

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PELA MODALIDADE SEMIPRESENCIAL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Taitiâny Kárita Bonzanini¹; Reinaldo Chaves Teixeira²; Katherine D. Batagin Piotto³; Vanessa Minuzzi Bidinoto⁴; Helen Penha⁵

Grupo 2.1. *Docência na educação a distância: Formação e saberes*

RESUMO:

Este artigo apresenta parte dos resultados de uma pesquisa realizada em um curso semipresencial de Licenciatura, oferecido por um das Universidades públicas do Estado de São Paulo, Brasil. Através de uma abordagem qualitativa foram analisadas as atividades propostas no curso, bem como a condução das disciplinas pelos professores e tutores a partir de referenciais sobre formação de professores e educação à distância. As análises indicaram uma ênfase no trabalho com conteúdos específicos, com pouco espaço para discussão sobre as formas de ensiná-lo. As tecnologias são utilizadas como simples ferramentas midiáticas, sem uma discussão do uso pedagógico das mesmas. Considera-se imprescindível promover uma mudança de postura por parte do corpo docente, inserindo discussões sobre o como ensinar os conteúdos, assim como substituir a visão tradicional de avaliação, baseada no método conteudista, que desvaloriza as formas de ensinar.

Palavras-chave: *Formação de professores, educação a distância, docência na educação a distância, saberes docentes.*

ABSTRACT:

INITIAL TRAINING OF TEACHERS BY TYPE BLENDED: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES

This article presents some results of a research conducted in a semipresential course Degree, offered by one of the public universities of the State of São Paulo, Brazil. Through a qualitative approach we analyzed the activities proposed in the course as well as the conduct of courses by teachers and tutors from references on teacher training and distance education. The analyzes indicated an emphasis on working with specific contents, with little space for discussion about ways to teach it. The technologies are used as a simple mediatic tools, without a discussion of the pedagogical use of them. It is essential to promote a change in the attitude of teachers, inserting discussions about how to teach the content, as well as replacing the traditional view of assessment, content-based method, which devalues the forms of teaching.

Keywords: *Teacher education, distance education, teaching in distance education, teacher knowledge.*

1. Introdução

¹Docente da Universidade de São Paulo – USP/ESALQ/UNIVESP – taitiany@usp.br

²Educador presencial do Pólo de Licenciatura em Ciências – USP/UNIVESP – reicteixeira@yahoo.com.br

³Tutora presencial do Pólo de Licenciatura em Ciências – USP/UNIVESP – kabatagin@hotmail.com

⁴Tutora online do Pólo de Licenciatura em Ciências – USP/UNIVESP – vanessa.bidinoto@hotmail.com

⁵Educadora presencial do Pólo de Licenciatura em Ciências – USP/UNIVESP – helen.penha@gmail.com

O presente artigo discute parte dos dados de uma investigação mais ampla, desenvolvida em um curso semipresencial de Licenciatura, cuja implantação é recente (em seu segundo ano de atividade) de uma Universidade pública do Estado de São Paulo, Brasil. Discutem-se algumas possibilidades e os desafios da proposta de modalidade de ensino semipresencial em fase inicial de implantação.

O curso aqui avaliado se propõe a formar profissionais para exercer o magistério no Ensino Fundamental. No sistema semipresencial adotado pelo curso é exigida a carga horária total de 2835 horas, distribuídas em quatro anos. Desse total de horas, 1470 horas são desenvolvidas a distância, com frequência virtual definida pelo número de atividades virtuais entregues dentro do prazo estipulado e validadas por um tutor responsável. As demais horas da ementa do curso são realizadas de maneira presencial aos sábados (8 horas por encontro), somando-se frequência mínima de 75% entre aulas presenciais e atividades online necessárias para garantir o diploma. O curso se propõe a contribuir para uma oferta de educação superior com qualidade, flexível e personalizada ao unir pessoas geograficamente distantes.

O curso semipresencial aqui tratado é organizado em oito módulos com duração semestral, compostos de disciplinas ou temas, contemplando disciplinas da Biologia, Química, Matemática, Física e Educação. O material utilizado é elaborado por professores, os “professores autores”, responsáveis por organizar o conteúdo, ministrar vídeo aulas disponibilizadas em um “Ambiente Virtual de Aprendizagem” (AVA) e propor atividades que serão executadas pelos alunos, tanto na plataforma *Moodle* como nas aulas teórico-práticas. As aulas presenciais teóricas e práticas de laboratório, realizadas aos sábados, são conduzidas por tutores, mestres, ou doutores nas áreas específicas das disciplinas. Estes são coordenados por docentes, chamados de “coordenadores de módulo”, que devem garantir a execução das atividades propostas. Além disso, existem horários fixos para plantão de dúvidas, tanto de forma presencial como online, tutores e educadores participam semanalmente de webconferências para discutir as atividades, dúvidas e melhorias para o curso.

Na dinâmica funcional do curso aqui avaliado os alunos acessam o AVA para encontrar os materiais escritos de cada aula, as vídeo aulas, as atividades online, participam de fóruns, interagem com as ferramentas educacionais, e complementam a formação semanal nas aulas presenciais. Dessa forma, pretende-se combinar recursos tecnológicos que envolvem atividades online, com as aulas presenciais (onde são desenvolvidas práticas de laboratório). Recursos de informática enriquecem a aprendizagem e a interação com o conteúdo da disciplina, fazendo o ensino semipresencial romper com a concepção tradicional de educação (COUTINHO, 2003). A inserção de recursos de informática faz com que o professor assuma o papel de agente facilitador da aprendizagem, tornando-se o “animador de uma comunidade virtual de aprendizes” (AZEVEDO, 2005). Segundo Moran et. al (2005), ao se unir o melhor do virtual com o melhor do presencial, podem ser alcançadas, dentro da Educação a Distância (EaD), metas dificilmente atingidas por somente um dos parâmetros.

2. Objetivos

O objetivo deste trabalho é analisar e discutir a formação de professores pela modalidade semipresencial no que diz respeito:

- a metodologia híbrida de ensino, que envolve o virtual e o presencial;
- os conteúdos específicos e as atividades propostas;
- a formação pedagógica oferecida.

3. Procedimentos metodológicos

Essa pesquisa envolveu o acompanhamento de dois semestres de aulas, pela observação participante (BOGDAN & BIKLEN, 1994), de uma turma de alunos do curso semipresencial de Licenciatura. O acompanhamento a partir de uma abordagem qualitativa envolve a análise das atividades propostas no curso, bem como a condução da disciplina pelos professores e tutores a partir de referenciais sobre formação de professores e educação à distância. Para tanto, foi estabelecido com os professores e tutores um diálogo permanente para realizar um diagnóstico conjunto sobre o processo de formação inicial desenvolvido.

Nesse trabalho discute-se os dados oriundos das observações participantes, das análises das atividades propostas, da condução das disciplinas (observação *in loco*), e a análise documental. Posteriormente realizaremos entrevistas individuais e coletivas com os professores, tutores e alunos do referido curso.

Conforme Silva e Menezes (2005), essa pesquisa é de natureza aplicada, pois pretende produzir conhecimentos para aplicação prática e dirigida a solução de problemas ou a estudos específicos, envolve a abordagem qualitativa, buscando interpretar opiniões e percepções dos agentes envolvidos. Trata, ainda, de um estudo de caso, abrangendo as atividades desenvolvidas em uma única turma do curso semipresencial.

4. Fundamentação teórica

Utilizamos neste trabalho os referenciais teóricos sobre formação de professores e educação à distância para fundamentar e discutir características formativas de um curso semipresencial, como Nóvoa (1997); Moran, et. al (2005); Zabala (1998) e Kensky (2007). Assim, busca-se analisar como a organização do curso, das aulas ministradas, das atividades propostas e a interação online estabelecida contribuem para a formação autônoma, crítica e reflexiva dos licenciandos.

A pesquisa aqui tratada parte do pressuposto que uma educação semipresencial, onde uma parte é desenvolvida à distância e outra presencial, não deve ser uma educação por uma forma de se educar solitariamente. A educação semipresencial fundamenta-se em teorias da educação que pressupõem práticas de valorização a relação cooperativa, em que não há preponderância de um elemento em relação aos demais, baseada na reflexão sobre o fazer, sobre a prática unida à teoria e sobre a própria formação e os conhecimentos que se constrói durante ela. Para isso, concebe-se que em espaços online e presenciais, deve-se valorizar a relação colaborativa, o respeito à liberdade e autonomia entre os educandos e entre educadores. As ferramentas e recursos tecnológicos disponíveis deverão aproximar os estudantes e estes dos docentes responsáveis pelas disciplinas. Assim, as atividades

propostas devem contribuir para conscientizar os sujeitos do processo sobre a sua autonomia, conjugando a teoria e a prática.

Segundo Coscarelli (2002), um curso a distância exige do aprendiz disciplina e autonomia de aprendizagem, pois somos acostumados a um sistema escolar ditatorial, autoritário, em que as iniciativas individuais e autonomia não são valorizadas e desenvolvidas e apreciada. Quando o aluno tem que organizar seu horário para estudo, para a realização de uma atividade ou disciplinar-se para participar de discussões online, aprende a exercer sua autonomia.

5. Análises de dados

As análises apresentadas baseam-se nos relatos de professores, tutores e alunos do curso de licenciatura semipresencial, assim como nas observações realizadas durante as aulas presenciais, indicaram que os módulos privilegiam o conteúdo específico das disciplinas, com pouco espaço para discussão sobre as formas de ensinar o conteúdo. Além disso, as tecnologias são utilizadas como simples ferramentas midiáticas, sem uma discussão do uso pedagógico das mesmas. Espaços como fóruns são sub aproveitados, alunos os utilizam apenas para lançar dúvidas sobre o conteúdo, não constituindo espaços diferenciados para ensinar e aprender.

Quanto a distribuição dos módulos, nota-se que nos dois primeiros ocorre apenas o trabalho com disciplinas específicas, já as disciplinas da educação, que envolvem a formação pedagógica do futuro professor, surgem apenas no quarto módulo do curso.

A acessibilidade dos módulos na página do curso apresenta separação total entre si, sem conexão aparente, fazendo, por exemplo, com que as disciplinas exatas e biológicas estejam totalmente desconectadas. O material ainda pouco discute como relacionar o conteúdo ao cotidiano do educando e de maneira geral privilegia o acúmulo de conhecimentos, de forma conteudista e desarticulada do fazer docente.

Para Zabala (1998), os materiais instrucionais, os objetos de aprendizagem e outros elementos, devem favorecer a apropriação do conhecimento, diferenciando-se de acordo com a natureza do conteúdo abordado: conceitual, factual, atitudinal ou procedimental. Um mesmo recurso usado para trabalhar diferentes naturezas de conhecimento não favorece uma construção do conhecimento pedagógico sobre o conteúdo a ensinar, para o desenvolvimento de capacidades, habilidades e competências, além de fornecer um único tipo de modelo para o futuro professor.

Observou-se, também, que os alunos mais participativos nas atividades virtuais obtiveram o melhor rendimento nas disciplinas, o que acabava refletindo nas notas das atividades presenciais, das avaliações e na média final.

Dessa forma, pode-se afirmar que para que o ensino semipresencial atinja o sucesso, contribuindo para a formação da autonomia do futuro professor, faz-se necessária uma mudança de postura de alunos e professores, visando a construção conjunta de conhecimento. É necessário um maior empenho do licenciando na organização dos próprios horários de estudo, um olhar diferenciado do professor ou tutor para alunos que agem e interagem constantemente, uma atitude mais receptiva que estreite as relações professor-aluno, com saudáveis trocas de experiências, para que ambos cresçam, pessoal, cognitiva e intelectualmente.

A metodologia híbrida, que envolve aulas e atividades online e presenciais, apresenta muitas possibilidades para a formação autônoma do professor, tais como:

- aprendizagem sobre a organização de tempo de estudo e realização das atividades propostas;
- incorporação, na prática pedagógica, de recursos mais atuais e dinâmicos, uma vez que durante o curso esse professor em formação vivencia o uso das mídias e multimídias;
- construção de uma visão mais flexível do ensino, onde o professor não é mais visto como o único detentor do conhecimento mas sim um agente colaborador do processo de disseminação de saberes;
- necessidade da formação de profissionais que além de competentes em determinadas áreas de conhecimento, possam comunicar esse conteúdo aos alunos, saibam interagir de forma mais rica, profunda, vivencial, facilitando a compreensão e a prática de formas autênticas de viver, de sentir, de aprender, de comunicar-se (MORAN, et. al, 2005);

Porém, apesar das possibilidades positivas apresentadas, é preciso vencer alguns desafios, tais como:

- necessidade de uma mudança de postura por parte do corpo docente, inserindo discussões sobre o como ensinar os conteúdos, pois trata-se de um curso de formação de professores, e o domínio do conteúdo, por si só, não é suficiente para formar um bom professor;
- ainda que foram dados pesos diferentes as atividades é preciso romper com a visão tradicional de avaliação, baseada no método conteudista, que desvaloriza as formas de ensinar. Além disso, tanto o estudo quanto as diversas formas de avaliação (diagnósticas, formativas ou somativas), podem subsidiar melhor o processo formativo;
- alunos e professores precisam lidar melhor com os problemas técnicos e disponibilização de material via AVA. Não existe possibilidade de trabalho sem o apoio sincronizado da equipe de produção, suporte técnico e coordenação do curso, necessitando-se atentar aos ritmos de trabalho e ser paciente com as falhas do processo.

6. Considerações finais

Enquanto no ensino tradicional todos devem aprender a mesma coisa, ao mesmo e em um mesmo espaço, na EaD cada aluno o fará a seu tempo, em espaços que considerar conveniente; característica essa que requer organização e disciplina para buscar a própria formação. Ao participar de um curso semipresencial, o aluno vivencia um ensino mais flexível e isso pode contribuir para que, no exercício da docência, respeite a heterogeneidade dos educandos, seus espaços e ritmos de aprendizagem.

É fundamental que a formação de professores discuta questões referentes a prática profissional, promovendo um contato com a realidade escolar, por meio da vivência de experiências e projetos realizados nas escolas e programas oficiais. É imprescindível que as aulas presenciais, ou discussões online constituam espaços onde o licenciando vivencie situações de cooperação e respeito à construção da aprendizagem. Assim, defende-se que a formação inicial seja norteadada pela prática pedagógica, numa perspectiva de formação-ação, cujo pressuposto é a reflexão que ocorre antes, durante e após a ação formativa.

Os cursos de formação de professores, na modalidade semipresencial, precisam valorizar a formação de um sujeito crítico, criativo, capaz de aprender a aprender, de

trabalhar em grupo e de reconhecer e desenvolver o seu potencial intelectual, formando um sujeito capaz de analisar e sintetizar, de gerar um novo conhecimento, a partir de suas experiências, alguém que busca causas, analisa acontecimentos, fixa metas, compara o previsto com o resultado alcançado; enfim, alguém que experimenta.

Sendo assim, a Educação a distância precisa funcionar como um eixo integrador de possibilidades, capaz de contemplar a iniciativa de pessoas comprometidas com o desejo de saber pois, conforme afirma Moran et. al (2005) o poder da interação não está fundamentalmente nas tecnologias, mas nas nossas mentes, assim, mais que qualquer recurso a EaD requer uma mudança de postura e atitude.

7. Referências

AZEVEDO, W. **Muito além do jardim de infância** – temas de educação online. Rio de Janeiro: Armazém Digital, 2005.

BOGDAN, R., BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Coleção Ciências da Educação. Porto Editora. 1994, 335p.

COSCARELLI, C. V. Educação a Distância: mitos e verdades. **Revista Presença Pedagógica**. Belo Horizonte, jan. / fev., 2002, p.54-59.

COUTINHO, L. Integrando as tecnologias: Relato de experiência. **Boletim do Salto para o Futuro**. Série Pedagogia de Projetos e Integração de Mídias, TVESCOLA-SEED-MEC, 2005. Disponível no site: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/>. Acesso em 17 de setembro de 2011.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias: O Novo ritmo da informação**. Curitiba: Campinas-SP: Papyrus, 2007.

MORAN, J.M.; ARAÚJO FILHO, M.; SIDERICOUDES, O. A ampliação dos vinte por cento a distância. In: XII CONGRESSO INTERNACIONAL DE EAD. Florianópolis, 2005. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/172tcc3.pdf>

NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e sua formação**. 3ª. Ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.
SILVA, E.L. da; MENEZES, E.M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2000.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.