

Práticas Docentes Diferenciadoras em EaD: Integrando as Novas Tecnologias aos Ambientes Virtuais de Aprendizagem

Differential Teaching Practice in EaD: Integrating New Technologies to Virtual Learning Environments

ISSN 2177-8310
DOI prefix. 10.18264

Maria Helena Cavalcanti da S. Belchior*¹, Ana Maria Marques Palagi²

Resumo

A proposta deste artigo científico é versar sobre a relevância das tecnologias educacionais integradas às práticas pedagógicas dos docentes quando de sua preparação para atuação em ambientes virtuais de aprendizagem. Para tanto, pautando-se em um estudo de caso envolto a pesquisa do tipo exploratória, apresentam-se os resultados coletados a partir de entrevistas semiestruturadas com docentes atuantes na Gerência de Educação a Distância da Secretaria Executiva de Educação Profissional, estrutura ligada à Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco. Como principais desdobramentos da pesquisa apontam-se a necessidade de ampliação quanto às formações ora ofertadas, abarcando o compartilhamento de propostas pedagógicas mediadas e enriquecidas pelos usos das tecnologias, além de as formações servirem para aproximar o sujeito docente à realidade da instituição em que atua, passando assim a existir convergências como atitudes e fazeres docentes intrínsecos aos profissionais.

Palavras-chave: Educação profissional, Educação a distância, Formação de professores, Pernambuco, Tecnologias educacionais.

¹ Docente do Departamento de Hotelaria e Turismo, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, UFPE. Rua Professora Teresa Melias, s/n, Cidade Universitária, Recife-PE - Brasil.

mhcavalcanti@gmail.com

² Docente da Secretaria de Educação do Paraná. Av. Água Verde, 2140 - Vila Isabel, Curitiba-PR - Brasil.

anamarquespalagi@hotmail.com

Differential Teaching Practice in EaD: Integrating New Technologies to Virtual Learning Environments

Abstract

The purpose of this scientific paper is to discuss the relevance of integrated educational technologies to teachers' pedagogical practices when preparing them for action in virtual learning environments. Therefore, based on a case study involving exploratory research, the results are collected from semi-structured interviews with teachers working in the Distance Education management of Secretaria Executiva de Educação Profissional. Such as the main developments of the research, there is a need to increase the number of qualification offered, including the sharing of pedagogical proposals mediated and enriched by the uses of technologies, besides the formations serve to bring the teaching subject closer to the reality of the institution work, there are convergences as teachers' attitudes and practices which are intrinsic to professionals.

Keywords: *Professional education, Distance education, Teacher training, Pernambuco State, Educational technologies.*

1. Introdução

A educação, de modo geral, vem passando por intensas transformações ao longo dos anos. Questões de ordem econômica, social, política e tecnológica podem ser alguns dos pontos que, em um sentido de conversão, fazem com que a necessidade de novos paradigmas educacionais se configure perante a sociedade (Filatro, 2005).

As novas tecnologias vão surgindo, modelam-se e reinventam-se à luz da sociedade emergente. Se somente levássemos em consideração as tecnologias sem observar a estreita relação possível com os processos educativos, não teríamos a necessidade de estabelecer o relacionamento entre pares, e a figura do docente não mais se faria fundamental; afinal, a tecnologia tomaria todos os espaços. Mas essa situação hipotética foge ao escopo deste artigo.

O que aqui propomos tem relação direta com a criação de ambientes estimulantes quanto às trocas, interações e buscas por novos saberes. "Alunos, professores e tecnologias interagindo com o mesmo objetivo geram um movimento revolucionário de descobertas e aprendizado" (Kenski, 2012, p.105). E é sobre a perspectiva do aprendizado que se apresenta, a seguir, a proposta deste estudo.

Desde a criação da Secretaria Executiva de Educação Profissional (SEEP), vinculada à Secretaria de Educação de Pernambuco, no ano de 2010, a Gerência de Educação a Distância vem atuando prioritariamente com a implantação e, por conseguinte, continuidade da política estadual de ensino a distância. Nos dias correntes, a Educação a Distância (EaD), desenvolvida na esfera pública do Estado de Pernambuco, em termos numéricos, apresenta-se como o maior programa de Educação a Distância do Brasil sob a égide do Ministério da Educação, em especial do Sistema Rede E-Tec Brasil.

Nesse sentido, os cursos ora ofertados pela Gerência de Educação a Distância vêm desde 2010, sob responsabilidade da Secretaria de Educação de Pernambuco, contribuindo com a formação técnica de cidadãos pernambucos residentes em todas as regiões de desenvolvimento do Estado. Com números e avanços vultosos, a classe docente atuante no presente programa passou a ser assistida, a partir de 2015,

por uma equipe de profissionais multidisciplinares imbuídos da responsabilidade de acompanhar e mediara preparação dos materiais didáticos a serem usados pelos estudantes.

Assim sendo, as demandas envolvidas no uso das tecnologias articuladas aos projetos dos cursos são questões-chave a serem trabalhadas junto aos docentes e que naturalmente rebaterão na oferta de artefatos pedagógicos dinâmicos, contextualizados e adequados à realidade local. Dito isso, elenca-se o problema de pesquisa deste estudo como: quais mudanças são percebidas nas práticas pedagógicas do docente atuante na Gerência de Educação a Distância a partir da integração das tecnologias a seus saberes? Justifica-se tal questão pela urgente necessidade de preparar os profissionais para os desafios postos ao ensinar envolvidas pelas tecnologias, à celeridade de mudanças e ao compartilhamento em rede. Como apontado por Prado e Almeida (2007, p. 70),

Para que essa rede se estabeleça é necessário que se tenham intenções pedagógicas norteadoras de estratégias, presentes desde a concepção, planejamento, implementação e avaliação do curso, envolvendo as interações do professor com os alunos e entre os alunos.

Almeja-se apresentar, com este estudo, as mudanças percebidas na organização do trabalho pedagógico do professor quando da realização de formações pedagógicas integrando as tecnologias às práticas do docente em seu saber. Como pano de fundo, o trabalho da equipe de design educacional (Almeida, 2007), que vem conduzindo com significância possibilidades de transformações do professor em suas práxis aplicadas aos ambientes virtuais de aprendizagem.

De modo a proporcionar o entendimento do leitor acerca desta proposta, o documento apresenta-se dividido por seções. A introdução busca refletir, em linhas gerais, as relações entre as novas tecnologias e a aplicação delas ao contexto docente e, em especial, à SEEP/PE, além da justificativa do estudo e sua problemática.

No item relativo aos procedimentos metodológicos, expõem-se questões relativas ao método de investigação, às técnicas para a coleta de dados, aos instrumentos utilizados e à apresentação dos resultados elencados como “eixos norteadores”. A seção seguinte, intitulada “Um olhar sobre a formação de professores alinhada às tecnologias educacionais”, foi construída amparando-se em escritos de estudiosos do tema, como Kenski (2003, 2012), Mizukami e Herneck (2010), Barreto (2005), Imbernón, (2010), Almeida (2007), Tardif (2002), Estevão (2001), Cunha (2013), Pimenta e Marques (2015), entre outros, além das fontes secundárias voltadas à legislação em vigor no país no que concerne à Educação a Distância.

A próxima seção traz a caracterização do objeto de pesquisa, dialogando com autores como Alves (2007), Almeida (2007), Miranda (2005), Souza (2012) e Neto (2006). Busca retratar, em aspectos gerais, a criação da Secretaria Executiva de Educação Profissional, célula responsável pela execução da política de Educação a Distância no Estado de Pernambuco. A partir do exposto no item “Apresentação e discussão dos dados coletados”, o leitor deparar-se-á com os resultados colhidos a partir dos atores entrevistados e as respostas aos “eixos norteadores”: a) Formação anterior para ambientes virtuais de aprendizagem; b) Postura docente diferenciada após a formação recebida na Gerência de Educação a Distância (GEAD) e c) Formação anterior para ambientes virtuais de aprendizagem.

Fechando as discussões, as considerações finais retomam os dados apresentados nas seções anteriores demonstrando a necessidade de ampliação nas propostas formativas quanto ao percurso docente em espaços de aprendizagem na modalidade a distância.

2. Metodologia

Com vista a responder ao problema de pesquisa deste estudo, e executando-se uma organização dos itens envolvidos ao êxito deste, apresentam-se os principais aspectos metodológicos da pesquisa em tela.

Quanto ao objetivo, pode-se enquadrar esta pesquisa sob a perspectiva exploratória. Tal escolha decorre do fato de buscar, a partir da realidade estudada, prover uma maior aproximação ao caso estudado (Gil, 2008) valendo-se, para tal, de técnicas de coleta de dados pertinentes a esse tipo de proposta.

Relativo aos procedimentos, optou-se pela realização de um estudo de caso buscando, mais uma vez, análise acentuada de uma situação específica conforme os escritos de Pádua (2007), a partir da perspectiva de abranger os aspectos mais relevantes inerentes ao que está sendo pesquisado. Decidiu-se ainda pela abordagem qualitativa, amplamente utilizada nas pesquisas de cunho social que, na visão de Rampazzo (2005, p. 59),

Procura introduzir um rigor que não é o da precisão numérica aos fenômenos que não são passíveis de ser estudados quantitativamente [...]. Estes fenômenos apresentam dimensões pessoais e podem ser mais apropriadamente pesquisados na abordagem quantitativa. [...] Na abordagem qualitativa, a pesquisa é concebida como um empreendimento mais abrangente e multidimensional do que aquele comum à pesquisa quantitativa.

Sendo o foco do estudo a percepção dos docentes acerca de suas práticas pedagógicas a partir da integração das tecnologias a seus saberes, a escolha por tal abordagem justifica-se na medida em que privilegia o sujeito, a situação vivenciada e a sinergia delas. Portanto, a escolha pela realização de entrevistas (técnica de coleta de dados) do tipo semiestruturada veio sistematizar a organização dos dados a serem posteriormente analisados em etapa específica ao tratamento deles.

Na última etapa, relativa à análise do material coletado a partir das entrevistas realizadas com os docentes do curso técnico em Logística no decorrer do mês de julho de 2016, foram estabelecidos três eixos “norteadores” de análise com vista a compreender o envolvimento à formação recebida por eles a partir do “acompanhamento, mediação e preparação de materiais didáticos” propostos pela Gerência de Educação a Distância da Secretaria Executiva de Educação Profissional de Pernambuco.

O descritivo dos eixos “norteadores”, bem como a apresentação dos resultados coletados, encontra-se na seção “Apresentação e discussão dos resultados”. Por fim, buscou-se amparar a análise das respostas encontradas nos escritos de Bardin (2006), com base na proposta de categorizações aqui tratadas pela nomenclatura de eixos “norteadores”.

3. Um olhar sobre a formação de professores alinhada às tecnologias educacionais

Nesta seção, apresentar-se-ão em linhas gerais alguns dos aspectos relacionados à formação de professores com a perspectiva integrada às tecnologias educacionais. A percepção do indivíduo como docente e a abertura deste para a percepção de que tecnologia também serve à educação são fundamentais (Kenski, 2012). Afinal, o que pode ser tido como tecnologia nos dias de hoje em um futuro próximo não mais poderá ser. Vejamos o que pondera Kenski (2003, p. 18) a respeito das tecnologias, num sentido mais amplo:

Nossas atividades cotidianas mais comuns – como dormir, comer, trabalhar, ler, conversar, deslocarmo-nos para diferentes lugares e divertir-mo-nos – são possíveis graças às tecnologias a que temos acesso. As tecnologias estão tão próximas e presentes que nem percebemos mais que não são coisas naturais. Tecnologias que resultaram, por exemplo, em talheres, pratos, painéis, fogões, fornos, geladeiras, alimentos industrializados e muitos outros produtos, equipamentos e processos que foram planejados e construídos para podermos realizar a simples e fundamental tarefa que garante nossa sobrevivência: a alimentação.

No decorrer dos anos, as tecnologias passaram a ser estudadas também sobre a perspectiva educacional. Autores como Mizukami e Herneck (2010) comentam a necessidade de, em processos formativos, a trajetória docente ter a relevância esperada, uma vez que é no cotidiano escolar que o professor sistematiza e pode, a partir de suas vivências, apropriar-se de questões fundamentais de trato pedagógico.

Ainda sobre as formações específicas à modalidade Educação a Distância, em especial sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC), Barreto (2005, p. 117) pondera que “a incorporação das TIC pode compreender muito mais que um formato novo ou uma ‘maquiagem’ mais atraente para os ‘mesmos conteúdos’. Para tanto é preciso investir nos cursos de formação de professores, redimensioná-los sem deslocar os sujeitos dessa condição”. Nesse sentido, a condição do sujeito docente, de também ser um aprendiz, deve ser levada em consideração quando de propostas que versem sobre as infinitas possibilidades de atuação do professor em ambientes virtuais de aprendizagem.

Sobre os ambientes virtuais de aprendizagem e o próprio trabalho deslocado de espaços presenciais para os “virtuais”, há de se levar em consideração que, para muitos professores, a EaD ainda pode ser tida como algo distante à sua realidade ou à sua “zona de conforto”. Afinal, desenvolver uma metodologia capaz de romper as barreiras físicas e geográficas e ser capaz de instruir o outro, o sujeito discente, pode ser ainda visto por alguns como algo impossível de ocorrer.

A apropriação dos conhecimentos nesse novo sentido envolve aspectos em que a racionalidade se mistura com a emocionalidade, em que as instituições e percepções sensoriais são utilizadas para a compreensão do objeto em questão (Kenski, 2003, p.42).

Especialmente no Brasil, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº9.394/96 e posteriormente o Decreto-Lei nº 5.622/05, a Educação a Distância passou a ser incentivada pelo poder público federal como modalidade de ensino. Ademais, a partir da criação de estruturas públicas com fins específicos de atuação perante a modalidade, é perceptível o aumento gradativo de instituições de ensino, a procura por vagas e a atuação docente na modalidade. Sobre este último aspecto, as formações continuadas devem ser postas aos docentes que virão a atuar na modalidade na medida em que,

atualmente, não podemos falar nem propor alternativas à formação continuada sem antes analisar o contexto político-social como elemento imprescindível na formação, já que o desenvolvimento dos indivíduos sempre é produzido em um contexto social e histórico determinado, que influi em sua natureza (Imbernón, 2010, p.9).

A contextualização de formações à luz das realidades dos sujeitos participantes deve ser, naturalmente, levada em consideração quando da oferta de programas de formação, independente da modalidade de ensino na qual o sujeito atue. Trazer questões comuns e presentes ao cotidiano dos indivíduos em seus

ofícios, apresentar situações problematizadoras a serem solucionadas entre os partícipes, além de estimular a construção coletiva de novos saberes, podem ser alguns dos pontos chave na organização de uma proposta formativa aplicável à utilização de ambientes virtuais de aprendizagem. Para Almeida (2007, p.23),

o diálogo e o entendimento mútuo favorecem o repensar das condições do sistema educativo e das contribuições das tecnologias para fomentar a criação de novas práticas escolares, considerando o sujeito educativo como autor do processo de mudanças dessas práticas.

A proposta de formações continuadas que busquem a promoção de espaços de discussão coletivos, sem resultados previamente definidos ou propostas enrijecidas, deve ser combatida. O compartilhamento das experiências e dos saberes em voga no grupo de trabalho deve ser estimulado para além desses espaços. A transposição para as salas de aula daquilo que foi amplamente discutido, (re)organizado à luz das tecnologias educacionais é o que deve ser buscado e, como aponta Tardif (2002) ao tratar dos saberes docentes, eles são temporais, plurais, personalizados e heterogêneos. E não menos importante: trazem consigo os traços dos seres humanos que os carregam.

Pimenta e Marques (2015), amparando-se nas obras de Garcia (1999) e Nóvoa (1995), acrescentam às discussões sobre a formação professoral a perspectiva de um desenvolvimento profissional dos professores, sendo este a conjunção de sua formação inicial (acadêmica) somada à formação continuada e a que acontece no *locus* de trabalho. Afinal, para que o professor se sinta sujeito nessa ação (da formação), aquilo que foi vivenciado com seus pares precisa tomar corpo e fazer sentido, sendo a sala de aula seu espaço para tal fim.

Os fundamentos de uma formação condizente aos seus participantes poderão ser vivenciados de forma real, e assim deverá ser. As tecnologias educacionais, quando incorporadas aos saberes docentes, deverão trazer contribuições eficazes às propostas pedagógicas do docente; acredita-se que assim os contributos ao fazer docente serão traduzidos na condução do educador perante seu grupo de trabalho.

4. Caracterização do objeto de pesquisa

A partir da tipologia escolhida para a apresentação deste artigo científico – estudo de caso – expõe-se o objeto de estudo da maneira mais pormenorizada possível, de modo que o leitor possa compreender a construção do conhecimento envolto à formação para o “acompanhamento, mediação e preparação de materiais didáticos” a ser confeccionados pelos professores atuantes na EaD ofertada pela Secretaria de Educação de Pernambuco (SEE), em especial na Gerência de Educação a Distância (GEAD), célula ligada à Secretaria Executiva de Educação Profissional (SEEP).

É importante frisar que, por uma questão de recorte ao documento, com vistas a uma maior explicitude dos fatos apresentados, optou-se pela apresentação dos resultados iniciais dessa formação aplicando-se a um curso técnico de nível médio ofertado pela instituição, o de Logística (vide seção “Apresentação e discussão dos resultados”). A escolha por tal curso justifica-se por uma das autoras do documento ter sido partícipe deste na condição de coordenadora de curso no período de 2011 a 2016 e por ter, nesse sentido, familiaridade e atuação direta junto ao caso apresentado.

Nos dias correntes, existe um corpo de profissionais, de formações multidisciplinares, competências e habilidades ímpares, incumbidos de auxiliar os profissionais docentes quanto à sua adaptação ao trabalho na EaD e, por conseguinte, às tecnologias educacionais, a partir de sua entrada na GEAD.

Como bem aponta Alves (2007, p.119), “a formação de formadores em ambientes digitais representa uma das pedras angulares imprescindíveis em qualquer tentativa de renovação em EaD”. Aponta-se tal

fala pois, desde 2010, a EaD em voga na instituição em questão vem sendo ofertada, e a necessidade de renovação (no que diz respeito prioritariamente à construção dos artefatos pedagógicos) é de fato instituída a partir de 2015, com a criação e trabalho de uma equipe destacada para tal fim. Isso não quer dizer que nesse marco temporal não ocorreram mudanças, adequações e melhoramentos quanto à oferta de cursos, contudo salienta-se que é perceptível a importância do trabalho da equipe de *design* educacional (Almeida, 2007) no cerne de propostas pedagógicas na EaD.

Nesse sentido, a práxis pedagógica do indivíduo na condição de aprendente (professor) quando da realização do “acompanhamento, mediação e preparação de materiais didáticos” propostos pela GEAD busca oportunizar ao docente a condição de enxergar além de páginas escritas em um caderno de estudos ou na preparação de videoaulas, por exemplo. Essa proposta de *design* educacional pauta-se na tríade pessoas, conhecimentos e tecnologias educacionais. E, nesse ambiente de transformações e de mudanças, opta-se por uma perspectiva de trabalho amparada nas orientações de Vigotsky e sua Teoria Socio-interacionista, em que o social e as trocas presentes entre os seus são importantes meios para o desenvolvimento humano (Miranda, 2005).

A partir de proposta partilhada entre os pares atuantes na Gerência de Educação a Distância têm-se, a partir de setembro de 2015, os primeiros passos de uma proposta que buscava a formação do sujeito humano (Souza, 2012; Cunha, 2013) apto ao mundo do trabalho e imerso em um ambiente tecnológico, de mudanças céleres, porém humano.

Netto (2006, p. 67), quando aponta a integração máquina-homem, pondera que “por trás do monitor e do teclado existe um ser humano e que existe a possibilidade de mudança de percepção de mundo e ampliação de horizontes”. Ainda sob esse prisma, há de se destacar também que uma das bases de trabalho do grupo responsável pelo *design* educacional da GEAD consiste em trazer um novo olhar ao material didático antes tido como “pronto”, sendo este revisitado sobre o aporte advindo das tecnologias ou, por que não dizer, das novas tecnologias no sentido de meios facilitadores ao aprendizado do discente. E, para ressaltar ainda mais a importância do trabalho docente à proposta em tela, buscar junto ao sujeito o sentimento de partícipe nessa construção, a ideia da aprendizagem colaborativa e (com)partilhada serve como base para o desenvolvimento das atividades propostas aos docentes. Eis o cenário envolto ao objeto de pesquisa deste estudo.

Na subseção a seguir, apresentar-se-ão, de modo geral, dados correlatos à atuação da Gerência de Educação a Distância da Secretaria Executiva de Educação Profissional de Pernambuco focando aspectos como a quantificação de cursos, polos, alunos matriculados e demais itens envolvidos a essa estrutura funcional.

4.1 Breves notas sobre a Gerência de Educação a Distância da Secretaria Executiva de Educação Profissional de Pernambuco

O desenvolvimento da modalidade a distância em Pernambuco, na esfera pública, teve seus primeiros passos dados pela então Secretaria de Ciência, Tecnologia e Meio Ambiente (SECTMA). A esta cabiam a implantação e a propagação quanto ao desenvolvimento de cursos técnicos de nível médio no estado, sendo estes ofertados nas regiões de desenvolvimento com vista a uma maior propagação e difusão da Educação Profissional.

Em buscas em fontes secundárias, encontra-se no ano de 2009 a portaria nº 128, de 29 de abril, que versa sobre processo seletivo para o provimento de 1.785 vagas em 19 polos de apoio presencial ofertando os cursos de Administração, Agente comunitário de saúde, Análises clínicas, Comércio, Enfermagem, Eventos, Hospedagem, Informática, Logística, Meio Ambiente e Segurança do trabalho (Upenet, 2009).

Há de se ressaltar a pujança da citada Secretaria no tocante à heterogeneidade de eixos tecnológicos aos quais os cursos em oferta vinculavam-se, o que vinha a convergir com a proposta do Ministério da

Educação, à época, quanto à valorização da Educação Profissional no país; o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos era um dos instrumentos para tal fim (Ministério da Educação, 2016). Atrlando-se à realidade do estado, foram abarcadas formações técnicas aos cidadãos pernambucanos nos eixos tecnológicos¹, conforme explicitado no Quadro 1:

Quadro 1: Oferta pública de cursos de educação profissional de nível médio em Pernambuco (2009)

Eixo tecnológico	Curso(s)
Ambiente e Saúde	Agente comunitário de saúde, Análises clínicas, Enfermagem e Meio ambiente
Segurança	Segurança do trabalho
Turismo, hospitalidade e lazer	Eventos e Hospedagem
Gestão e Negócios	Administração, Comércio e Logística
Informação e Comunicação	Informática

Adaptado de: Upenet (2009).

Dada a oferta da educação profissional técnica de nível médio, sendo esta até então capitaneada pela SECTMA, no ano de 2010, a partir do decreto nº 35.681 de 13 de outubro de 2010, apresenta-se à sociedade em geral o Regulamento da Secretaria de Educação, tendo transferências dos programas, projetos, planos e demais ações de cunho educativo profissional, sendo então criada a estrutura denominada Secretaria Executiva de Educação Profissional. A essa pasta cabem as seguintes atribuições:

participar da elaboração, implantação e implementação do Plano Estadual de Educação; elaborar, implantar e implementar a **Política de Educação Profissional** e de educação integral, de acordo com a legislação vigente e normas do Sistema Estadual de Ensino e do Conselho Estadual de Educação, nas diversas formas e na **modalidade presencial e a distância**, visando ao atendimento das demandas sociais por educação e trabalho, em consonância com as políticas de governo; acompanhar e avaliar a **oferta da Educação Profissional** e de educação integral no Sistema Estadual de Ensino; assegurar a expansão da educação integral e da Educação Profissional para todas as microrregiões do Estado, atendendo às especificidades dos arranjos produtivos locais, regionais e nacionais; coordenar os processos, programas, projetos, procedimentos e ações desenvolvidas na Política da Educação Profissional e integral (Pernambuco, 2010, p. 9, grifo nosso).

Sob a égide da SEEP encontravam-se dispostas na legislação supracitada as seguintes estruturas: Gerência das Escolas Técnicas; Gerência de Projetos Especiais; Gerência de Educação a Distância; Assessoria de Articulação Institucional; e Assessoria de Monitoramento e Gestão. Em especial, dispõem-se no documento as atribuições específicas da Gerência de Educação a Distância:

apoiar a elaboração da Política de Ensino a Distância – EAD na Educação Profissional; planejar projetos de apoio tecnológico ao desenvolvimento do ensino a distância; analisar e selecionar materiais e equipamentos de tecnologia educacional; propor critérios avaliativos para aquisição

¹ A base de dados apresentada no Quadro 1 é o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de 2016, que está em sua 3ª edição. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41271-cnct-3-edicao-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 jul.2016.

de softwares educativos; **definir diretrizes pedagógicas de construção e de implementação do processo de ensino em EAD**; estruturar e viabilizar polos de EAD; realizar logística e distribuição de materiais; estruturar os cursos; produzir o material didático e mídias; **coordenar, monitorar e avaliar os aspectos pedagógicos**, a infraestrutura física e tecnológica e os recursos humanos necessários à execução dos cursos de EAD; dimensionar o ambiente virtual de aprendizagem; montar plataforma; capacitar equipe envolvida em EAD; implantar mecanismo de registro escolar; elaborar e implantar projeto de acompanhamento de egresso (Pernambuco, 2010, p. 11, grifo nosso).

Há de se destacar que, desde a sua criação como Gerência de Educação a Distância, conforme disposto em suas atribuições, questões inerentes a concepções de diretrizes apoiadoras ao trabalho da equipe pedagógica são apontadas como norteadoras da sua atuação. Em 2010, a Secretaria de Educação assumiu a condução da Educação Técnica no Estado de Pernambuco, sendo a Gerência de Educação a Distância responsável pela oferta de cursos técnicos de nível médio na modalidade.

O Estado de Pernambuco, a partir de celebração de convênio com o Ministério da Educação e a Rede E-Tec Brasil², disponibiliza 63 polos de apoio presencial em todas as regiões de desenvolvimento do Estado (12, no total). Está presente em 48 municípios, tendo 12.030 alunos matriculados. Há oferta de nove cursos, conforme explicitado no Quadro 2:

Quadro 2: Oferta pública de cursos de Educação Profissional de nível médio em Pernambuco (2009)

Eixo tecnológico	Curso(s)
Desenvolvimento Educacional e Social	Biblioteca, Multimeios didáticos e Secretaria escolar
Gestão e negócios	Administração, Logística e Recursos humanos
Informação e comunicação	Informática
Segurança	Segurança do trabalho
Turismo, hospitalidade e lazer	Serviço de restaurante e bar

Adaptado de: EADPERNAMBUCO (2016).

Por todo o exposto, a modalidade a distância em voga no estado tem apresentado resultados expressivos no cenário nacional, no que concerne a uma oferta de ensino coerente à realidade local, buscando oportunizar um ensino condizente com os arranjos produtivos locais. Para tanto, o amparo das tecnologias educacionais são meios facilitadores voltados a garantir um melhor aprendizado do estudante, onde ele se encontrar.

Na seção a seguir, centrar-se-á a apresentação dos resultados coletados junto aos professores formadores que já passaram pelo “acompanhamento, mediação e preparação de materiais didáticos” no curso técnico de nível médio em Logística, modalidade EaD, da SEEP. Apresentar-se-á ainda uma síntese quanto aos números absolutos da ação em relação aos demais cursos da instituição em termos de docentes participantes da formação.

2 A Rede e-Tec Brasil tem por finalidade “desenvolver a educação profissional e tecnológica na modalidade de educação a distância, ampliando e democratizando a oferta e o acesso à educação profissional pública e gratuita no País”. (Brasil, 2011).

5. Apresentação e discussão dos dados coletados

A formação proposta pela GEAD aos docentes atuantes na modalidade a distância, intitulada “Acompanhamento, mediação e preparação de materiais didáticos”, vem sendo desenvolvida, como antes exposto, desde o ano de 2015. A necessidade percebida quanto à inserção das tecnologias educativas em paralelo ao trabalho já desempenhado pelo docente pode ser apontada como uma das questões chave envolvidas a essa situação. Kenski (2012, p.57) destacou em seus estudos uma vertente importante acerca da inserção das tecnologias no trabalho docente. A autora pontua que “cada tecnologia tem a sua especificidade e precisa ser compreendida como um componente adequado ao processo educativo”.

A combinação entre os elementos pedagógicos e tecnológicos permeados de dinamismo e interação entre os pares é o que se busca em linhas gerais no desenvolvimento do trabalho da equipe multiprofissional da GEAD quando da formação docente. Até o presente momento, 47 profissionais atuantes nos cursos técnicos de nível médio da supracitada gerência já passaram por esse acompanhamento profissional.

Como informado na seção referente à caracterização do objeto de pesquisa, nossa apresentação centrar-se-á sobre os quatro docentes do curso técnico em Logística que tiveram tal formação; este é o número total de professores do curso que estavam aptos à formação. O Quadro 3 descreve um breve perfil dos sujeitos pesquisados.

Quadro 3: Síntese quanto ao perfil dos respondentes

Entrevistado	Tempo de atuação docente (em anos)	Tempo de atuação na modalidade EaD (em anos)	Atuação anterior em EaD	Formação docente específica à modalidade EaD (anterior à pesquisa)	Formação docente na modalidade presencial
S.1	8	6	Não	Não	Sim
S.2	6	4	Não	Não	Sim
S.3	11	4	Sim	Sim	Sim
S.4	9	3	Não	Não	Sim

A partir da preparação de perguntas do tipo aberta, já que se optou por uma pesquisa de cunho qualitativo, foram realizados contatos (presenciais e a distância) com os docentes do curso objetivando obter deles respostas às questões chave para o desencadear do estudo.

Ao todo foram elaboradas cinco perguntas a partir de três eixos “norteadores”:

- Formação anterior para ambientes virtuais de aprendizagem;
- Postura docente diferenciada após a formação recebida na GEAD;
- Aplicações práticas da formação aos saberes do docente.

Por serem perguntas com possibilidades diversas de respostas, teve-se a intenção de permitir que o entrevistado tivesse livre escolha de responder às questões da forma que lhe fosse mais conveniente, pois o objetivo principal era a observância desse sujeito sobre suas próprias práticas, ou seja, o que mudou em sua formação professoral a partir das atividades propostas pela GEAD em sua formação.

A primeira questão posta aos respondentes versou sobre a realização de “alguma formação específica anterior à proposta pela GEAD, ou seja, em outros espaços pedagógicos que não os da Secretaria de Educação de Pernambuco”. Dos quatro respondentes, um docente já havia participado de formação pedagógica (na esfera pública federal) voltada à modalidade com vista a uma melhor atuação profissional.

Os demais tiveram a sua primeira formação nos espaços da SEEP-GEAD, ou seja, seu primeiro contato com atividades específicas da preparação do docente quanto à sua atuação em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA).

Ainda sobre a questão relativa à oferta de formação, uma segunda questão posta versava sobre a “relevância de momentos de formação antecedentes à entrada do professor em salas de aula” – em nosso caso, a sala de aula virtual. Nesse sentido, remontam-se à fala de Alves (2007) e à relevância da mediação pedagógica, da linguagem utilizada e à própria concepção de educação defendida pela instituição reverberada por seu corpo docente dentre outros atores.

Apoiando-se em questões do tipo “como queremos ser percebidos pela sociedade”? Ou ainda “qual o nosso papel na condição de educadores em ambientes virtuais de aprendizagem?”, obtiveram-se como questões a convergência quanto à real necessidade da formação pedagógica voltada à modalidade a distância no sentido maior de integração entre instituição ofertante e trabalho docente, alinhamento entre as propostas pedagógicas dos cursos e valorização dos saberes dos docentes a partir da criação de espaços de discussão entre os participantes.

Esses apontamentos chave foram apresentados pelos entrevistados quanto aos reais desdobramentos de uma formação condizente à realidade a ser vivenciada nas salas de aula virtuais dos cursos técnicos ofertados pela GEAD. Assim sendo, construir em conjunto passa a ser uma questão norteadora dos programas educacionais a distância, como o proposto pela SEEP. O docente tem seu protagonismo, e isso é estimulado, por exemplo, quando da realização dos encontros de apresentação dos materiais didáticos criados à equipe de design educacional.

Esse fato também foi ponderado quando os respondentes foram questionados sobre a relevância “da formação do professor no que diz respeito aos seus saberes docentes aplicados à EaD”. Os respondentes foram unânimes quanto a mudanças em suas posturas aplicáveis a ambientes virtuais de aprendizagem, mostrando-se imbuídos quanto ao papel de facilitadores na construção do conhecimento do discente acerca do que é estudado. Ademais, demonstraram em suas respostas uma reflexão sobre o próprio papel do docente desde a preparação de um material com uma linguagem mais próxima ao seu público, com exemplos práticos do cotidiano e uma escrita diferenciada. São as adequações daquilo que o docente tem arraigado a si como saberes que passam por adaptações e transformam-se para um bem comum, o ensino, e, por conseguinte, a sua aprendizagem pelo público estudantil.

Sobre essa questão, um dos respondentes (S.1) aponta:

compreender novas estratégias para a preparação de um material que esteja mais próximo da realidade dos estudantes me passou a impressão de que agora será mais fácil para que eles compreendam o conteúdo abordado e alcancem as competências desejadas.

Já o respondente 4 (S.4) considerou a formação oferecida como “positiva, pois ajuda o professor a avaliar a sua forma de ensino e buscar uma forma de melhor contextualizar sua disciplina para que o assunto se torne mais atrativo e dentro da realidade do aluno”.

Outro item abordado perante os respondentes versou sobre a “percepção de mudanças em sua atuação pedagógica após a formação pela gerência de EaD”. O objetivo dessa questão também poderia vir a reverberar no ensino presencial, haja vista todos os respondentes também atuarem nessa modalidade. Os respondentes destacaram em suas falas questões envolvidas ao aprendizado constante do docente com vistas a propiciar um melhor aprendizado ao estudante.

Para o respondente 2 (S.2), “apesar de saber que o aprendizado é contínuo e ainda tenho muito a aprender, vejo claramente a evolução do momento em que comecei até hoje”. Ainda sobre essa questão, o docente 3 aponta: “Refletir o que se pensa e pratica é um exercício indispensável à atividade docente, e a dita formação é um momento para essa reflexão”. “Não acredito haver mudanças radicais, mas o burlamento de boas práticas e a reflexão, como dita, são fundamentais àquele que se dedica a participar do processo de ensino-aprendizagem ou ainda ensinagem” (S.3).

As passagens apresentadas mostram-se bastante contundentes na medida em que o professor enxerga a necessidade do seu aprimoramento contínuo e a sua sensibilização quanto à importância do seu papel na sociedade, a transposição do conhecimento que carrega consigo. “O formador, ao resgatar suas memórias, enxerga-se na sua humanidade e, assim, poderá enxergar o outro. Assim ele se identifica, vê-se, compreende o que antes não compreendia e observa o mundo” (Alves, 2007, p.125).

Uma última questão posta referente à proposta de formação docente versava sobre possíveis sugestões, afinal a criação de espaços de compartilhamento e de trocas deve ser constantemente estimulada em prol de uma construção coletiva. Conforme relatado pelos respondentes, apontam-se como possibilidades: ampliação das formações, maior possibilidade de temas a serem tratados, integração entre professores de cursos distintos, estimulando a troca de saberes e de opiniões, além da preparação de cronogramas de atividades. Ainda recorrendo aos escritos de Alves (2007, p.125), “não é possível mencionar a formação de indivíduos sem contemplar suas histórias individuais, contextos, experiências, convivências, espaços e tempos, enfim, sem falar de suas memórias”.

Portanto, a formação de professores necessita ser constantemente avaliada e percebida pelos seus como fio condutor e necessário à integração do tecnológico aos conteúdos didáticos antes tidos como “prontos”. Na visão de Estevão (2001), a formação pode ainda funcionar como um *empowerment* ao sujeito docente quando de suas práticas profissionais. O compartilhamento de saberes deve ser a tônica das formações professorais, independente da modalidade de ensino. Essa é a nossa defesa.

6. Considerações finais

Este artigo, quando de sua concepção, buscou demonstrar, a partir dos seus escritos, a força do professor em seu saber. Intrínseco a cada sujeito, o “estar aberto” a aprender não é somente condição posta ao aluno. Retomemos Paulo Freire! E, assim, a partir de uma proposta com vista a integrar o sujeito na condição de professor, as questões envoltas ao ensinar a distância passam a ser os diversos pontos na teia construída e, por que não dizer, em construção na Gerência de Educação a Distância da Secretaria Executiva de Educação Profissional de Pernambuco. Com base nos resultados coletados e apresentados nas seções do documento, aponta-se a necessidade de ampliação das propostas formativas quanto ao percurso docente em espaços de aprendizagem na modalidade a distância, o que naturalmente refletirá no tempo de acompanhamento do professor em seu desabrochar como sujeito aprendente na EaD.

Isso pôde ser percebido nas falas dos respondentes participantes das entrevistas quanto ao fato de a atividade formativa não ser tida como estratégia pontual e sim de continuidade a partir dos avanços e possíveis retrocessos que um processo de aprendizagem pode vir a permear-se. E, se o intento da formação específica ao “acompanhamento, mediação e preparação de materiais didáticos” é aproximar os sujeitos partícipes dela às tecnologias e demais instrumentos correlatos à EaD, a necessidade de revisitar as construções didáticas antes preparadas pelos docentes é ponto de atenção constante. Os aportes de novos recursos, artefatos, remodelagens e apresentações podem vir a trazer ao docente a sensação de acompanhamento e reciprocidade entre os pares e, mais ainda, o sentimento da importância do seu trabalho a partir dos seus saberes propagados em seus escritos, participações e interações junto aos discentes.

A formação humana aplicada ao docente ou ao discente em espaços de construção de conhecimentos é “permeada” pelas emoções, e na EaD isso é plenamente possível. O acompanhamento das práticas dos docentes a partir da construção de materiais didáticos integrados tornou-se um grande ganho a partir das formações já executadas. Os encadeamentos entre os artefatos, a combinação entre as tecnologias de cunho comunicacional e da informação também passaram a ser mais percebidos nos materiais construídos pela equipe professoral. O docente passa a se perceber empoderado naquilo que construiu, pois foi sujeito ativo de um processo de (re)criação e (re)adequação da sua escrita, dos seus contributos aos sujeitos. E, assim, a Educação a Distância em Pernambuco perpetua-se, estando ciente do seu papel transformador e propagador de um ensino integrado ao local e às raízes de sua sociedade. Estudos futuros sobre a temática tratada poderão servir àqueles interessados na integração de tecnologia e trabalho docente a partir de novas abordagens a respeito de um tema heterogêneo e multifacetado como o abordado.

Referências Bibliográficas

- Alves, A.C.T.P. (2007). *EaD e a formação de formadores*. In: J. A. Valente & M. E. B. Almeida (Eds.). Formação de educadores a distância e integração de mídias (pp. 117-130). São Paulo: Avercamp.
- Almeida, M.E.B. (2007). *A construção compartilhada de significados em projetos de educação a distância*. In: J. A. Valente & M. E. B. Almeida (Eds.). Formação de educadores a distância e integração de mídias (pp. 21-34). São Paulo: Avercamp.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barreto, R. G. (2003). *Novas tecnologias na educação presencial e a distancia II*. In R.L.L. Barbosa (Ed.). Formação de educadores: desafios e perspectivas (pp. 109-118). São Paulo: UNESP.
- Brasil (2011). Decreto nº 7.589. Presidência da República. Casa Civil. Acesso em 25 de maio de 2015, disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7589.htm
- Brasil. Ministério da Educação. (2016). *Catálogo Nacional de Cursos Técnicos* (3ª ed.). Brasília: Ministério da Educação.
- Brasil (1996). Lei nº 9.394. Presidência da República. Casa Civil. Acesso em 01 de junho de 2016, disponível em http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm
- Brasil (2005). Decreto nº 5622. Presidência da República. Casa Civil. Acesso em 01 de maio de 2016, disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/decreto/D5622.htm
- EAD PERNAMBUCO (2016). *Ambiente virtual de aprendizagem*. Acesso em 28 de julho de 2016, disponível em <http://EaD.educacao.pe.gov.br>.
- Estevão, C.V. (2001). Formação, gestão, trabalho e cidadania: contributos para uma sociologia crítica da formação. *Educação & Sociedade*, ano XXII, n.77, 185 -206, Dez. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n77/7050.pdf>.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Filatro, A. (2004). *Design instrucional contextualizado: educação e tecnologia*. 2ª ed. São Paulo: Senac.
- Gil, A. C. (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª ed. São Paulo: Atlas.
- Imbernón, F. (2010). *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed.
- Kenski, V.M. (2012). *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. 8ªed. Campinas: Papirus.

- Kenski, V.M. (2003). *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas: Papyrus.
- Marques, A.C.T.L. & Pimenta, S.G. (2015). É possível formar professores sem os saberes da pedagogia?: uma reflexão sobre docência e saberes. *Revista Metalinguagens*, n. 3, p. 135-156, maio. Disponível em <http://metalinguagens.spo.ifsp.edu.br/wp-content/uploads/2015/05/Amanda-Cristina-Teagno-Lopes-MARQUES-e-Selma-Garrido-PIMENTA.pdf>.
- Miranda, M. I. (2004-2005). Conceitos centrais da Teoria de Vygotsky e a prática pedagógica. *Ensino em Re-Vista*, 13(1), 7-28. Disponível em <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/viewFile/7921/5027>.
- Miranda, M. I. (2013). O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. *Educ. Pesqui.*, São Paulo. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/2013nahE-aD/aop1096.pdf>.
- Mizukami, M. da G. N. & Herneck, H. (2010). *Desenvolvimento e aprendizagem profissional da docência: impacto de um programa de formação continuada*. In: M. da G. N Mizukami & A. M.de M.Reali (Eds.). *Formação de professores, práticas pedagógicas e escolas* (pp. 316-337). São Paulo: EdUFSCar.
- Netto, C. (2006). *Interatividade em ambientes virtuais de aprendizagem*. In: E. T. Faria (Ed.). *Educação presencial e virtual: espaços complementares essenciais na escola e na empresa* (pp. 51-70). Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Pádua, E. M. M. (2007). *Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática*. 13ª ed. Campinas: Papyrus.
- Pernambuco (estado) (2015). Secretaria de Educação. Secretaria Executiva de Educação Profissional. *EaD Pernambuco e Profucionário 2015.1: nota técnica*. Recife: s.n.
- Pernambuco (estado) (2010). *Decreto nº 35.681*. Aprova o regulamento da Secretaria de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial de Pernambuco*, 14 out. 2010.
- Pernambuco (estado) (2009). *Portaria SECTMA nº 128/09*. Disponível em http://www.upenet.com.br/concluido/2009/sectma09_dist/arquivos_D/EDITAL%20MODALIDADE%20A%20DISTANCIA%202009.pdf.
- Pernambuco (estado) (2015). *Relação de polos de apoio presencial*. Disponível em http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/1210/SEEP_POLOS_EDUCACAO_ADISTANCIA_2015_1.pdf.
- Pernambuco (estado) (2016). *Educação Profissional*. Disponível em <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&men=71>.
- Prado, M. E. B. B.; Almeida, M. E. B. de (2007). *Estratégias em educação a distância: a plasticidade na prática pedagógica do professor*. In: J. A. Valente & M. E. B. Almeida (Eds.). *Formação de educadores a distância e integração de mídias* (pp.67-81).São Paulo: Avercamp.
- Rampazzo, L. (2005). *Metodologia científica para alunos de graduação e pós-graduação*. 3ª ed. São Paulo: Loyola.
- Rossini, A.M. (2007). *As novas tecnologias da informação e a educação a distância*. São Paulo: Thomson Learning.
- Souza, J. F. de (2012). *Prática pedagógica e formação de professores*. 2ª ed. Recife: Universitária.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.