunos e servidores cursos online de Inglês, Espanhol e Libras;
- O Programa de Mestrado & Doutorado possibilita aos docentes da rede estadual o ingresso a programas acadêmicos por meio de bolsas de estudos;
- O Programa Rede São Paulo de Formação Docente (REDEFOR) que oferece oportunidades para a realização de cursos de especialização em diferentes áreas do conhecimento. Funciona por meio de parceria com a USP, UNICAMP e UNESP.

O Estado oferece ainda a possibilidade de formação pela Fundação Universidade Virtual do Estado de São Paulo, a UNIVESP. Ela foi criada em 2012 sendo a 4ª universidade paulista. O principal foco é a expansão do ensino superior público, gratuito e de qualidade no Estado de São Paulo, por intermédio da ampliação do número de cursos a distância e semipresenciais, com maior abrangência geográfica das vagas ofertadas.

Ao buscar informações a respeito dos cursos de formação continuada oferecidos pela Secretaria do Estado da Educação do Estado de São Paulo foi possível observar que grande parte dos cursos oferecidos pode ser encontrada no site da EFAP, facilitando o acesso dos professores à informação.

² Fonte: Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/portal/projetos>> Acesso em: 16 out. 2015.

No próximo capítulo será apresentado o caminho realizado para a o desenvolvimento desta pesquisa. Neste capítulo será apresentado com maiores detalhes o Programa REDEFOR e todos os passos dados para o embasamento e concretização das ações propostas como objetivo deste trabalho.

4 OS CAMINHOS DA PESQUISA

Esta pesquisa, como descrito inicialmente, teve como objetivo analisar a visão dos cursistas a respeito da realização de um curso de especialização em educação especial, na modalidade EaD.

O curso utilizado para tal análise faz parte do programa REDEFOR, que é um convênio entre a Secretaria Estadual da Educação de São Paulo (SEE/SP) e as três Universidades Estaduais, USP, UNICAMP e a UNESP.

A primeira edição do Programa foi concluída em 2011 e ofereceu 15 cursos de especialização, sendo 12 nas disciplinas de currículo e 3 cursos de gestão. A segunda edição teve fim em 2012 na qual foram realizados 16 cursos de especialização, sendo 13 nas disciplinas do currículo e 3 em cursos de gestão. Em 2014, o convênio entre a SEE/SP e a UNESP deu início a sete novos cursos de pós-graduação, na modalidade semipresencial em Educação Especial e Inclusiva, para professores e gestores do estado de São Paulo. Os cursos oferecidos foram: Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; Educação Especial para as áreas de Deficiência Auditiva, Física, Intelectual, Visual, Transtorno Global de Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação.

Os objetivos gerais do Programa REDEFOR – Educação especial e inclusiva, apresentados no Manual do Cursista.

visam aperfeiçoar a formação de docentes e gestores da rede pública estadual de ensino para o atendimento especializado, e difundir o conceito de educação inclusiva, o qual garante o direito de educação para todos (SEE, 2014, p.10).

A área considerada para este projeto concentrou-se na especialização em Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD). A escolha desta área para análise ocorreu a partir do envolvimento da pesquisadora como tutora no curso de especialização em educação especial, do REDEFOR, durante o período de fevereiro de 2014 a agosto de 2015, totalizando 18 meses.

A proposta foi analisar as dificuldades encontradas pelos professores cursistas na realização do curso em questão, e contribuir com reflexões sobre os benefícios e limitações da formação continuada em EaD. O curso de Especialização em educação especial, na área de Transtorno Global do Desenvolvimento, contou com uma carga horária total de 686 horas

distribuídas entre atividades no AVA Moodle Unesp, estágio, dez encontros presenciais, três provas presenciais e período de elaboração e apresentação de TCC. Desta forma a estrutura do curso ficou dividida como consta no Quadro 1.

Quadro 1 – Estrutura do Curso

ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL (686 HORAS)		
ÁREA: TGD (TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO)		
Módulo I (170 horas)	D00 - Introdução a EaD	20 horas (Facultativo - não será computado na carga horária do certificado)
	D01 - Diversidade e Cultura Inclusiva	30 horas
	D02 - Políticas Públicas: Educação Especial e Inclusiva	30 horas
	D03 Gestão Democrática e PPP	30 horas
	D04 - Metodologia de Pesquisa I: elaboração do pré-projeto de pesquisa	30 horas
	D05 - Ética na profissão docente	30 horas
	D06 - Desenvolvimento humano e família	30 horas
Módulo II (210 horas)	D07 - Contextualização e conceito de TGD	30 horas
	D08 - Metodologia da pesquisa II: elaboração do projeto de pesquisa	20 horas
	D09 - Etiologia, classificação e tipologia de TGD	30 horas
	D10 - Avaliação de competências e necessidades do aluno com TGD	50 horas + 20 horas de estágio
	D11 - Planejamento de ensino individualizado aplicado à pessoa com TGD	40 horas + 20 horas de estágio
Módulo III (180 horas)	D12 - Tópicos especiais: comunicação alternativa nos TGD	30 horas
	D13 - Tecnologia Assistiva: estratégias e recursos	30 horas + 20 horas de estágio
	D14 - Ensino colaborativo: o papel do professor do SAPE junto ao aluno com TGD	40 horas + 40 horas de estágio
	D15 - Metodologia de pesquisa III: elaboração da Monografia de Conclusão de Curso	20 horas
Carga horária total das disciplinas		560 horas
TCC - elaboração e apresentação		80 horas
Encontro Presencial		40 horas
Prova presencial		6 horas
TOTAL		686 horas

Fonte: SEE, 2014.

O curso possuía a maior parte de sua carga horária realizada virtualmente no AVA Moodle Unesp e estas eram compostas por atividades que tinham como objetivo: a leitura do conteúdo, consulta à bibliografia indicada, análise de vídeos sugeridos, simulações ou animações, participação nos fóruns de discussão, mediado por tutores on-line e realização das atividades avaliativas (objetivas e/ou dissertativas) individuais e em grupos.

O Moodle é um programa gratuito “que se baseia no modelo do construtivismo social, permite a aprendizagem colaborativa em um ambiente virtual de aprendizagem - AVA através da criação de comunidades virtuais” (SILVA, 2012, p.88). É reconhecido por sua tecnologia simples, com interface intuitiva, possibilidade de interação e facilidade no manuseio.

O curso contou também com dez encontros presenciais, com 4 horas de duração cada, realizados nas Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo e desenvolvidos por tutores presenciais, que eram responsáveis pela aplicação das atividades presenciais.

Foram realizadas também três provas presenciais, compostas por questões referentes aos temas de estudo abordados na disciplina do módulo em questão. A aplicação ocorria ao final de cada módulo do curso.

As horas referentes à realização dos estágios presenciais foram articuladas às disciplinas. As atividades foram planejadas para que os professores cursistas pudessem reportar-se ao aluno que ele tenha em sala de aula, buscando o fortalecimento da relação teoria e prática e o desenvolvimento de competências profissionais.

O trabalho de conclusão de curso foi desenvolvido individualmente e construído processualmente no andamento do curso. O objetivo era que os professores cursistas pudessem pensar ações e experiências práticas que fossem promotoras de inclusão (SEE, 2014).

Para que os propósitos desta pesquisa fossem alcançados foram coletadas informações por meio de um questionário *online*, elaborado por meio da ferramenta *Google Drive*. Foram realizadas perguntas abertas e fechadas que permitiram levantar dados quantitativos e qualitativos.

O *link* para a pesquisa foi encaminhado por e-mail para as quatro turmas que realizaram o curso na área de Transtorno Global do Desenvolvimento, totalizando 110 professores cursistas. Foi possível obter esta lista de e-mail dos professores cursistas tendo em vista a participação da pesquisadora como tutora do curso, o que facilitou o contato com estes professores.

A ideia foi extrair informações a respeito da visão dos próprios professores cursistas sobre cursos de formação continuada em EaD. Foram consideradas duas categorias para atingir estes objetivos: familiaridade digital e modelo de ensino e aprendizagem. Estas duas categorias permitiram listar, selecionar e identificar as opiniões dos cursistas em relação à realização do Curso de Especialização em Educação Especial, área TGD, oferecido pelo programa REDEFOR.

Os dados obtidos nesta pesquisa foram coletados nas quatro turmas que realizaram o curso na área de TGD. As quatro turmas totalizavam 110 cursistas, sendo que a turma 1 possuía 28 cursistas, a turma 2 possuía 26 cursistas, a turma 3 composta por 29 cursistas e a turma 4 por 27 cursistas. Todos os participantes eram professores da rede pública estadual do Estado de São Paulo e estavam alocados em escolas públicas da capital e cidades do interior do Estado.

O instrumento de pesquisa utilizado para coleta de dados foi um questionário *on-line* criado com a ferramenta *Google Drive*, que é um serviço de armazenamento de dados oferecido pelo *Google*. Esta ferramenta permite a elaboração de formulários para pesquisas, realização de votações, testes, dentre outras possibilidades.

O questionário foi elaborado com questões fechadas e abertas para obter dados quantitativos e qualitativos. Após sua criação foi enviado via *email* para os 110 professores que participaram do curso. O questionário foi enviado em dois momentos diferentes para que um maior número de respostas fosse obtido. O primeiro envio foi realizado no dia 09/09/2015 em *e-mail* que apresentou a proposta de pesquisa e sua finalidade, seguido do *link* para a pesquisa e uma cópia do Termo de Consentimento Livre Esclarecido, sob o nº 632.386 do Comitê de Ética e Pesquisa. Até o dia 25/09/2015 foram obtidos 19 retornos. No próprio dia 25/09/2015 foi enviada uma segunda mensagem solicitando novamente a participação de todos na pesquisa, reafirmando os objetivos da pesquisa e a importância da visão dos cursistas para o aprimoramento de cursos de formação de professores na modalidade EaD. Após esta segunda solicitação obteve-se mais 14 respostas.

Assim sendo, a presente pesquisa trabalhou com um número real de 33 questionários avaliados dos 110 participantes, uma amostragem significativa de 30%. A partir dos dados recolhidos foi realizada a compilação e posterior análise dos resultados obtidos, conforme os objetivos específicos destacados.

Para que os dados possam ser compreendidos com clareza, foram criados gráficos que possibilitaram melhor apresentação dos dados. Os gráficos em formato de pizza foram elaborados a partir das questões fechadas, que apresentavam uma lista de itens a ser selecionados, podendo o respondente selecionar mais de um dos itens. Os gráficos de barra apresentam os dados compilados das questões abertas, onde se buscou realizar categorizações por semelhança de respostas, quantificando-as de forma a criar um panorama representativo das respostas dadas.

O capítulo a seguir irá apresentar os dados coletados e as análises elaboradas a partir dos resultados observados.

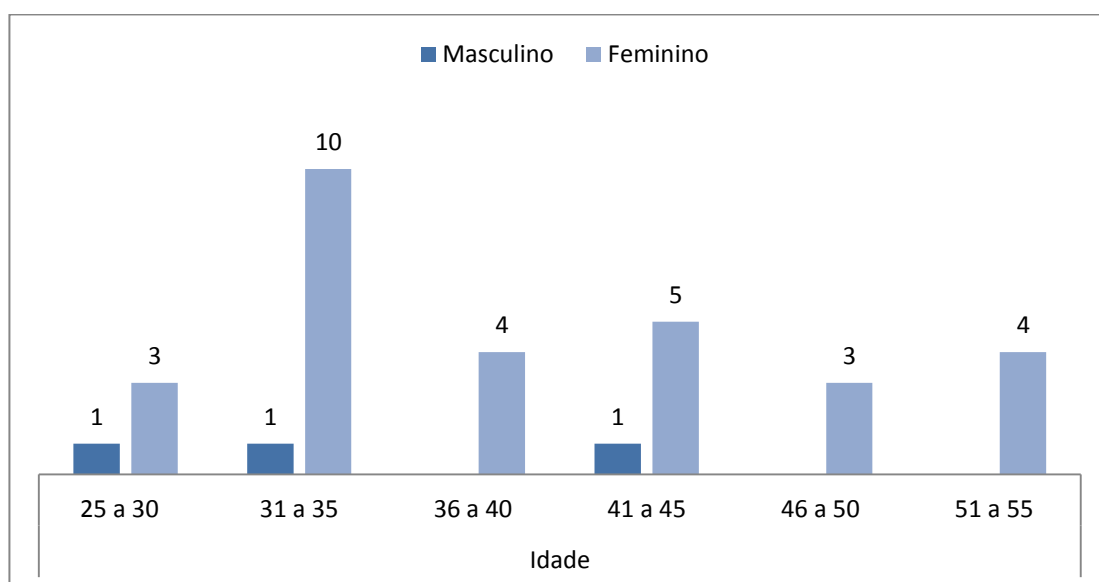
5 ANÁLISE DOS DADOS E SEUS RESULTADOS

Com o intuito de facilitar a compreensão dos dados analisados o capítulo foi subdividido em tópicos tendo como referencial as questões elaboradas e utilizadas no questionário *online*. Para o início da análise será apresentado um perfil geral dos cursistas e em seguida análise dos dados do ponto de vista quantitativo e qualitativo que buscou dar respostas para as duas questões principais apontadas no objetivo, neste caso a familiaridade digital e o modelo de ensino e aprendizagem.

5.1 Análise do perfil

A análise deste item dará subsídios para se traçar um perfil básico inicial a respeito do universo de respondentes que frequentaram a especialização em Transtorno Global do Desenvolvimento. O Gráfico 1 apresenta a relação gênero, versus a idade dos participantes.

Gráfico 1- Relação sexo x Idade dos participantes



De um modo geral a partir das amostras recebidas foi possível constatar que em relação ao sexo dos participantes do curso 90,9% são do sexo feminino e 9,1% são do sexo masculino. Estes dados confirmam a tendência apontada pelo Censo EaD.br 2014, realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED, 2014), no qual as mulheres são

maioria, com mais de 56% do total de estudantes. E, em relação à área da Educação é possível constatar esta predominância mesmo em cursos presenciais, que contam com poucos representantes do sexo masculino, uma tendência histórica da área.

Em relação à idade dos participantes em sua maioria os cursistas estão na faixa etária dos 31 a 35 anos de idade (34,4%), seguido da faixa etária dos 41 a 45 anos de idade (18,75%), dos 51 a 55 anos de idade (12,5%), dos 25 aos 30 anos (12,5%), dos 36 aos 40 (12,5%) e dos 46 aos 50 anos (9,37%). É possível afirmar que os cursistas que buscaram o curso não são professores iniciantes e, provavelmente já possuem uma experiência de docência entre 05 a 10 anos de profissão, evidenciando assim a busca por aperfeiçoamento para enfrentar os desafios atuais da escola.

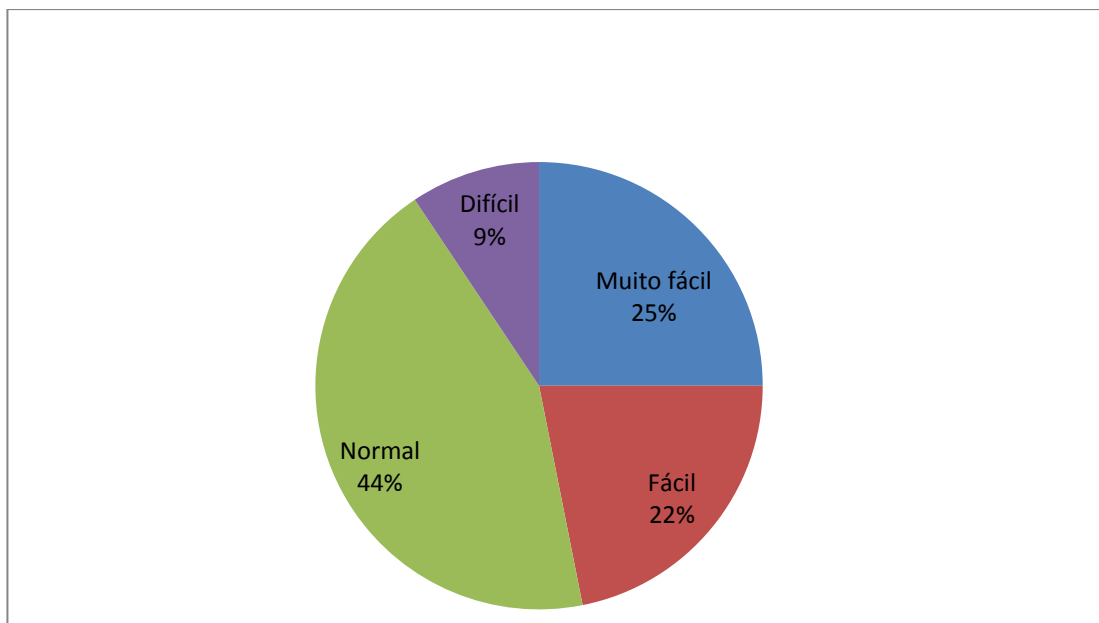
Em relação às cidades onde residem os cursistas observa-se que grande parte está na capital, um total de 12 cursistas, e o restante encontram-se dispersos pelo interior do estado. As cidades encontradas na pesquisa foram: Aguaí, Americana, Botucatu, Embu das Artes, Franca, Franco da Rocha, Guarujá, Itapetininga, Itaquaquecetuba, Jacareí, Jundiaí, Mogi Guaçu, Penápolis, Piracicaba, Poá (2), Registro, Ribeirão Pires, São Bernardo do Campo, São José dos Campos, São Paulo (12), Ubatuba.

5.2 Análise das categorias: familiaridade digital e modelo de ensino e aprendizagem

Para compreender as categorias familiaridade digital e modelo de ensino e aprendizagem, foram elaboradas 6 questões fechadas com a possibilidade de justificativa para a escolha feita.

A primeira questão teve como intuito compreender como foi vivenciada a experiência de realização de um curso de especialização à distância, de acordo com a visão do cursista. E se a realização de um curso, utilizando a EaD foi algo que ocorreu de maneira tranquila ou se foram encontradas dificuldades. A pergunta utilizada no formulário foi: *“Levando em consideração sua experiência na realização do Curso de Especialização em Educação Especial na área de Transtorno Global do Desenvolvimento, como foi sua relação com a modalidade de Educação a Distância?”*.

Gráfico 2 – Relação com a modalidade de educação em EaD

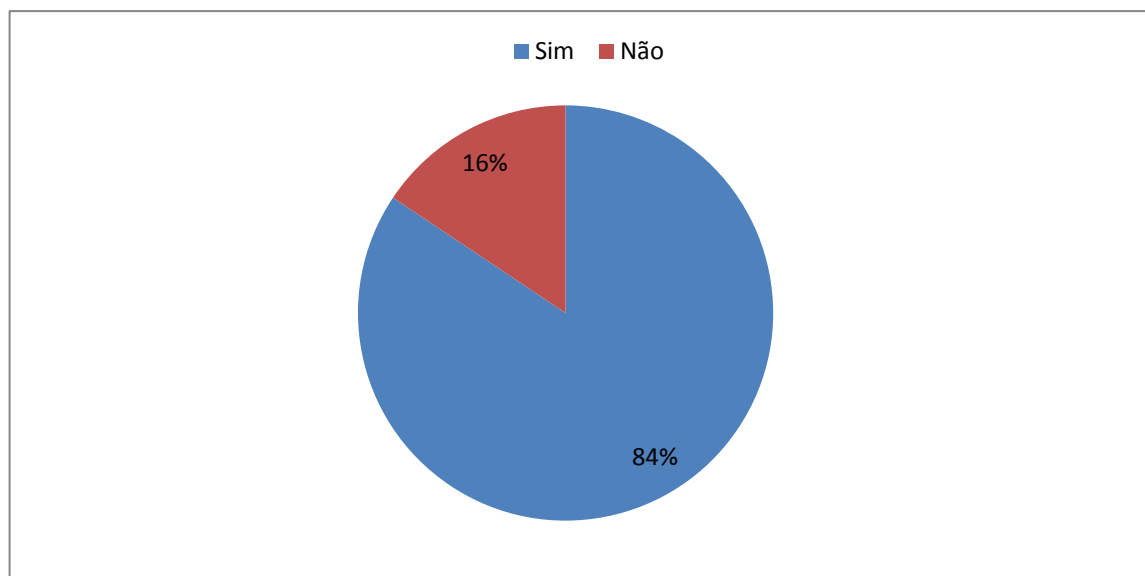


A análise do Gráfico 2 possibilita visualizar que 91% (29) dos participantes consideraram a experiência em um curso que utiliza a modalidade a distância, uma relação entre normal, fácil e muito fácil, sugerindo que não foram encontrados obstáculos para lidar as ferramentas do AVA *Moodle* e com a modalidade de educação. O item muito difícil não foi mencionado por nenhum dos participantes.

Tal resultado pode ter sido favorecido pela escolha do programa de suporte oferecido pelo *Moodle*. Sua interface interativa e intuitiva pode ser considerada fundamental para que os cursistas tenham apresentado uma avaliação positiva para a modalidade de educação a distância (SILVA, 2012).

A segunda questão teve como propósito compreender, a modalidade de educação utilizada e sua relação com o atendimento das expectativas em relação a EaD. A questão utilizada para abordar o assunto foi: “*A modalidade de educação em EaD atendeu suas expectativas em relação a formação continuada de professores? Justifique sua resposta*”.

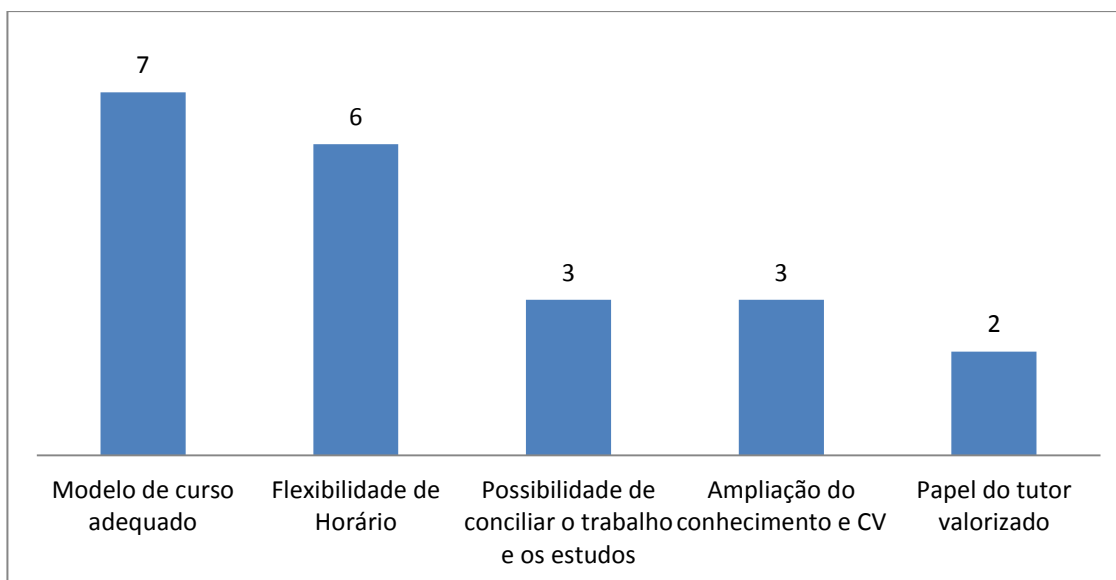
Gráfico 3 – Atendimento às expectativas em relação à EaD



Os dados apresentados pela análise do Gráfico 3 indicam que 84% (27) cursistas ficaram satisfeitos com a modalidade de educação e com a possibilidade de aprendizagem oferecida pelo curso. Dados de pesquisa realizada por Almeida, Iannone e Silva (2012) em cursos de licenciatura em Pedagogia a distância, apontam que a metodologia empregada, a construção da base teórica valorizando a reflexão sobre a prática cotidiana, a ampliação do conhecimento e a ação orientadora dos tutores são considerados fatores fundamentais para uma avaliação positiva de cursos em EaD.

Para compreender quais fatores foram considerados para as afirmações positivas foi realizada uma análise das justificativas apresentadas. O Gráfico 4 possibilita visualizar quais foram os principais apontamentos realizados pelos cursistas que consideraram que suas expectativas foram atendidas pela modalidade.

Gráfico 4 – Atendimento às expectativas - justificativas positivas



Em relação às expectativas verificou-se que a principal vantagem apontada em relação a EaD foi que esta modalidade foi considerada adequada à formação continuada de professores. O modelo de curso foi considerado positivo por abordar de maneira adequada o conteúdo para o curso, a modalidade foi considerada simples e compreensível e as disciplinas elaboradas foram consideradas adequadas para a modalidade. A flexibilidade de horário foi o segundo item mais apontado para o atendimento das expectativas em relação à modalidade.

O estudo realizado por Almeida, Iannone e Silva (2012), em cursos de licenciatura em Pedagogia a distância, apontou que tanto as instituições públicas como as privadas revelam que a falta de tempo é o principal fator negativo para a aprendizagem nesta modalidade de ensino. Apesar de a falta de tempo ser um problema, a flexibilidade do horário ajuda na realização e conclusão das atividades solicitadas.

Como forma de ilustrar o depoimento dos cursistas, foram selecionados algumas justificativas que valorizam o modelo e a importância da flexibilidade de tempo e espaço para a conclusão com sucesso do curso em EaD.

O curso atendeu sim as expectativas, imaginaria que seria difícil conciliar o trabalho com os estudos, porém o modelo foi bastante simples e leve, fácil de compreender e a tutora foi excelente, o que com certeza definiu o curso com mais clareza. (Cursista 1 – 34 anos)

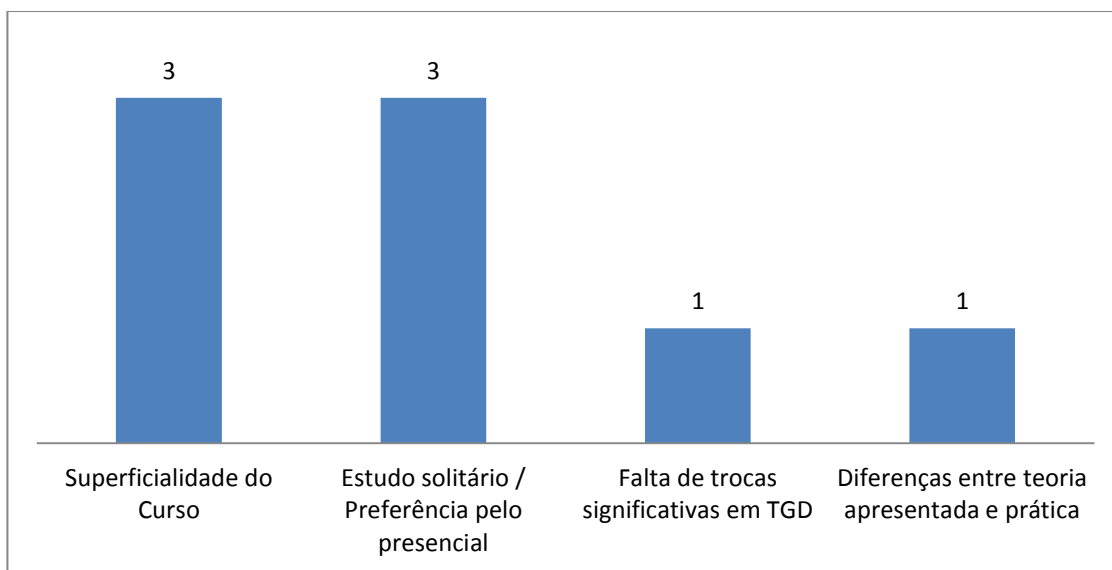
Material de ótima qualidade e o tempo de curso foi ótimo; as disciplinas foram divididas de forma pertinente a suprir nossa necessidade de informação sobre o assunto. O curso EaD permitiu retomarmos tudo o que estudamos a qualquer momento e de qualquer lugar. (Cursista 2 – 41 anos)

Sim, aprendi muito com este método, tendo em vista a disponibilidade para estudar através da organização do tempo, entre trabalho, atividades e rotinas do dia a dia e oportunidade para estudar e aperfeiçoar o meu trabalho, devido ter sido uma escolha que vem ao encontro de formação continuada, imprescindível para qualquer área. Atualizar-se, sempre...(Cursista 3 – 48 anos)

Dentre os cursistas que consideraram que o curso não atendeu às suas expectativas, foram apresentadas críticas que giraram em torno da superficialidade dos temas tratados, estudo solitário, sentindo falta de interação e poucas trocas realizadas nas discussões que envolviam a temática do curso, no caso, o TGD.

O Gráfico 5 apresenta uma categorização das principais críticas em relação ao curso realizado pela EaD.

Gráfico 5 – Não atendimento às expectativas – justificativas negativas



Um dado interessante apresentado pelo gráfico 5 é a dificuldade que alguns apresentam em relação ao estudo solitário, preferindo um curso presencial pela falta de contato presencial. Segundo Giolo (2008, p. 19) as pessoas não se satisfazem com base em relações instrumentalmente mediadas, sendo “essas importantes, mas de modo algum são suficientes. As pessoas precisam de relações diretas, vis-à-vis, pois a presença do outro é o balizador principal do agir humano”. Para algumas pessoas os cursos a distância deixam a desejar neste sentido, não se suprimindo com a interação on-line por meio de Fóruns e Chats.

A título de ilustração seguem alguns apontamentos realizados pelos cursistas em relação ao não atendimento de suas expectativas na modalidade EaD.

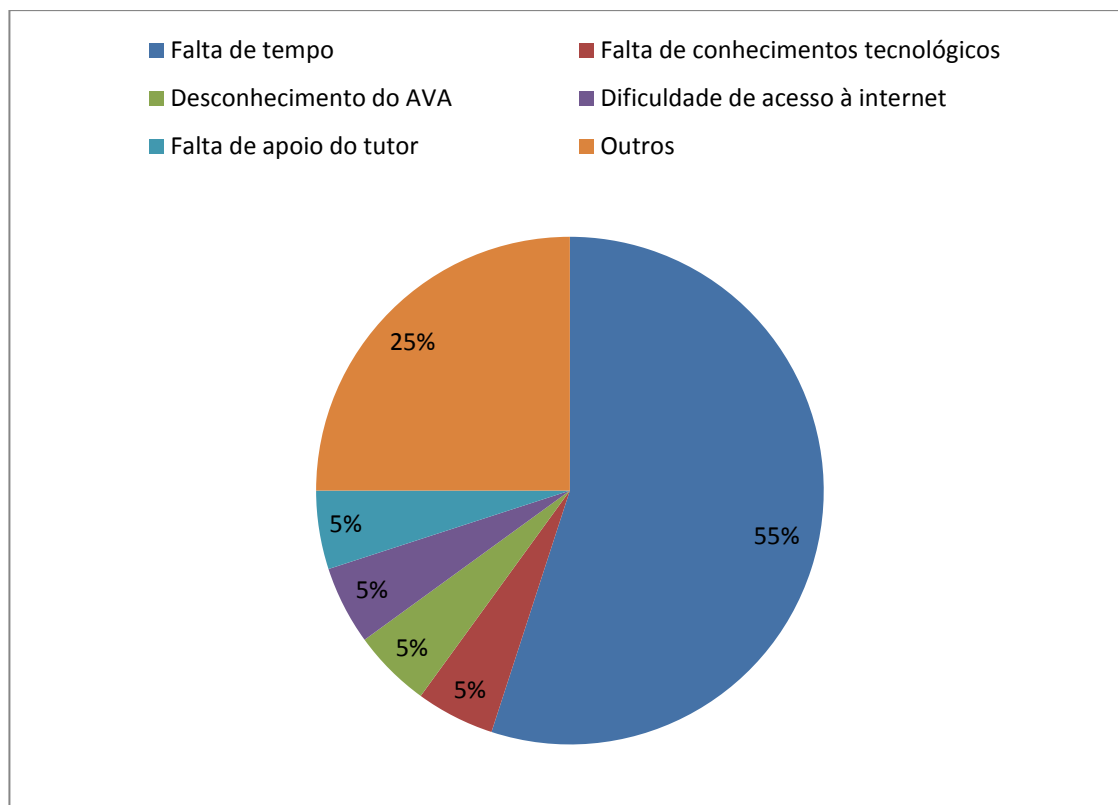
Acredito que algumas disciplinas foram superficiais e outras exaustivas demais. Estou finalizando o curso sem muita ideia de como trabalhar com um estudante com TGD. Acredito também que a realidade que enfrentamos na escola pública está muito distante das que são tratadas no curso. (Cursista 4 – 32 anos)

Embora tenha dito sim, tenho minhas considerações: O modelo EaD não substitui a interação que existe em um curso presencial. Ele apresenta os conteúdos e até tenta promover interação por meio dos fóruns, mas estes ainda são muito ineficazes, pois não conseguem trazer a discussão ao tempo real. Além disto, o fórum não substitui uma aula com um professor especialista, ele apenas é mediado por um tutor que nem sempre tem formação no tema. (Cursista 5 – 52 anos)

No próximo questionamento realizado foi utilizada a seguinte pergunta “*Caso tenha tido dificuldades na realização do curso a distância. Quais foram as principais dificuldades encontradas? Justifique sua resposta*”.

A partir desta pergunta foi possível elaborar o seguinte gráfico representativo:

Gráfico 6 – Principais dificuldades encontradas na realização de um curso em EaD



A grande dificuldade apontada pelos cursistas foi a falta de tempo para realizar as atividades propostas pelo curso. Dos respondentes 55% (11) indicaram o tempo como um fator prejudicial para a realização de um curso a distância; 25% (5) consideraram outros fatores não especificados para esta questão; 5% (1) falta de apoio do tutor; 5% (1) falta de conhecimentos tecnológicos; 5% (1) desconhecimento do AVA e 5% (1) dificuldade de acesso à internet.

De acordo com o censo da ABED (2014, p. 32), “as principais causas da evasão apontadas pelas instituições de ensino são a falta de tempo dos alunos para estudar e participar dos cursos (32,1% das instituições remeteram a essa causa) e o acúmulo de atividade de trabalho (com 21,4% das indicações)”.

Os dados apresentados pela ABED (2014) ajudam a confirmar que uma das principais dificuldades para os cursistas na realização de um curso a distância seja a questão da conciliação do tempo de trabalho com o tempo de estudo, pois grande parte dos professores trabalha período integral, restando pouco tempo disponível para os estudos.

Um fator que chama atenção na observação do Gráfico 6 é a porcentagem de cursistas que respondeu ao item “outros” correspondendo a 25% das respostas totais, um indicativo alto de respostas além das oferecidas pelo questionário. Para compreender em que consistiam, foram analisadas as respostas abertas e o resultado em relação às dificuldades foi a respeito do grau de exigência do curso, considerado muito alto e a falta de contato humano direto. Como observado anteriormente e apontado por Giolo (s/d) a falta de interação presencial é considerada um fator negativo para a realização de um curso a distância.

Algumas considerações realizadas pelos cursistas foram selecionadas para melhor ilustrar as opiniões apresentadas.

Todos nós temos nossos compromissos e é muito difícil organizar o tempo para realização de um curso de pós-graduação que exige muito são inúmeras atividades, fóruns, encontro presencial, enfim para quem tem dupla e até tripla jornada fica bem complicado e cansativo dividir esse tempo. (Cursista 6 – 28 anos)

Percebi que minha tutora entendia muito de EAD, mas não supriu minhas necessidades quanto troca de informação específica sobre TGD. (Cursista 7 – 41 anos)

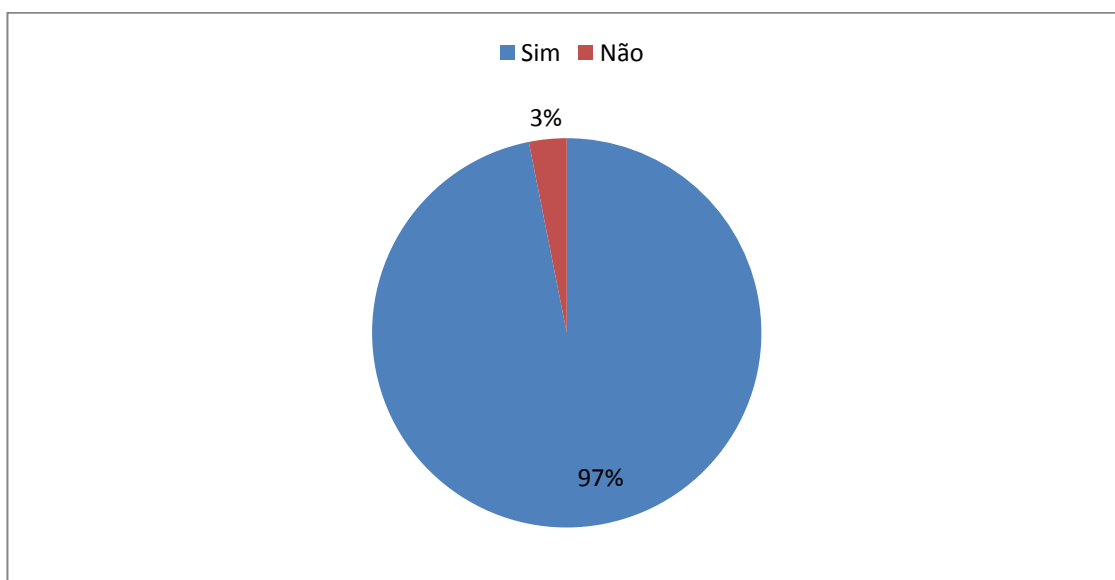
Não tenho muita habilidade em manusear o computador pois não gosto muito. (Cursista 8 – 43 anos)

Minha maior dificuldade foi a falta de contato humano. Teve momentos em que desanimei bastante. Sinto falta de conversar ao vivo, de falar com as pessoas olhando nos olhos. O fato de me comunicar apenas por escrito que

deixou, angustiada. Os encontros presenciais não eram com o mesmo grupo de pessoas que nos relacionávamos durante o curso online. Senti falta de escutar a voz meus professores de conhecê-los pessoalmente. Acredito que pelo menos um encontro deveria ser com nossos professores e tutores. Além disso, penso que mensagens de voz poderiam ajudar nessa aproximação. Cursos presenciais, com contado direto entre professores e alunos, na minha opinião, são melhores. (Cursista 9- 31 anos)

Para a pergunta *“Em relação a modalidade de educação a distância. Você o indicaria para um colega de profissão na formação continuada de professores? Justifique sua resposta.”*

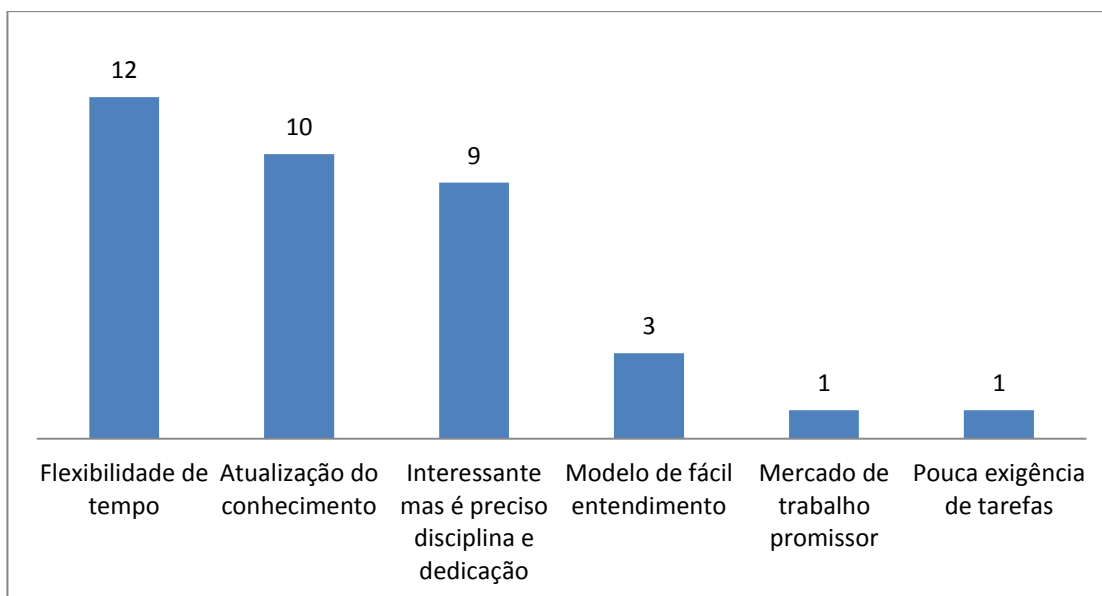
Gráfico 7 – Indicação da modalidade EaD para outro profissional



A partir das respostas apresentadas ficou evidente que este é uma modalidade indicada para o processo de formação continuada de professores, pois, de acordo com o gráfico 7, 96,9 % (31) dos cursistas o indicariam para um colega de profissão contra 3,1% (1) que não realizariam esta indicação.

Ao investigar as justificativas dadas para a realização desta indicação foi possível obter o Gráfico 8 apresentado a seguir.

Gráfico 8 – Principais vantagens de um curso em EaD



As justificativas para a indicação desta modalidade para um colega de profissão foram diversificadas e dentre elas é possível destacar, como a principal, a flexibilidade de tempo para o desenvolvimento das atividades. A flexibilidade temporal como apontado por Almeida (2012) e ABED (2014) mais é uma vez é fator preponderante para qualificar como positivo um curso realizado a distância. Os cursistas, como professores da rede estadual paulista, possuem grande parte do seu tempo em função das demandas escolares restando pouco tempo para os estudos. A EaD desta forma é apontada como uma modalidade favorável para a formação destes profissionais que precisam de flexibilidade para a realização de seus estudos.

A atualização de conhecimentos melhorando a qualidade do trabalho desenvolvido foi outro fator de destaque para a indicação. Este apontamento é um importante indicativo do interesse dos professores em relação ao desenvolvimento profissional. Gatti; Barreto e André (2011) apontam a formação continuada como um dos requisitos importantes para a valorização do professor enquanto profissional da educação.

Um fato interessante apontado por nove cursistas é que eles indicariam o curso em EaD mas, com a ressalva que é necessário disciplina e dedicação para realizar todas as atividades solicitadas, demonstrando que a EaD, diferentemente do que vários imaginam, exige um comprometimento com os estudos tão grande quanto o ensino presencial.

A seguir alguns depoimentos que ilustram as principais justificativas apresentadas.

Acredito que o modelo de ensino a distancia, é uma opção de qualidade para os profissionais que não tem disponibilidade de cursar no modelo presencial. (Cursista 10 – 28 anos)

É um modelo de fácil acesso e entendimento, desde que, como eu disse no item anterior, haja boa organização e gestão do tempo, por parte do cursista. (Cursista 11 – 30 anos)

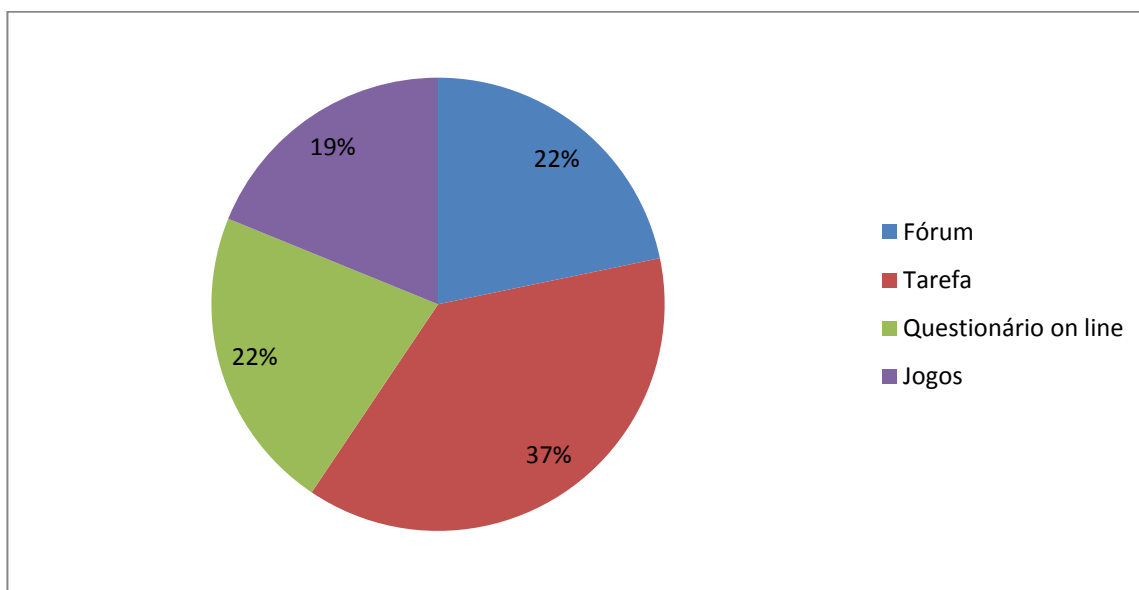
É uma excelente forma de estudo, com disciplina e organização é possível ter acesso aos conteúdos com flexibilidade de horários. (Cursista 12 – 31 anos)

Devido esta modalidade propiciar situações de aprendizagem de qualidade, tanto quanto na modalidade presencial, sendo que se você souber se organizar poderá, desfrutar de bons textos para estudo, sanar dúvidas, refazer atividades e ser avaliado de acordo com sua a dedicação. (Cursista 13 – 48 anos)

Indicaria para formação continuada. No entanto para primeira formação acredito que o ensino presencial seja mais adequado. (Cursista 14 – 32 anos)

Em relação ao questionamento *“Tendo em vista as atividades utilizadas no ambiente virtual de aprendizagem, quais delas, em sua opinião melhor contribuíram para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem? Justifique”*. A análise das respostas obtidas possibilitaram a construção do Gráfico 9 apresentado abaixo.

Gráfico 9 – Atividades que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem



O Gráfico 9, aponta que Tarefa com 37% (26), foi indicada como a atividade que melhor contribuiu para a aprendizagem dos alunos, seguido do Fórum 22% (15) e do Questionário online 22% (15) cada e por último os Jogos com 19% (13) das escolhas.

Silva (2012, p.89) define a Tarefa como “uma atividade a ser desenvolvida pelo aluno, por meio do editor web da ferramenta ou em arquivo digital enviado ao servidor do curso utilizando a plataforma”.

No curso de especialização do programa REDEFOR a Tarefa era uma ferramenta utilizada para as mais diversas atividades, como envio de relatórios, envio de atividades de estágio, análise de textos, respostas de questões dissertativas, etc. Os alunos ao enviarem sua tarefa recebiam um *feedback* dado pelo tutor da turma e caso a atividade não estivesse de acordo com as especificações avaliativas da comanda, o cursista poderia refazer a atividade complementado com os requisitos solicitados pelo tutor. Esta proposta avaliativa contribuía no processo de elaboração do conhecimento por parte dos cursistas.

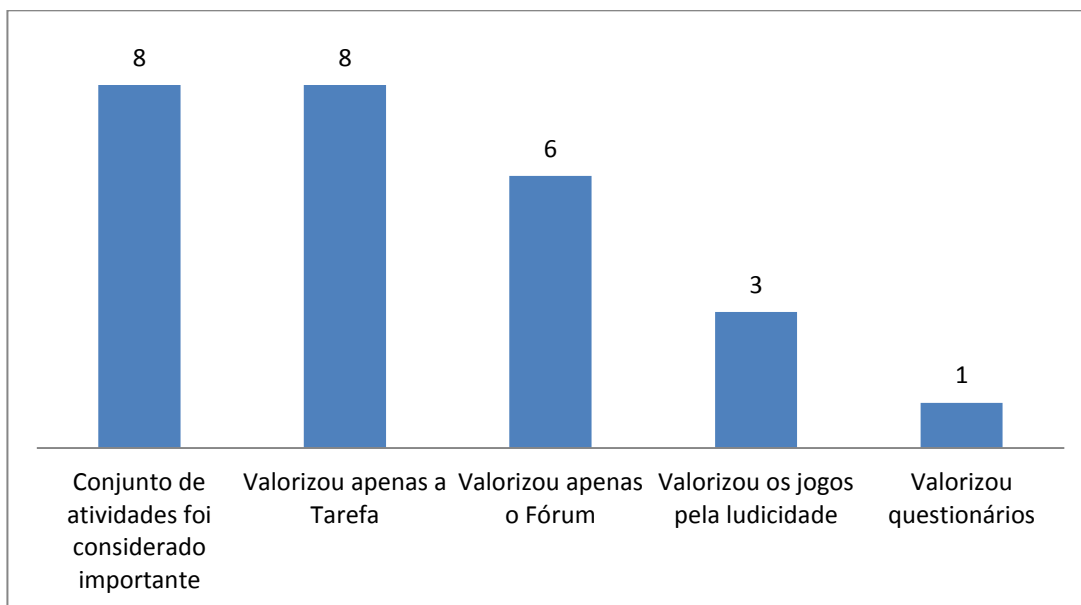
O Fórum é definido por Silva (2012) como uma ferramenta que permite a integração entre os participantes por meio de discussões coletivas a respeito de temas determinados. Não existe a necessidade de todos os participantes estarem online ao mesmo instante, o que propicia a participação de todos os cursistas independentemente do dia e horário. O Fórum é uma ferramenta interessante, pois permite a interação não apenas do cursista com o tutor, mas também dos cursistas entre si, propiciando uma troca de experiências entre todos.

O questionário pode ser composto por questões de múltipla escolha, verdadeiro ou falso, respostas abertas, respostas breves, etc. O questionário pode ser formatado para aceitar as respostas por um período determinado de tempo, apresentar *feedback* automático ou dado individualmente para cada cursista pelo tutor. O número de questões e as formas avaliativas podem ser programadas de acordo com a proposta da atividade planejada.

Os jogos educacionais podem ser definidos como um objeto educacional que por meio de atividades lúdicas desenvolve conhecimentos a respeito de um determinado tema.

Ao quantificar as respostas abertas a respeito das escolhas apresentadas foi possível observar que o conjunto de atividades foi bastante valorizado pelos cursistas. O Gráfico 10 aponta esta tendência.

Gráfico 10 – Depoimentos que valorizam as atividades no processo ensino-aprendizagem



Os depoimentos indicam que a multiplicidade de tarefas foi considerada um fator enriquecedor para a compreensão dos temas abordados. A atividade Tarefa foi apresentada como aquela que mais contribuiu na elaboração dos conhecimentos por parte dos alunos, diferentemente do que é apontado em uma pesquisa realizada por Barbosa e Neri (2014), avaliando as ferramentas do *Moodle* em um curso de especialização. De acordo com esta pesquisa todos os alunos indicaram o Fórum como uma ferramenta indispensável para a EaD, sendo ela a principal responsável pela construção coletiva do conhecimento. Dessa forma, foram selecionadas algumas falas representativas, para ilustrar essas informações.

Todas as atividades tem o seu objetivo específico que se tornam imprescindíveis no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, através da diversificação das mesmas, tornando as atividades dinâmicas, exercitando e buscando no aluno que expresse os seus conhecimentos e possa ampliá-los gradativamente. (Cursista 15 – 48 anos)

As formas de tarefa - envio de texto possibilitaram o diálogo com a tutora, instruindo onde deveria melhorar e qual deveria ser a linha de raciocínio. Os questionários online são práticos e os jogos, de uma maneira lúdica, nos fez refletir sobre nossa ação pedagógica dentro do contexto inclusivo. (Cursista 16 – 34 anos)

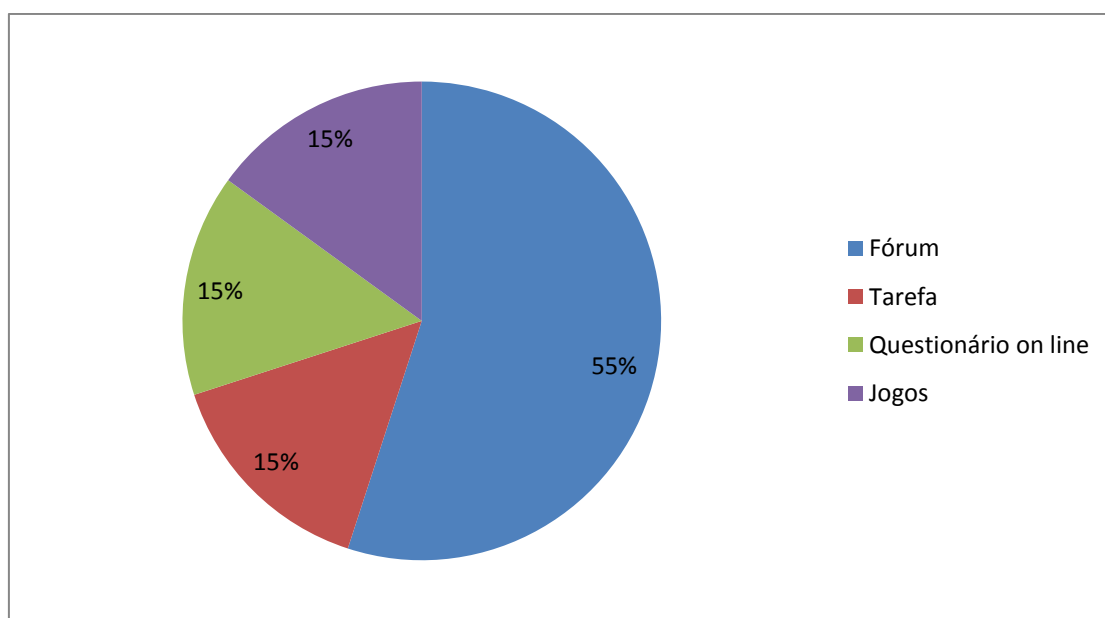
As tarefas abrem margem a pesquisa de material confiável sendo que os fóruns são apenas opiniões sem muito embasamento teórico. (Cursista 17 – 42 anos)

Eu gostei muito dos jogos, deu para perceber muitos pontos das atividades de maneira suave, leve. Em compensação os Fóruns não são minha praia, não acredito em muito do que foi falado e não sei se soube me expressar como deveria. (Cursista 18 – 40 anos)

Acredito que o fórum permita olhar por um outro ângulo e compartilhar conhecimentos e a tarefa enviada uma reflexão sobre o tema estudado em cada semana. (Cursista 19 – 32 anos)

A próxima questão elaborada foi a seguinte: *“Qual destas atividades você considerou não contribuir para a construção do processo ensino-aprendizagem? Justifique”*. As respostas estão apresentadas no Gráfico 11 a seguir.

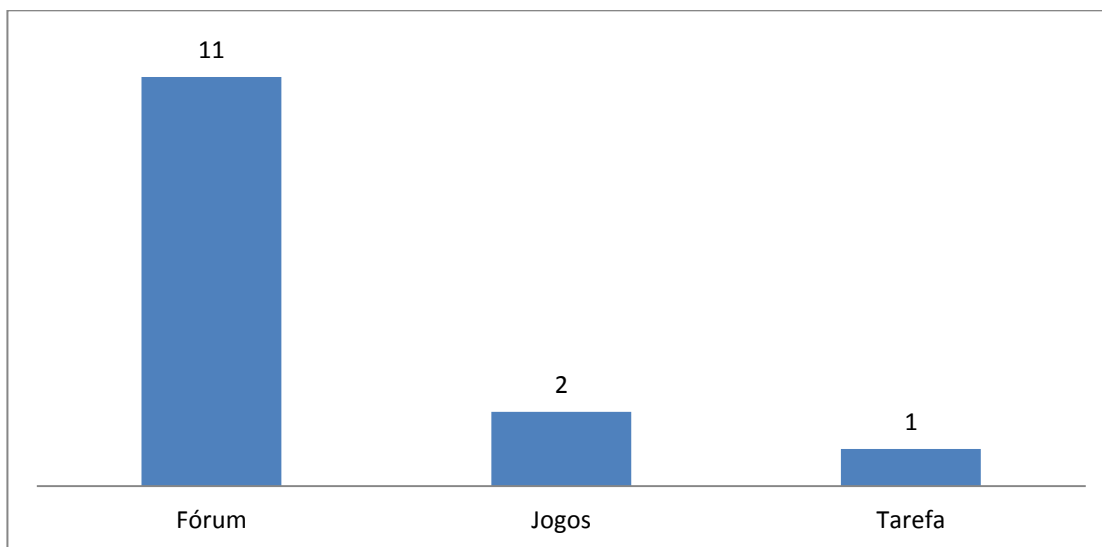
Gráfico 11 - Atividades que não contribuem para o processo de ensino-aprendizagem



Ao analisar o Gráfico 11 foi possível observar que 55% (11) dos cursistas acreditam que o Fórum não é uma ferramenta positiva para a construção do conhecimento. Estes dados divergem com os resultados encontrados por Barbosa e Neri (2014) nos quais o Fórum foi apontado como uma ferramenta indispensável em cursos em EaD. A Tarefa, o Questionário online e os Jogos receberam 15% (3) das escolhas como ferramentas que não contribuem para a construção efetiva do conhecimento.

Diversas foram as justificativas apresentadas pelos cursistas para não considerarem o Fórum como uma ferramenta positiva para o processo de construção do conhecimento.

Gráfico 12 – Depoimentos das atividades não valorizadas no processo de ensino-aprendizagem



Como demonstra o Gráfico 12 para 11 cursistas o Fórum não apresentou discussões ricas, construtivas e interessantes para a elaboração dos temas abordados. Eles apontaram as discussões como apenas uma atividade com o objetivo de cumprirem as obrigações da semana. Dois depoimentos apontaram os Jogos como chatos e desinteressantes como ferramentas de ensino e uma pessoa apenas apontou a Tarefa como uma atividade desinteressante por necessitar a leitura de textos longos e cansativos.

Para Almeida (2003) a utilização das TDIC com o intuito de apenas apresentar ao aluno informações, problemas ou objetos de conhecimento, pode não ser o fator principal para despertar motivação pela aprendizagem. O ambiente precisa favorecer a aprendizagem, com informações organizadas e que possibilitem a aprendizagem significativa. Inserir na EaD determinadas tecnologias, não constitui, por si só um fator determinante para a aprendizagem.

A seguir são apresentadas algumas opiniões representativas das dificuldades encontradas em lidar com as atividades propostas no ambiente virtual de aprendizagem.

Não me interesso por atividades em fórum, pois acho que as participações são pouco interessantes e acontecem somente para cumprir o protocolo (atividade). (Cursista 20 – 32 anos)

Os fóruns pouco contribuem, servem para estruturarmos os conteúdos, porém raramente promovem uma discussão interessante. (Cursista 21 – 30 anos)

Acredito que todas as atividades contribuíram na construção da aprendizagem, porém, acredito que os fóruns contribuíram menos, pois nem todos os cursistas se atentavam a proposta ou faziam inferências construtivas, o que acabava tornando este espaço para a discussão muitas vezes cansativo ou repetitivo. (Cursista 22 – 30 anos)

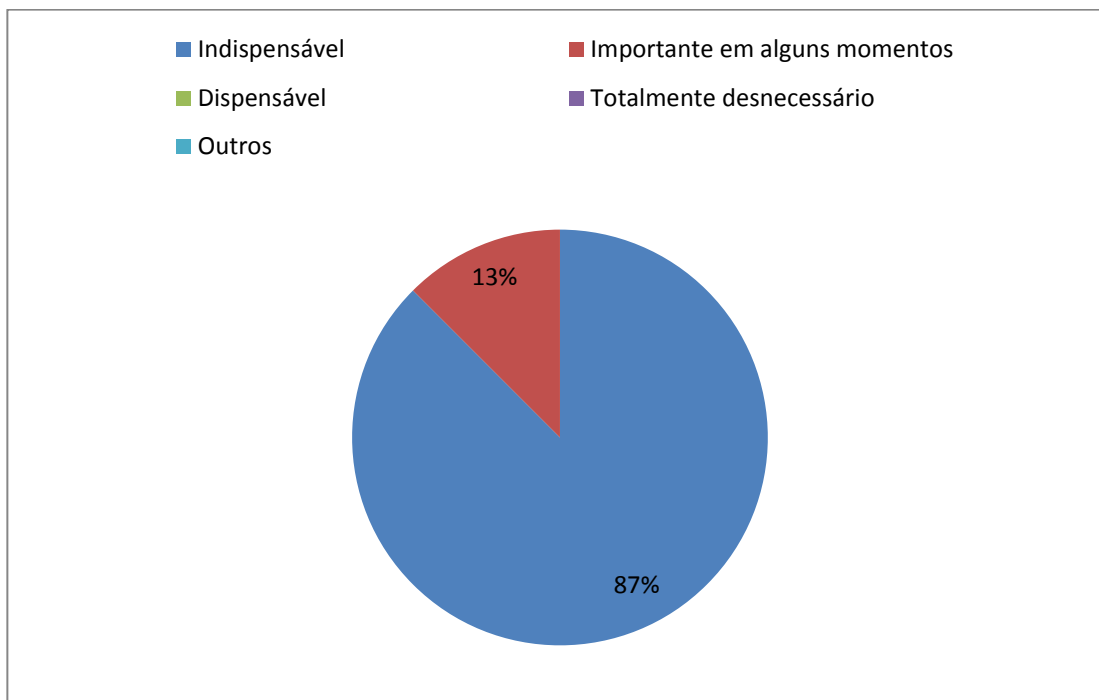
As vezes os fóruns me irritava. Ficar lendo as opiniões dos outros alunos me desgastava. O que não aconteceria na dinâmica real de uma aula presencial, onde um fala e o professor comenta logo em seguida. Queria ler mais as explicações e opiniões dos professores e não só do tutor. (Cursista 23 – 31 anos)

Muitos comentários similares e alguns nada a acrescentar no aprendizado. A interação com o outro é, muitas vezes, por obrigação. (Cursista 24 – 37 anos)

Alguns jogos foram chatos. (Cursista 25 – 41 anos)

A última questão abordou o papel do tutor utilizando a seguinte pergunta “*Qual sua opinião sobre o papel do tutor como mediador do processo de ensino em EaD? Justifique.*” O Gráfico 13 apresenta as respostas dadas a esta pergunta.

Gráfico 13 – Papel do tutor como mediador na EaD



No Gráfico temos a síntese desta pergunta, onde 87% (28) responderam ser o tutor um profissional indispensável dentro de um curso em EaD. E, apenas 13% (4) o consideraram

importante em alguns momentos e dispensável e totalmente desnecessário não tiveram indicações. Este dado reafirma a importância do trabalho realizado pela tutoria em um ambiente virtual de aprendizagem, sendo o tutor o responsável por toda a mediação e condução das atividades elaboradas e propostas pelo professor especialista na disciplina.

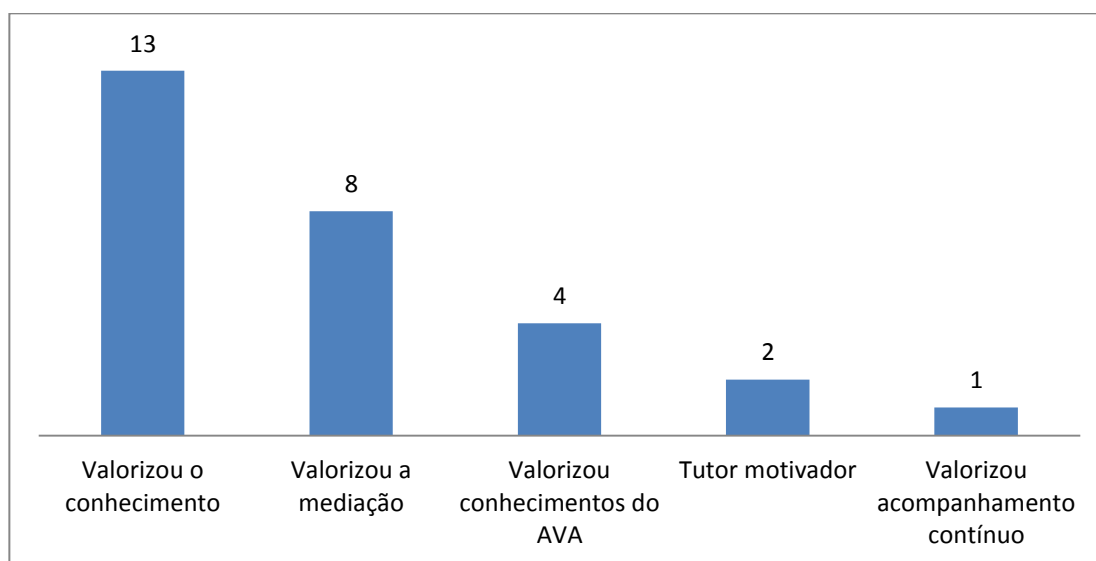
Mesmo diante da importância do tutor e de suas atribuições e responsabilidades dentro de um curso em EaD, o seu papel geralmente não é valorizado. Os baixos salários, a forma de contratação utilizada, sem um vínculo efetivo, gerando a instabilidade e pouca possibilidade de formação sistemática em serviço, são fatores que contribuem para essa desvalorização (GATTI; BARRETO, 2009).

A tutoria em cursos a distância, dada sua complexidade, é, certamente, uma das questões mais debatidas entre os educadores e pesquisadores de EaD. Não existe um único modelo de tutoria ou de atribuição de atividades entre os diversos atores que compõem uma equipe; essas, muitas vezes, são construídas na prática cotidiana (ALMEIDA; IANNONE; SILVA, 2012, p.180).

Em geral o trabalho desenvolvido pelo tutor como o principal mediador do processo de ensino e aprendizagem, pois é ele que está em contato direto e diário com os cursistas, não recebe o reconhecimento social/econômico/empregatício, do ponto de vista profissional, compatível com suas atribuições (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011).

Ao analisar as justificativas apresentadas para a valorização do tutor como um profissional indispensável para um curso em EaD foi possível observar as respostas apresentadas no Gráfico 14.

Gráfico 14 – Aspectos positivos na valorização do tutor como mediador do processo ensino-aprendizagem



O Gráfico 14 indica que 46% (13) cursistas apontaram o conhecimento do tutor na resolução de dúvidas e organização das atividades como a principal característica positiva deste profissional. Em seguida o apontamento de 8 cursistas valorizando o papel mediador, as trocas realizadas e o suporte pedagógico com um fator relevante para a importância do tutor. O suporte para a utilização do AVA como ferramenta de aprendizagem, o papel motivacional e o acompanhamento contínuo das atividades foram também características positivas apontadas nesta questão.

Para os que consideraram o tutor importante apenas em alguns momentos as justificativas apresentadas foram não ter gostado da postura do tutor como mediador, a falta de conhecimento específico a respeito dos temas abordados e a falta de retorno para as dúvidas.

Abaixo foram selecionadas algumas falas que ilustram o pensamento apresentado pelos cursistas em suas justificativas a respeito do papel do tutor na EaD.

O tutor como mediador indica caminhos para a realização das atividades e cria um ambiente de trocas de informações e conhecimento. (Cursista 26 – 42 anos)

O tutor é indispensável para mediação da aprendizagem ao longo do processo, para solução de dúvidas, questionamentos, orientação das atividades, enfim, ele é peça fundamental para que o curso alcance seu objetivo. (Cursista 27 – 30 anos)

O tutor é quem da vida ao curso, aproxima o aluno da proposta, media situações de aprendizagem, garante a comunicação efetiva com ambiente, etc. (Cursista 28 – 30 anos)

Na minha visão foi o elemento mais importante, pois fez um elo entre todos nós, nos fez perceber o quanto melhoramos, crescemos a cada atividade. Foi claro e objetivo ao elogiar e ao puxão de orelha. Nada passou por passar, tudo foi justificado além do que era de obrigação da função tutor. (Cursista 29 – 40 anos)

O tutor é muito importante, ele nos ajuda na organização e pontualidade para enviarmos as atividades, ele estabelece a ponte entre os alunos e os professores. Mas ele não é o melhor profissional para ler e responder nossas atividades. Senti falta de questionamentos, correções, apontamentos, dos professores das disciplinas com relação as atividades enviadas. (Cursista 30 – 31 anos)

Ter um tutor para mediar as tarefas e contribuir com um conhecimento sistematizado é essencial. Pois, sem essa intervenção não teríamos tantas oportunidades de repensar nossa pratica e avançarmos em nossos conhecimentos. (Cursista 31 – 32 anos)

É possível concluir que a EaD apresenta um grande potencial de desenvolvimento da educação no Brasil e quando bem conduzida, com profissionais qualificados, comprometimento com o ensino e aprendizagem, resultados positivos podem ser observados. O inverso também é verdadeiro e autores como Giolo (2008), Gatti e Barreto (2009) e Ferrugini; Moraes; Pereira e Souza (2013) apontam aspectos desafiadores que precisam ser levados em consideração para que a EaD possa atingir patamares de qualidade considerados apropriados para a modalidade.

No próximo capítulo serão apresentadas as Considerações Finais elaboradas a partir da análise dos dados levantados nesta pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A EaD vem crescendo de maneira exponencial não apenas no Brasil, mas em todo o mundo. O desenvolvimento histórico da EaD foi impulsionado pela TDIC, que gerou inúmeras possibilidades no uso da tecnologia como ferramenta educacional. Atualmente cursos tanto em nível de graduação quanto em nível de pós-graduação buscam atender às diversas demandas da sociedade e crescem continuamente, principalmente nas instituições particulares de ensino.

No Brasil, os gestores públicos, cientes da demanda por melhor qualificação de seus professores buscam elaborar políticas públicas para formação docente e na criação de um sistema nacional de educação. A principal ação neste sentido foi a criação da Universidade Aberta do Brasil, que tem como principal objetivo a formação de professores.

O Estado de São Paulo, com o objetivo de atender as necessidades de formação de seus professores, concebeu alguns programas que visam qualificar os professores da rede pública estadual de educação. O Redefor é um destes programas e foi objeto desta pesquisa.

A pesquisa foi realizada com quatro turmas participantes da Especialização em Educação Especial, da área de Transtorno Global do Desenvolvimento. Seus resultados possibilitaram compreender alguns aspectos relevantes na realização de um curso a distância, tendo a opinião dos professores cursistas como referência principal.

Após a análise dos dados foi possível constatar que a EaD é considerada uma modalidade de ensino adequada para a formação continuada de professores. Os dados apontaram que 84% (27) dos cursistas consideraram que suas expectativas foram atendidas na realização do curso e que 97% (31) indicariam esta formação para colegas de profissão.

Na pesquisa realizada foi possível identificar algumas características consideradas como positivas para a realização de um curso na modalidade EaD. Dentre os principais pontos apontados está a flexibilização do tempo, já que 55% (11) dos professores destacaram que a principal dificuldade para a realização de cursos em EaD é a falta de tempo disponível para os estudos. Os horários flexíveis e a mobilidade oferecida pelo curso foram fundamentais para uma visão positiva. A atualização dos conhecimentos foi outro fator relevante levantado pelos professores, pois a profissão docente exige constante dedicação e formação.

Dificuldades também foram apontadas pelos professores no desenvolvimento do curso. O estudo solitário sem a interação presencial contínua foi um dos principais problemas apontados por cursistas que, segundo os docentes, apesar de ter contado com 10 encontros

presenciais, não foram suficientes para suprir a necessidade de interação humana mais efetiva. Apesar do *Moodle* contar com uma ferramenta que possibilita a interação síncrona entre os participantes, que é o *Chat*, ela foi pouco explorada pelo curso, principalmente pela dificuldade de sincronizar os horários entre os participantes. A não utilização da ferramenta também ocorreu pelo fato dos professores não terem se apropriado desta possibilidade de interação e troca de conhecimentos.

Apesar da questão da falta de interação humana ter sido apontada, ao analisar as atividades oferecidas pelo curso por meio do programa *Moodle*, foi possível observar que os professores possuem preferência por atividades que não exijam uma interação virtual contínua entre os participantes. Segundo eles as atividades que mais contribuíram para o processo de ensino e aprendizagem foi a realização de tarefas, fato citado por 37% (26) dos participantes. Ao serem questionados a respeito das atividades que não contribuíram para o processo de ensino e aprendizagem, 55% (11) dos professores citaram a ferramenta Fórum. É interessante notar que esta é uma das ferramentas mais utilizadas nos cursos em EaD, pois favorece a interação e a construção colaborativa do conhecimento, questão considerada central no desenvolvimento de cursos em EaD.

As justificativas dadas para a indicação do Fórum para uma ferramenta pouco interessante para o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem foram que esta atividade não produziu discussões ricas, construtivas e interessantes para a elaboração dos temas abordados. Segundo os cursistas o Fórum se tornou apenas uma obrigação para o cumprimento da agenda da semana. Afirmaram que as postagens se tornaram repetitivas e não contribuíam para um diálogo real, enriquecedor para o conhecimento, nem traziam informações relevantes para a discussão.

O papel do tutor como mediador do conhecimento foi considerado indispensável por 87% (28) dos professores. Os dados apontam para o fato de que o tutor, dentro da equipe multidisciplinar que constitui um curso em EaD, é um profissional imprescindível, que merece ter seu papel valorizado tanto pelo seu papel pedagógico quanto pela diversidade de tarefas e responsabilidades que lhe são atribuídas no decorrer do curso nesta modalidade.

Uma pequena parcela, de 13% (4) dos professores, considerou o papel do tutor importante apenas em alguns momentos. A justificativa para esta resposta foi a de que faltaram mediação e conhecimentos específicos por parte do tutor e consideraram que a falta de uma formação mais especializada pode ter prejudicado o desenvolvimento do curso e a aprendizagem.

Os resultados desta análise reafirmam a importância da EaD como uma modalidade de ensino para a formação continuada de professores. A flexibilidade de tempo e espaço permite aos docentes conciliar os estudos e o trabalho na escola. Os estudos em paralelo ao trabalho, por sua vez, favorecem a aprendizagem significativa e contextualizada ao cotidiano escolar.

As principais questões indicadas pelos docentes a respeito das atividades em EaD devem ser consideradas na concepção de futuros cursos de formação de professores na modalidade. A interação virtual, por exemplo, parece ainda não suprir a necessidade dos docentes e não substitui a interação humana. A estrutura dos cursos e as ferramentas disponíveis atualmente para a interação virtual merecem ser repensadas e aprimoradas para a promoção de interações mais estimulantes e ricas. Neste ponto, o papel do tutor merece atenção, pois ele pode ser determinante na promoção desta interação virtual entre participantes e de processos de aprendizagem mais efetivos e envolventes.

Esta proposta aponta para a importância de pesquisas que se proponham a analisar continuamente as ferramentas disponíveis no ensino a distância e as melhores formas de utilizá-las. A análise dos dados obtidos reforça a importância do papel do tutor e do contexto que podem ser utilizados considerando as vantagens e limitações de cada recurso. Ao elaborar essas questões, a pesquisa buscou trazer contribuições e reflexões para o aprimoramento de cursos em EaD no Brasil, em especial para aqueles dedicados à formação docente e que esta modalidade de ensino possa, cada dia mais, contribuir para a formação de profissionais capacitados, críticos e comprometidos com a prática docente e a construção de uma escola de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

- ABED. **Censo EaD.br**: Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2013. Curitiba: Ibepex, 2014. Disponível em: <http://www.abed.org.br/censoead2013/CENSO_EAD_2013_PORTUGUES.pdf> Acesso em: 21 out. 2015.
- ALMEIDA, M. E. B. **Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem**. Educação e Pesquisa, São Paulo, p. 327-340, jul./dez. 2003.
- ALMEIDA, M. E. B.; IANNONE, L. R.; SILVA, M. G. M. **Educação a Distância**: oferta, características e tendências dos cursos de licenciatura em Pedagogia. Estudos & Pesquisas Educacionais: Fundação Victor Civita, 2012.
- BARBOSA, E. L. S; NERI, D. F. M. **Avaliação do uso das ferramentas do Moodle no curso de especialização em ensino superior, contemporaneidade e novas tecnologias na perspectiva dos alunos e dos professores**. REVASF, Petrolina, PE, 2014.
- BORBA, M.C.; MALHEIROS, A.P.S.; AMARAL, R.B. **Educação a distância on line**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm>. Acesso em: 20 nov. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. Planejando a próxima década. Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. MEC/SAE, 2014 (1).
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União. Disponível em: <<http://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/19339>>. Acesso em: 20 nov. 2015.
- BRASIL. Censo da educação superior 2012: resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2014 (2).
- CÂMARA DOS DEPUTADOS. Câmara Notícias. Seminário debate marco regulatório da educação a distância. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/498352-SEMINARIO-DEBATE-MARCO-REGULATORIO-DA-EDUCACAO-A-DISTANCIA.html>>. Acesso em: 09 dez. 2015.
- DUARTE, F. B. M. D.; MAKNAMARA, M. **Formação de professores e educação a distância: conexões a partir das reuniões anuais da ANPED**. 37 Reunião da Anped. Grupo de trabalho 08. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3527.pdf>>. Acesso em: 21 out. 2015.

FERRUGINI, L.; MORAIS, R.; PEREIRA, J.R.; SOUZA, D.L. **Gestão das políticas de educação a distância no Brasil: fragilidades e potencialidades**. In: X CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA. 2013, Belém do Pará. Disponível em: < <http://www.aedi.ufpa.br/esud/trabalhos/poster/AT1/114284.pdf>>. Acesso em: 24 set. 2015.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasse e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

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

GAUTHIER, C. **Ensinar: ofício estável, identidade profissional vacilante**. In: GAUTHIER, C. et al. Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijui, 2006.

GIOLO, J. **A educação a distância e a formação de professores**. Campinas. s/d. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a13.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2015.

GUARNIERI, M. R. **Aprendendo a Ensinar: o caminho nada suave da docência**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2000.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2004.

PETERS, O. **A educação a distância em transição: tendências e desafios**. São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 2004.

PIVA, D.; PUPO, J.R.S; GAMEZ, L; OLIVEIRA, S.H.G. **EAD na prática: planejamento, métodos e ambientes de educação online**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

SEE/SP. **Manual do Cursista**. Rede São Paulo de Formação Docente. Educação Especial na área de Transtorno Global do Desenvolvimento. 2014.

SEE/SP. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Programas e projetos. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/portal/projetos>> Acesso em: 16 out. 2015.

SILVA, I. A. **Contribuições de um programa a distância sobre educação inclusiva para o desenvolvimento profissional do professor**. 185f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de São Carlos, SP, 2012.

USP. Inovação e Gestão em EAD. Projeto EAD. USP, 2013. 32p. Apostila.

VALENTE, J. A. **Computadores na sociedade do conhecimento**. Campinas: NIED – UNICAMP, 1999.

VALENTE, J.A. **A espiral da espiral de Aprendizagem: o processo de compreensão do papel das tecnologias de informação e comunicação na educação**. 2005. 232 f. Tese (Livre Docência). Universidade Estadual de Campinas, SP, 2005.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: Reflexões a respeito do ensino a distância: a visão dos professores em formação continuada

Nome da Pesquisadora: Luciana Reis Fonseca

Orientadora: Prof^{fa}. Dr^a. Thaís Cristina Rodrigues Tezani

Prezado (a) Cursista,

Eu, Luciana Reis Fonseca, aluna do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Faculdade de Ciências - UNESP Bauru, sob a orientação da professora Dra. Thaís Cristina Rodrigues Tezani, convido você a participar da pesquisa intitulada: **“Reflexões a respeito do ensino a distância: a visão dos professores em formação continuada”**. Essa pesquisa tem como objetivo geral analisar a visão dos cursistas a respeito da realização do Curso de Especialização em Educação Especial na área de Transtorno Global do Desenvolvimento, na modalidade EaD, considerando as seguintes categorias: familiaridade digital, modelo de ensino e aprendizagem.

Para esta pesquisa, utilizarei como instrumento de coleta de dados um questionário online com perguntas abertas e fechadas. Suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será possível identificar o respondente. Os dados obtidos durante a realização da pesquisa serão analisados à luz do referencial teórico adotado e os resultados serão divulgados em eventos e/ou revistas científicas, além de compor a apresentação final do TCC.

Você está sendo convidado a participar desta pesquisa por ter participado do Curso de formação continuada em EaD de Especialização em Educação Especial do Programa Rede São Paulo de Formação Docente – REDEFOR, na área de Transtornos Globais do Desenvolvimento.

É importante ressaltar que você tem a liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo, tendo

garantido o direito de não divulgação dos dados coletados. Sempre que quiser poderá pedir mais informações ou esclarecimentos sobre a pesquisa ao pesquisador responsável pela coleta de dados.

Seu consentimento não irá ocasionar-lhe ônus ou benefícios financeiros ou prejuízos de outras naturezas, sendo de responsabilidade da pesquisadora o ressarcimento de seus gastos com a pesquisa caso ocorram. Será garantido o sigilo, conforme exigências éticas do Conselho Nacional de Pesquisa, para que sua identidade seja preservada e todos os depoimentos assegurados.

Você receberá uma via deste termo, no qual consta abaixo o e-mail da pesquisadora responsável pelo questionário, podendo esclarecer as dúvidas que emergirem de sua participação a qualquer momento.

Após estes esclarecimentos, solicito o seu consentimento de forma livre e esclarecida para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Grata por sua colaboração,

Luciana Reis Fonseca

Número do protocolo do Comitê de Ética: 632.386

Dados da pesquisadora:

Luciana Reis Fonseca

lurfonseca@hotmail.com

APÊNDICE B

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, RG _____,
residente à _____,
declaro que, após a leitura deste documento e a oportunidade de conversar com a pesquisadora responsável, entendi os objetivos, riscos, benefícios e a confidencialidade de minha participação na pesquisa intitulada **“Reflexões a respeito do ensino a distância: a visão dos professores em formação continuada”** e concordo em participar. A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Faculdade de Ciências e Tecnologia Unesp / Campus de Presidente Prudente, sob o parecer número 632.386.

_____, _____ de _____ de 2015.

Assinatura do sujeito da pesquisa

APÊNDICE C

Questionário aplicado

REFLEXÕES A RESPEITO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A VISÃO DOS PROFESSORES EM FORMAÇÃO CONTINUADA

O presente questionário faz parte da pesquisa intitulada "Reflexões a respeito do ensino a distância: a visão dos professores em formação continuada". Esta pesquisa tem como objetivo geral compreender a visão dos cursistas a respeito da realização do Curso de Especialização em Educação Especial na área de Transtorno Global do Desenvolvimento, na modalidade EaD, considerando as seguintes categorias: familiaridade digital e modelo de ensino e aprendizagem.

Os dados obtidos serão analisados à luz do referencial teórico adotado e os resultados serão utilizados no Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia, bem como em eventos e/ou artigos científicos.

É importante ressaltar que a participação neste questionário é voluntária e a privacidade dos respondentes está assegurada.

1. Qual seu sexo?

() Feminino

() Masculino

2. Cidade onde reside.

3. Qual a sua idade?

4. Levando em consideração sua experiência na realização do Curso de Especialização em Educação Especial na área de Transtornos Globais do Desenvolvimento, como foi sua relação com a modalidade de Ensino a Distância?

() Muito Fácil

() Fácil

- ☐ Normal
- ☐ Difícil
- ☐ Muito Difícil

5. A modalidade de educação em EaD atendeu suas expectativas em relação a formação continuada de professores?

- ☐ Sim
- ☐ Não

6. Justifique sua resposta

7. Caso tenha tido dificuldades na realização do curso a distância. Quais foram as principais dificuldades encontradas? É possível selecionar mais de uma resposta.

- ☐ Falta de tempo
- ☐ Falta de conhecimentos tecnológicos
- ☐ Desconhecimento do Ambiente Virtual de Aprendizagem AVA
- ☐ Dificuldade de acesso a internet
- ☐ Falta de apoio do tutor
- ☐ Outros

8. Justifique sua resposta

9. Em relação à modalidade de educação a distância. Você o indicaria a um colega de profissão para a formação continuada de professores?

- ☐ Sim
- ☐ Não

10. Justifique sua resposta

11. Tendo em vista as atividades utilizadas no ambiente virtual de aprendizagem, quais delas, em sua opinião melhor contribuíram para o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem? É possível selecionar mais de uma resposta.

- ☐ Fórum
- ☐ Tarefa (envio de texto)
- ☐ Questionário on line
- ☐ Jogos

12. Justifique sua resposta

13. Qual destas atividades você considerou não contribuir na construção do processo ensino aprendizagem? É possível selecionar mais de uma resposta.

- ☐ Fórum
- ☐ Tarefa (envio de texto)
- ☐ Questionário on line
- ☐ Jogos

14. Justifique sua resposta

15. Qual sua opinião sobre o papel do tutor como mediador do processo de ensino em EaD?

- ☐ Indispensável
- ☐ Importante em alguns momentos
- ☐ Dispensável
- ☐ Totalmente desnecessário
- ☐ Outros

16. Justifique sua resposta
