

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UMA PARCERIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES-TUTORES-REGENTES<sup>1</sup>

Fabiana Vigo Azevedo Borges<sup>2</sup>; Aline Maria de Medeiros Reali<sup>3</sup>

**Grupo 2.1.** *Docência na Educação a Distância: formação e saberes*

### RESUMO:

*O presente trabalho discute a formação de professores a partir da educação a distância, dando destaque para as aprendizagens conquistadas pelas professoras que participaram de um curso de formação para atuar como professores-tutores-regentes. O curso foi oferecido e certificado pela Universidade Federal de São Carlos na modalidade a distância. O objetivo deste trabalho é analisar a experiência formativa de professores a partir da EaD, observando suas aprendizagens com essa modalidade, para isso foi aplicado um questionário e realizada entrevista com as professoras participantes. Utilizamos para referências sobre formação de professores e EaD com destaque para alguns autores Vaillant (2003), Mizukami (2005), Shulman (1998), Beloni (2010) Moran (2007), Almeida (2007) entre outros.*

**Palavras-chave:** Educação a Distância- Formação de Professores- Aprendizagens Docentes.

### ABSTRACT:

#### TRAINING FOR TEACHERS AND DISTANCE EDUCATION: A PARTNERSHIP IN TEACHER-TUTORS-REGENTS

*This paper discusses the training of teachers from the distance, giving emphasis on the learning gained by teachers who participated in a training course to act as teacher-tutors-regents. The course was offered and certified by the Federal University of São Carlos in the distance. The objective of this study is to analyze the formative experience of teachers from the DL, observing their learning with this sport, for this was a questionnaire and interviews with participating teachers. We use references to teacher training and distance education highlighting some authors Vaillant (2003), Mizukami (2005), Shulman (1998), Beloni (2010) Moran (2007), Almeida (2007) among others.*

**Keywords:** Distance Education-Teacher Education-Learning Faculty.

## 1. Introdução

Nesta comunicação pretendemos explorar, sem intenção de esgotá-las, a temática de formadores de professores e a educação a distância, a partir da análise de algumas referências teóricas, e assim, estabelecer um diálogo entre essas duas áreas, já que

<sup>1</sup> A pesquisa não contou com apoio de Agência de Financiamento.

<sup>2</sup> Professora efetiva da rede municipal de ensino de Barretos- SP (séries iniciais do ensino fundamental) e mestranda em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – fabianavigo@hotmail.com

<sup>3</sup> Professora titular da Universidade Federal de São Carlos junto ao Departamento de Metodologia de Ensino. Tem experiência na área de Educação com ênfase em Formação de Professores. Orientadora desta pesquisa. alinereali@gmail.com

acreditamos que se completam, nos dias atuais, apontando para novas possibilidades/espços formativos. Pretendemos, também, analisar uma experiência formativa de professores a partir da Educação a Distância, observando as aprendizagens docentes com essa modalidade de ensino.

A referida experiência formativa foi oferecida pela Universidade Federal de São Carlos, no ano de 2011, aos professores das séries iniciais do ensino fundamental que aceitaram receber alunos-estagiários do curso de Pedagogia- formato EaD. Esses professores se tornaram “professores-tutores-regentes”, por meio da realização do curso de formação que os preparava para a função de tutoria, orientação e acompanhamento do estagiário em sua sala de aula. O curso de formação aconteceu no formato virtual e foi realizado em dois momentos diferentes, sendo o primeiro destinado á preparação e formação do “professor-tutor-regente”, e o segundo destinado ao acompanhamento das atividades previstas na nova função.

Para dar sustentação ao nosso trabalho apresentaremos uma breve revisão bibliográfica sobre a Formação de professores e sobre a Educação a Distância, seguida pela análise da experiência de formação de professores na modalidade a distância. Para a realização desta análise realizamos metodologicamente a coleta de dados utilizando-se de instrumentos próprios da pesquisa qualitativa, que são, questionário e entrevista semi-estruturada.

## 2. Formação dos professores

Iniciamos nosso trabalho destacando que atualmente o ensino no Brasil está carente de qualidade, principalmente se considerarmos a educação básica (Ensino Fundamental e Médio). São muitos os problemas que atingem nosso sistema educacional e que levam a uma aprendizagem insatisfatória dos nossos alunos. Entretanto, conforme afirma alguns teóricos, tais como Vailant (2003) e Freitas (2007), alguns desses problemas envolvem a formação do professor e, indiretamente a atuação de seus formadores.

Considerando que o objetivo geral em relação à aprendizagem escolar é de que os nossos estudantes apresentem desempenhos compatíveis com diretrizes definidas em níveis internacionais e/ou nacionais, podemos afirmar que os nossos estudantes ao final da escolarização básica, devem ser competentes em ler e compreender diferentes conteúdos; escrever e pensar criticamente; construir e solucionar problemas interpretando-os; sintetizar informações e expressar-se com proficiência, sabendo comunicar-se. Diante dessas expectativas, como afirmamos anteriormente, os professores, e por consequência, os formadores de professores, ocupam papel central, já que lidam diretamente com os alunos, pois são responsáveis pela condução do processo de ensino e aprendizagem<sup>4</sup>.

Acreditamos que um bom ensino envolve diferentes processos e pressupõe a preparação para sua realização, por isso, é imprescindível uma formação docente sólida, já que não é qualquer um que pode ensinar. De acordo com Tancredi et alli (2006), podemos observar a consolidação da ideia de que o bom ensino é mais complexo do que

<sup>4</sup> No caso dos formadores de professores essa relação é indireta, pois os mesmos se relacionam diretamente com os professores e não com os alunos.

se imaginava. O ensino, conforme destacado por Tatto (1993, apud Tancredi, 2006), “é uma mistura complexa de conhecimento do conteúdo específico, de conteúdo pedagógico e habilidades para ensinar alunos diversos, assim como o conhecimento e a compreensão do contexto no qual o ensino ocorre” (Tatto, 1993, p.87).

Neste sentido, é correto afirmar que, como qualquer outra profissão, a docência pressupõe saberes específicos, que envolvem não apenas o domínio do conteúdo específico, mas uma vasta base de conhecimento, que será explicitada adiante. Sendo assim, uma atuação docente satisfatória está relacionada com a formação satisfatória, seja em nível de formação inicial, como de formação continuada. Acreditamos que a docência pressupõe uma formação contínua e não pontual, bem como, sabemos que nenhuma mudança na prática docente se sustenta apenas por uma determinação legal.

Sendo assim, podemos destacar a análise de Nutti e Reali (2002), quando essas afirmam que a tradução das políticas públicas de formação demanda um período de reflexão:

diante da complexidade do processo de tradução das políticas ou projetos de superação do fracasso escolar para a prática, não se pode acreditar que a simples implementação das políticas irá garantir que essas sejam interpretadas e colocadas em prática pelo professor da maneira como são previstas pelos órgãos decisórios. (...) é necessário que os professores tenham a oportunidade para refletir criticamente sobre a nova prática preconizada pelas reformas educacionais, sobre o que está sendo solicitado deles, sobre as alterações que precisam fazer em sua prática atual, para que consigam aprender a atuar de uma maneira nova (Nutti e Reali, 2002 p.40)

Qualquer iniciativa de formação docente deve, segundo Nóvoa (1992), “estimular uma perspectiva crítico-reflexivo, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada” (p. 26). Para esse autor, toda formação e mudança na prática docente implica um investimento pessoal, pois o professor é uma pessoa, com seus sentimentos, suas crenças, seu conhecimento, por isso, é importante dar espaço “para a interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida”. (p. 26)

Neste sentido, Marcelo Garcia (2002) nos alerta:

entoro tiempo uno se formaba para toda una vida, hoy dia nos pasamosla vida formandonos. Y laformación se nos aparece como el dispositivo que empleamos para adaptar laformacion de base que hemos adquirido (educacion, secundária, universitaria, profisional, etc.) a nuestranecesidades o las de la empresa enla que trabajemos. (GARCIA, 2002, pág. 32).

Dessa forma, o que Garcia (2002) destaca é que a própria formação docente envolve constantes aprendizagens, sendo essencial que essa formação seja de qualidade e significativa, e não “cursos pré-moldados”, que não considerem os conhecimentos, as crenças e os saberes dos professores.

Considerando a formação de professores da América latina, Vaillant (2003), declara que a situação é preocupante, porque tem sido comum encontrar docentes “mal preparados, mal administrados e mal remunerados, sendo muito difícil esperar que façam

um bom trabalho” (p1). As constatações de Freitas (2007) sobre a formação de professores também são preocupantes e vão ao encontro daquelas descritas acima, pois, segundo essa autora

a má qualidade da formação e a ausência de condições adequadas de exercício do trabalho dos educadores se desenvolvem há décadas, em nosso país, e em toda a América Latina, de forma combinada, impactando na qualidade da educação pública, em decorrência da queda do investimento público e da deterioração das condições de trabalho dos educadores e trabalhadores da educação. (FREITAS, 2007, p.1204)

Para Tancredi et. all. (2006) essas deficiências nem sempre são percebidas pelos docentes e pouco tem sido explorado a respeito dos formadores de professores e sua base de conhecimentos. Segundo as autoras, esse quadro se torna preocupante, pois há uma ausência de políticas voltadas aos formadores.

Quando focamos a formação inicial, compreendemos que essa é caracterizada como a primeira preparação formal, visando à aprendizagem da docência, que, segundo recomendação da lei 9394/96 (MEC 1996) deve ser realizada somente em nível superior. Para Mello (2000), a formação inicial é apenas um componente de uma estratégia mais ampla que visa a profissionalização do professor, indispensável para a melhoria da educação básica em nosso país.

Entretanto, podemos observar que existem problemas diversos, tanto nas instituições formativas, quanto dos próprios formadores de professores, devido à grande extensão territorial do Brasil, que prejudica a supervisão dos cursos de formação inicial, dificultando uma política satisfatória de promoção de processos de aprendizagem da docência de qualidade. Além disso, Tancredi et. all. (2006) alertam que a situação piora porque a carreira e o salário não são atraentes e muitos futuros professores apresentam dúvidas quanto à permanência ou não de suas opções no magistério.

Neste sentido, podemos observar um “ciclo vicioso”, já que um dos fatores responsáveis pelo problema do fracasso escolar envolve a formação dos professores, que também enfrenta problemas de qualidade. Compartilhamos que uma das soluções envolve melhoria na formação dos professores, de forma a possibilitar o domínio do conteúdo específico que cada professor ensina, bem como a adoção de estratégias de ensino adequadas aos alunos, seu nível de desenvolvimento, as características sociais, contextuais, culturais, os ritmos individuais de aprendizagem entre outras variáveis importantes nos processos de ensino e aprendizagem. Concordamos com TANCREDI et alli. (2006), para quais “inegavelmente a qualidade do sistema educativo depende de seus professores e de suas práticas pedagógicas, que por sua vez relacionam-se aos processos formativos aos quais foram/são submetidos e que podem ter impactos sobre a qualidade da aprendizagem dos alunos”. (p.9)

Ou seja, os cursos de formação devem estar conectados com a realidade da educação, desenvolvendo meios para a superação das dificuldades e dos problemas da prática docente. Com esse objetivo, Mello (2000) já afirmava a urgência em reformular a teoria e a prática na formação de professores no Brasil, urgência essa que está diretamente ligada ao planejamento de condições adequadas de formação, conquistada

por diferentes formatos, entre eles a Educação a Distância, que será discutida no próximo item.

### 3. Educação a Distância:

Atualmente, é possível perceber o crescimento da Educação a Distância como uma modalidade de ensino que assume grande destaque no setor educacional, pois de acordo com Valente (2007), a modalidade foi alavancada pelas possibilidades conquistadas pelo desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs, que se ampliaram e permitiram novas formas de interação. Entretanto, a educação a distância teve seu início marcado pelas iniciativas realizadas pelo rádio. Segundo Kenski (2011), a primeira experiência de EAD em nosso país não aconteceu por via impressa e sim pelas ondas do rádio, que transmitia informações para pessoas em diferentes espaços.

Sob este aspecto, destacamos o trabalho de Edgard Roquette Pinto, que instalou a Rádio-Escola Municipal no Rio de Janeiro, e que para Saraiva (1996), se tornou um marco inicial, já que a criação se deu entre 1922 e 1925 e permitiu um plano sistemático de utilização educacional da radiodifusão como forma de ampliar o acesso à educação. Além desse exemplo, devem ser ressaltados os cursos por correspondência, com destaque ao trabalho do "Instituto Universal Brasileiro", a partir de 1941. Finalmente, pode-se citar a parceria entre a televisão e a educação, com o "TELECURSO", que foi bastante utilizado no território brasileiro, desde 1970.

Observamos que essa modalidade de ensino possibilita ao aluno promover a construção do conhecimento através de sua ação frente às situações didáticas planejadas e organizadas, contando com sua própria experiência, convivendo com a distância física. Pois, entre as características da EaD, observamos a separação física e temporal entre os participantes do processo de aprendizagem, já que a interação acontece em espaços geograficamente diferentes e em alguns momentos em tempos diferentes. Essa peculiaridade de espaços e tempos distintos é superada, nesta modalidade, pela interação intensa e comunicação virtual, potencializadas pelas diferentes ferramentas presentes no Ambiente Virtual que abriga os cursos.

Sob o aspecto da legalidade dessa modalidade, é interessante observar que a Educação a Distância apresentou abrangência legal para sua implementação a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96). Porém, só em 2005, com o decreto 5.622, obteve-se respaldo legal e orientações no tocante à política de garantia de qualidade, segundo os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância do Ministério da Educação, publicado em 2007.

Segundo Moran (2007),

A educação a distância pode ter ou não momentos presenciais, mas acontece fundamentalmente com professores e alunos separados fisicamente no espaço e/ou no tempo, mas podendo estar juntos através de tecnologias de comunicação. (p.1)

Diante das características da Educação a Distância, ressaltamos a importância da interação como forma de promover a aprendizagem, pois compartilhamos com Gouveia

(2004), para o qual “*não é a tecnologia o elemento crucial, mas o que ela pode potenciar nas relações entre pessoas e (entre) pessoas e organização*” (p. 02).

Esse mesmo autor destaca que vivenciamos a sociedade da informação, que:

é também uma Sociedade de Informação e Conhecimento – SIC (...). A informação, enquanto material de apoio à decisão e à ação, está sujeita a um enquadramento – contexto – que lhe dê valor e utilidade. O conhecimento, por ser, em grande parte, resultado da partilha coletiva de significados, é necessariamente construído em sociedade, promovendo valores como a colaboração, a partilha e a interação (...) (GOUVEIA, 2004, p.03).

Note-se, portanto, que tecnologia e informação, embora constituam elementos essenciais dentro da configuração social de nossa atualidade, não podem ser consideradas como fatores isolados, que “falam por si mesmos”, mas como fatores de intermediação entre os indivíduos ou grupos que compõem uma sociedade. Assim, tecnologia e informação funcionam como “elo” para a construção do conhecimento coletivo.

Sendo assim, a educação a distância vai possibilitar ao estudante, no processo de aquisição da aprendizagem, uma teia de relações e inter-relações na comunicação com seus pares e com os sujeitos presentes no processo. Professores, tutores e estudantes fazem parte dessa rede. O processo de aprendizagem, que envolve conteúdos, metodologias, relação professor/estudante e avaliação, reflete-se em todos os envolvidos, possibilitando o desenvolvimento de todos como sujeitos autônomos.

Acreditamos que educar a distância também significa oferecer ao aluno referenciais teórico-práticos que levem à aquisição de competências cognitivas, habilidades e atitudes que promovam o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, princípios gerais da educação como um todo.

Ao direcionarmos a análise para o âmbito educacional, visando à formação de modo mais específica, é possível perceber que na atual configuração social a informação constitui elemento central também para a educação/formação dos indivíduos, e, mais especificamente, para a “formação de professores” e para a “formação de formadores de professores”.

Neste sentido, podemos observar que no Brasil as iniciativas de formação docente em EaD, mediadas pela internet, iniciaram timidamente no final da década de 90, com a oferta de cursos de extensão, especialização e graduação *online*.

Sob este aspecto, Neves (1998, p.13) dá destaque para a responsabilidade da educação superior a distância na busca pela manutenção da qualidade da formação oferecida pelas universidades em nosso país, pois educar a distância não significa reduzir objetivos, pasteurizar conteúdos, simplificar conteúdos e currículos, e nem diminuir tempo de estudo e reflexão, pelo contrário, já que na modalidade EaD os objetivos, os conteúdos e os currículos são semelhantes aos cursos presenciais, adicionando disciplinas introdutórias que preparam o estudante para essa modalidade.

Recentemente podemos citar, entre as políticas brasileiras, a criação, em 2006, da UAB- Universidade Aberta do Brasil, pelo Decreto nº. 5.800/06, que institucionaliza os programas de formação de professores a distância e tem como objetivo “expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior públicos, a distância,

oferecendo, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica, cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica” (MEC, Decreto n. 5.800/06, grifos nossos). Podemos afirmar, segundo Pimentel (2010), que o sistema UAB é o principal programa de fomento ao uso da modalidade a distância na educação superior.

Sendo assim, concordamos com Freitas (2007), quando referindo-se á oferta de cursos e programas de educação superior a distância por instituições públicas de ensino superior, com a articulação com polos de apoio presencial feita nos municípios, afirma que esta iniciativa “representa, sem dúvida, ruptura com os programas de formação a distância, de curta duração, de caráter mercadológico, que perduraram até pouco tempo em nosso país” (FREITAS, 2007, p.8). A autora faz referência à privatização da formação de professores e à falta de parâmetros de qualidade nestas formações de curta duração.

De acordo com Pimentel (2010), o programa UAB permite parceria com diversas universidades públicas, permitindo a expansão de seus campi por meio dos polos de apoio presencial e o aumento significativo do número de alunos, bem como a ampliação de formação de qualidade, destacando positivamente a grande expansão da EaD em nosso país.

Outra pesquisadora que estuda a EAD, Almeida (2008), afirma que, além da UAB, podemos dar destaque para a existência e desenvolvimento “de diversos programas intersetoriais e interministeriais, para a universalização do acesso à informação e inserção do Brasil na sociedade tecnológica” (p.119). Esta autora cita o Programa Inclusão Digital, que é responsável pelo Projeto Cidadão Conectado e pelo programa Um Computador por Aluno, que se expandiu nos últimos anos.

Quando analisamos as possibilidades da EAD na formação de professores, encontramos Belloni (2010) que defende a Educação a Distância para a formação de professores no Brasil, porque acredita nas possibilidades educativas que integra as TIC’s (Tecnologia da Informação e Comunicação), bem como possibilita a ampla abrangência territorial que alcança.

Segundo Belloni (2010), ao conseguir se formar na modalidade EaD, o professor terá conquistado domínio de algumas ferramentas digitais, de forma que possa se apropriar desses instrumentos e utilizá-los em sala de aula, permitindo, assim, o aprendizado dos mesmos aos alunos. Para ela,

parece lógico pensar que o professor formado em EaD conhece e domina as TIC, é usuário competente, crítico e criativo, capaz de ensinar as TIC, trabalhando e criando com elas, ou seja, estará mais sintonizado com as culturas jovens e mais preparado para lidar com a complexidade de sua prática pedagógica no contexto de uma sociedade tecnificada e globalizada. (BELLONI, 2010, p.246).

De certa forma, a autora citada alega que é necessária uma mudança na formação tradicional que o professor estava tendo, uma formação que ignorava o papel das mídias nos processos de socialização e a importância dessa temática no atual cenário educacional. Para essa autora, é necessário que os professores sejam formados visando as crianças do século XXI, que possuem uma significativa influência das TIC, podendo, assim, “oferecer um ensino mais sintonizado com as culturas das novas gerações e com as

demandas da sociedade” (BELLONI, 2010, p.246). Sem dúvida, neste atual contexto, acreditamos que a formação de formadores se beneficiaria positivamente do uso das TIC.

Entretanto, a utilização das TIC na formação dos professores não altera diretamente o modelo com que a mesma é desenvolvida, já que é necessário optar por um modelo de formação que permita o desenvolvimento reflexivo do professor.

De modo amplo, podemos diferenciar dois grandes modelos de formação, o modelo da racionalidade técnica e o modelo da formação como um continuum, que procura identificar e trabalhar com as experiências e realidades dos professores, permitindo que a teoria seja vivenciada na prática.

O primeiro modelo de formação citado, o da racionalidade técnica, apoia-se na ideia de acúmulo de conhecimentos ditos teóricos para posterior aplicação na prática, segundo o qual a atividade profissional consiste na resolução de problemas instrumentais de forma rigorosa por intermédio da aplicação da teoria. No entanto, embora essa lógica constitua um discurso teórico eficiente, pode ser posta em ação apenas em situações idealizadas de prática pedagógica (MIZUKAMI et al., 2002).

Neste sentido, tendemos a concordar com Ferreira (2006), quando argumenta que propostas curriculares construídas sem considerar as opiniões e experiências do professor em exercício tendem a fracassar. Nelas, o professor sente-se como um mero realizador de propostas desenvolvidas por outras pessoas. Para a autora, essa postura, de certo modo, sugere um desprestígio da profissão do professor.

Sendo assim, com o objetivo de superar o modelo de formação como racionalidade técnica, surge a concepção de formação docente como um *continuum*, que considera todo o processo, que se inicia antes da formação inicial e se prolonga por toda a vida em contínuo desenvolvimento, não se encerrando em uma única proposta (REALI, et al., 1995).

A concepção de formação docente como um *continuum* tem como foco as necessidades e o desenvolvimento profissional do professor, entendido como um sujeito de conhecimento que reflete sobre sua própria prática. Neste modelo, são consideradas a história e as experiências pessoais e profissionais do professor, as quais influenciam e interferem diretamente em seu trabalho pedagógico. Trata-se, portanto, de um fenômeno que ocorre ao longo de toda a vida e que se desenvolve de modo integrado às práticas sociais e às cotidianas escolares de cada professor.

Trata-se, pois, de uma formação que parte da realidade prática do professor. De acordo com Shulman (2005), o conhecimento potencialmente codificável, que pode ser adquirido a partir da sabedoria adquirida com a prática, é muito amplo. Desse modo, são importantes iniciativas de formação que considerem a realidade prática do professor e suas necessidades de formação.

Em um processo de formação onde se consideram as necessidades formativas docentes, o papel do professor é central. A partir do momento em que analisa, questiona e reflete sua própria prática, o professor se torna um importante agente para a efetivação de intervenções, inovações e práticas alternativas para sua atuação pedagógica. Quando concebida como um trabalho reflexivo, a formação continuada possibilita a crítica sobre as práticas, sendo o professor o investigador de sua própria prática. Ao assumir esse papel, ele se torna autônomo, sensível e atento à complexidade do espaço em que está inserido.

Considerando que tais modelos fundamentam também as propostas de formação dos formadores, acreditamos que o modelo de formação como continuum pode e deve ser utilizado em propostas de formação desenvolvidas na modalidade a distância, pois permitiria que o “professor/ formador” refletisse sua própria atuação. Segundo Rinaldi (2009), que desenvolveu uma proposta de formação para formadores na modalidade EaD, utilizando-se o modelo de formação como continuum a partir de uma abordagem de pesquisa construtiva-colaborativa, podemos observar pontos positivos, já que

trabalhar nesta perspectiva com EaD rompe barreiras de espaço/tempo, “mexe” e valoriza a afetividade, o que auxilia o formador a ser pesquisador de sua própria prática, na medida em que ele se volta para seu contexto de atuação e retorna ao programa, onde tem a chance de refletir sobre sua prática e criar novas alternativas para lidar com a realidade em que vive” (RINALDI, 2009, pág. 196).

Entre os diversos cursos de formação para professores existente no Brasil, gostaríamos de destacar e analisar o Curso de Extensão de Formação de Tutores-Regentes do Ensino Fundamental na modalidade a distância, destinado a professores das séries iniciais que receberão alunos estagiários do curso de Pedagogia da UFSCar- (Universidade Federal de São Carlos) que também ocorre no formato a distância.

#### **4. Formação inicial para tutores regentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental- contexto e participantes da pesquisa**

Como afirmamos anteriormente, neste trabalho pretendemos analisar as aprendizagens frente a Educação a Distância que as professoras das séries iniciais obtiveram ao participar do curso de extensão para formação de “professores-tutores-regentes”. Para isso é importante conhecer o contexto do referido curso de formação.

O Curso de Extensão denominado “Formação inicial para tutores regentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental” é realizado em momentos diferentes, sendo o primeiro de formação para o formato EAD e para atuar como tutor-regente e o segundo de acompanhamento visando a função de tutor-regente dos estagiários.

No primeiro momento as professoras das séries iniciais, que serão professores-tutores-regentes frequentam o curso denominado “Formação inicial para tutores regentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental” com duração de 45 horas, realizado e certificado pela Universidade Federal de São Carlos, por meio da Plataforma Moodle, no qual os professores-tutores-regentes são acompanhados virtualmente por mentores responsáveis pela formação destes. As mentoras, neste caso, são professores reconhecidos socialmente e com vasta experiência que orientam e acompanham os professores-tutores-regentes durante o curso de formação e no acompanhamento do estagiário. O papel do mentor envolve a intervenção planejada visando a formação do tutor-regente e indiretamente a orientação do estagiário, já que também auxiliam no acompanhamento das atividades de estágio, ao orientar o professor-tutor-regente.

Esse curso de formação das professoras-tutoras-regentes é realizada em dois momentos distintos, todos na modalidade de EaD. Essa formação envolve ao

aprofundamento de conteúdos teóricos, específicos e pedagógicos relacionados ao ensinar e ser professor em cada nível de ensino, bem como a apropriação de um repertório de novos conhecimentos e ações relacionados ao tornar-se formador de futuros professores.

O primeiro momento é introdutório para receber o estagiário e lidar com o ambiente virtual de aprendizagem, e é denominado de **Letramento Digital**, no qual os professores que assumirão a função de “tutor-regente” serão preparados para lidar com o estagiário. Neste curso trabalhou-se as orientações em relação ao MOODLE (Ambiente virtual de aprendizagem), ao uso do computador, a netiqueta<sup>5</sup>, a prática virtual e a organização do tempo para estudo e planejamento.

Já no segundo momento os professores-tutores-regentes desenvolvem reflexões sobre a experiência de estágio, a formação docente e a aprendizagem, utilizando diferentes ferramentas, tais como fórum de discussão, diários reflexivos, e outras. Entre os conteúdos trabalhados encontramos a “escola e construção do conhecimento”, “os saberes dos professores”, “a escola e a formação de professores”, “a colaboração entre tutor e estagiário” a “aprendizagem da profissão docente e o formador de professores”, bem como, os “indicadores de qualidade para o ensino fundamental- séries iniciais”.

Durante a realização do estágio, os professores-tutores-regentes podem tirar dúvida sobre a inserção do estagiário juntamente com seus mentores já que continuam acompanhados virtualmente, num curso de formação denominado de Acompanhamento para tutores regentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com carga horária de 90 horas, iniciado uma semana antes da inserção do estagiário.

Explicitado o contexto da pesquisa, vamos conhecer os participantes da mesma. Participaram desta pesquisa 8 professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, todas do sexo feminino e com formação em nível superior em diferentes cursos, conforme podemos observar na tabela 1. Todas as participantes podem ser consideradas experientes, pois possuíam mais de 12 anos de experiência no magistério, sendo efetivas em seus cargos em instituições de ensino municipal ou estadual.

Tabela 1. caracterização dos professores tutores-regentes participantes da pesquisa

Identificação	Sexo	Tempo de docência	Formação	Cidade de atuação
PTr1 <sup>6</sup>	Feminino	12 anos	Pedagogia	São Carlos
PTr2	Feminino	13 anos	Pedagogia	Barretos
PTr3	Feminino	16 anos	Pedagogia	São Carlos
PTr4	Feminino	23 anos	Pedagogia	São Carlos
PTr5	Feminino	24 anos	Educação Física e Pedagogia	São Carlos
PTr6	Feminino	25 anos	Pedagogia	Piracicaba
PTr7	Feminino	26 anos	Pedagogia e Ciências	Jaguariúna

<sup>5</sup> Netiqueta se refere a um conjunto de regras de etiqueta (comportamento) utilizado nas comunicações virtuais.

<sup>6</sup> Optamos por identificar as professoras participantes com a sigla PT (Professor-tutor) de forma a preservar a identidade das mesmas.

<b>Matemáticas</b>				
<b>PTr8</b>	Feminino	28 anos	Letras	Brodowski

#### **4.1. Resultados observados: Aprendizagens a partir do curso de formação**

Segundo as respondentes desta pesquisa, as aprendizagens em torno do curso de formação se referem, de forma geral, ao primeiro contato destas com um curso na modalidade à distância, com as ferramentas disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem e com o uso do computador (50%, ou seja, 4 professoras fizeram indicações nesse sentido), bem como a aprendizagem da tutoria para orientar os estagiários (37,5%, ou seja, três professoras indicaram essa aprendizagem). Como nosso objetivo nesta comunicação envolve a aprendizagens em relação ao formato EaD, realizaremos um recorte para formarmos o nosso objetivo.

Explorando essas informações nas entrevistas individuais pudemos compreender detalhes, já que as professoras deram destaque para as mesmas, conforme podemos acompanhar nos excertos a seguir:

(...) aprendi a usar a internet. Isso foi muito importante, porque eu já usava a internet, mas era para uso profissional, fazer pesquisa para as aulas; usar o correio eletrônico; todo dia eu dou uma checada no e-mail, aquela coisa básica! Hoje eu conheço algumas ferramentas do ambiente virtual AVA do Moodle, sei usar o fórum, o WIKI, o diário, etc. Nesse ponto, o relacionamento com a mentora me ajudou muito, pois eu nunca tive vergonha de perguntar o que não entendia. Logo que foi a parte do diário que nós tínhamos que fazer lá no WIKI, eu não sabia o que era, não sabia como ia acontecer a nossa troca, tinha que escrever juntos com os outros, eu me perdi no programa, e a mentora foi muito solícita e me orientou e explicou, e eu me habituei até que fiquei “ferinha”.

Posso destacar como aprendizagem a questão de fazer um texto coletivamente, é aprendizagem porque eu nunca tinha feito isso, tinha que ler o que o colega escreveu e continuar de forma coerente, sem modificar a ideia que o colega inicial direcionou, compreender o pensamento do outro e dar sequência. Mas às vezes eu fico com medo, de atrapalhar e colocar outra ideia e de ser mal interpretada, ou o contrário.

(...) O que me surpreendeu foi o meu aprendizado com a renovação mesmo, de sair do lugar cômodo, é começar a refletir outra vez muita coisa, de como era antes e como é agora (entrevista- PTr 6)

Eu acho assim, o curso foi muito bom, eu estava enferrujada, porque havia muito tempo que eu não estudava, foi um desafio para mim, e você sabe como é difícil, na hora de fazer um diário reflexivo, na hora de relatar sobre um texto, para mim era muito difícil (...)

Desde o início, no letramento digital, eu não sabia nada, por exemplo, não me lembro o nome, mas era um texto que falava algumas dicas de como se portar na internet, como por exemplo, não escrever de letra maiúscula porque tá gritando. **NETIQUETA?** Isso mesmo, verdade! Ali eu aprendi muito, porque eu nunca imaginei que teria uma regra de etiqueta na internet, tanto é que em outro curso que eu fiz, muitas professoras falavam assim: “Nossa Rosana, mas você escreve tudo bem? Como vai?” Isso foi uma aprendizagem do letramento digital. (entrevista PTr-2)

Observando os relatos das professoras-tutoras-regentes, podemos perceber o quão significativo foi o curso de formação inicial denominado Letramento Digital e o curso de Acompanhamento, que, de acordo com os relatos pode ensinar não apenas a

lidar com o ambiente virtual e com a modalidade EaD, como também com os estagiários, e a forma como se portar para ser uma “tutora-regente”.

Em relação às aprendizagens próprias da modalidade EaD, gostaríamos de apontar uma das respostas (PTr2) que aponta a “Netiqueta” como um exemplo de aprendizagem, que é necessária para poder se relacionar com outras pessoas na realidade virtual, bem como, destacamos as aprendizagens decorrentes do contato com ferramentas típicas desta modalidade de ensino, como é o caso do WIKI e dos fóruns de discussões e, ainda o conhecimento de novos sites educativos. Sob este aspecto, concordamos com Ortiz (2010), ao afirmar que esta modalidade de ensino pressupõe aprendizagens específicas que permitem a interação, já que a participação ativa implica, nesse contexto, partilhar e trocar opiniões, associar, estabelecer relações, rejeitar e conflitar ideias a partir de dados, fatos ou situações (ORTIZ, 2010, p.31).

É interessante destacar que, mesmo considerando aquelas que já possuem experiência com a modalidade de ensino à distância, como foi o caso da professora-tutora-regente 1, os cursos tiveram importância devido à orientação em relação à preparação para assumir a função de tutor-regente, o que envolve a formação para a função que as professoras deveriam assumir. Esse fato demonstra que a modalidade de ensino à distância é eficaz na consolidação de conteúdos pressupostos.

## 5. Conclusão

A presente pesquisa nos possibilita observar que a formação de professores realizada na modalidade à distância permite resultados interessantes, que envolvem o conteúdo trabalhado nos cursos considerados e habilidades próprias dessa modalidade de ensino, como por exemplo, a utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem e suas ferramentas.

Essas aprendizagens específicas refletem positivamente na atuação docente em sala de aula, já que permite que o ensino se torne mais interessante e conectado com as mudanças tecnológicas que enfrentamos atualmente. Como exemplo poderíamos citar a utilização dos fóruns virtuais e os e-mails, criando uma rede de comunicação.

Outra vantagem positiva é a possibilidade de expansão territorial e da facilidade temporal, já que os professores podem se planejar e otimizar a utilização do tempo destinado à sua formação.

## 6. Referências

ALMEIDA, M. E. B. Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: SILVA, M. (Org.). Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003. p. 202-215.

\_\_\_\_\_. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. Educação e Pesquisa, V.29, n.327-340. 2008.

\_\_\_\_\_ Currículo, avaliação e acompanhamento na Educação a Distância.  
IN: MILL, D. R. S.; PIMENTEL N. M. (orgs). Educação a distância: desafios contemporâneos.  
São Carlos: eduFSCar, 2010.

BELLONI Maria Luiza, Mídia-educação e Educação a Distância na formação de professores.  
IN: MILL, D. R. S.; PIMENTEL N. M. (orgs). Educação a distância: desafios contemporâneos.  
São Carlos: eduFSCar, 2010.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. Cadernos de  
Pesquisa. nº.115. São Paulo. Mar. 2002, Disponível em <  
[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000100005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000100005&script=sci_arttext)>  
Acessado em 25/04/2012.

FERNANDES, O. P.; FREITAS, M. T. A. A Presença ausente do computador/Internet na  
Formação do Pedagogo. Educação em Foco. Juiz de Fora: FEME, v. 10, n. 1 e n. 2 p. 195-  
218, mar./ago. 2005, set./fev. 2005/2006

FERREIRA, L. A.; REALI, A. M. de M. R. Aprendendo a ensinar e a ser professor:  
contribuições e desafios de um programa de iniciação à docência para professores de  
educação física. In: 28ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, ANPED, 2005. Anais... 2005.

FREITAS, Maria. T. Letramento digital e formação de professores Educ. rev. vol.26 nº.3  
Belo Horizonte Dec. 2010. Acesso em 20/04/2012. Disponível em  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982010000300017](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000300017) >

GARCIA, C. M. Los profesores como trabajadores del conocimiento: Certidumbre y  
desafios para una formación a lo largo de la vida. Educar, 30, 2002a.p. 27-56.

GARCIA, C. M. Aprender com outros em la red. Investigando las evidencias, 2002b.  
Consultado em 16/04/2012. Disponível em <[www.webformacion.net](http://www.webformacion.net)>

GOUVEIA, Luís Manuel Borges. Sociedade da informação: notas de contribuição para uma  
definição operacional. In: Homepage LMBG, 2004. Disponível  
em:<[http://www2.ufp.pt/~lmbg/lg\\_textos.htm](http://www2.ufp.pt/~lmbg/lg_textos.htm)>. Acesso em 17/03/2012.

LEAL. Regina Barros. A importância do tutor no processo de aprendizagem a distancia. In:  
Revista Iberoamericana (ISSN: 1681-5653), 2005. Disponível em  
<<http://www.rieoei.org/deloslectores/947Barros.PDF> > acessado em 20/02/2010.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo:  
EPU,1986.

MIZUKAMI, M.G.N. ; REALI, A.M.R.; REYES, C.R; MARTUCCI, E.M.; LIMA, E.F.; TANCREDI,  
R.M.S.; MELLO, R.R. – Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e  
formação, São Carlos, EDUFSCar, 2002.

MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. Aprendizagem da docência: professores formadores. In: Revista E-Curriculum, São Paulo, v. 1, n. 1, dez. – jul. 2005-2006. Disponível em

<<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3106/2046>>

(Acessado em 04/03/2012).

MORAN, J. M. Contribuições para uma pedagogia da educação online. In: SILVA, M. (Org.). Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003. p. 39-73.

NEVES C. M. C. “Critérios de qualidade para a educação à distância”. TecEduc ,v. 26 n. 141, p. 13-7. 1998.

NÓVOA, António FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROFISSÃO DOCENTE 1992. Disponível em<[http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD\\_A\\_Nova.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Nova.pdf)> Acessado em 13/04/2012.

OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato, e MONTEIRO, Maria Iolanda. O estágio supervisionado do curso de pedagogia da EaD: desafios para a formação docente. Artigo resumido in: VII Congresso Brasileiro de Ensino Superior a distância. Anais- ESUD Cuiabá-MT Brasil nov. 2010.

PIMENTEL Nara Maria. Educação Superior a Distância nas universidades públicas no Brasil: reflexões e práticas. In: MILL, D. R. S.; PIMENTEL N. M. (orgs). Educação a distância: desafios contemporâneos. São Carlos: eduFSCar, 2010.

RAMAL, A. C. Educação com tecnologias digitais: uma revolução epistemológica em mãos do desenho instrucional. In: SILVA, M. (Org.). Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003. p. 183-198.

SANTOS, E. O. Articulação de saberes na EAD online: por uma rede interdisciplinar e interativa de conhecimentos em ambientes virtuais de aprendizagem. In: SILVA, M. (Org.). Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003. p. 218-230

SHULMAN, L. S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de lanueva reforma. Revista de curriculum y formación del profesorado, Vol. 9, N. 2 , 2005.

TANCREDI, R.M.S.P.; REALI, A.M.M.R; MIZUKAMI, M.G.N. Programas de Mentoria para professores das séries iniciais: implementando e avaliando um contínuo de aprendizagem docente. PPGE/UFSCar, 2005. 296p. (Relatório de Pesquisa 1).

VALENTE, Vânia Rita. Educação a distância: repensando o fazer pedagógico. In: ALVES, L. R. G.; NOVA, C. C. Educação e tecnologia: trilhando caminhos. Salvador : UNEB, 2003.