

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E FORMAÇÃO DOCENTE: a contribuição dos saberes docentes nas práticas didático-pedagógicas¹.

Marta Henrique da Silva²
Sérgio Paulino Abranches³

Resumo

Neste artigo apresentamos um projeto de pesquisa em nível de mestrado que possui como objetivo analisar as concepções dos professores formadores do ensino superior, na formação continuada, sobre os saberes docentes na Educação a Distância, em um curso de Pós-Graduação – Lato Sensu. Para tanto, realizaremos uma pesquisa qualitativa, com fundamentação teórica no campo de estudos, que possibilite uma maior compreensão dos aspectos relacionados aos saberes docentes, à formação de professores e à educação a distância. Assim, utilizaremos o questionário e a entrevista como instrumentos de coleta dos dados, e para a análise seguiremos o modelo de “Análise de Conteúdo” proposto por Moraes (1999). Esperamos com este estudo abarcar que saberes docentes são mobilizados por professores-formadores atuante na Educação a Distância.

Palavras-chave

Educação a Distância; Formação de Professores; Saberes docentes.

Introdução

Na sociedade do conhecimento, onde existe uma demanda por padrões mais elevados de ensino e aprendizagem, ao mesmo tempo em que se cobra do professor essa postura crítica, vem se exigindo uma mudança paradigmática.

A expressão mudança paradigmática está sendo usada com bastante frequência no campo educacional para designar um conjunto de melhorias pedagógicas e proposições educacionais que atendam às necessidades dos novos tempos e cenários (BEHRENS; OLIARI, 2007). Uma mudança de paradigma na educação poderia significar que nela certos modelos ou padrões deixam de existir, porque novos modelos e padrões passam a diferenciar-se dos antigos, auxiliando, evoluindo e até os substituindo.

Entre as mudanças que ocorreram na educação, está o processo de ensino-aprendizagem, que vem passando por várias mudanças, que, de um modo complexo,

¹ Artigo apresentado no Eixo 1 – Educação, Processo de Aprendizagem e Cognição do VII Simpósio Nacional da Associação Brasileira de Pesquisadores em Ciberultura realizado de 20 a 22 de novembro de 2013.

² Universidade Federal de Pernambuco, Aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica – EDUMATEC.

³ Universidade Federal de Pernambuco, Professor Doutor do Departamento Fundamentos Sócio-Filosófico da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica – EDUMATEC.

influenciam e condicionam umas às outras. De acordo com Prado e Silva (2008, p. 61), observamos, no final das décadas do século 20 e no início do século 21, o “entrar e o sair de cena as discussões e os estudos sobre as inovações na educação, entre eles o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação, mais especificamente do computador e de seus diversos recursos, [...]”. Podemos perceber como um dos exemplos dessa mudança na educação a Educação a Distância (EAD).

As atuais Tecnologias de Informação e Comunicação possibilitaram uma nova configuração para a Educação a Distância, que anteriormente ocorria por meio de correspondência impressa, pela transmissão de aula via satélite, complementadas por materiais didáticos impressos, além de fitas de áudio, conferências por telefone, videoconferências etc. A EAD atualmente faz uso de ambientes virtuais, ou seja, plataformas computacionais desenvolvidas para o oferecimento de cursos à distância, possibilitando, assim, uma alternativa de ampliação de formação de professor.

Nessa perspectiva, a EAD encontra-se em crescente ascensão nas universidades, principalmente nas públicas. Nesta modalidade, a maioria dos cursos ofertados está na área de formação superior (inicial e continuada) de professores. Como exemplo, temos o curso de formação em Pós-Graduação Lato Sensu, vinculado ao Ministério de Educação e Cultura, através do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica da Secretaria de Educação Básica, o Curso de Especialização em Gestão Escolar. Este curso tem como área de conhecimento as Políticas Educacionais e Gestão da Educação e está sob a responsabilidade de Instituições Públicas Federais de Ensino Superior.

Diante desse contexto, da dimensão da Educação a Distância, possibilitada pelas atuais tecnologias de informação e comunicação, ilustramos a intenção de desenvolver uma pesquisa, a nível de mestrado, no campo da formação continuada de professores, que possui como objeto central de investigação os saberes docentes do professor formador, que nesse estudo será caracterizado como “Formador”.

Entendemos, assim, que se faz necessário conhecer os saberes docentes, ao abarcar as possibilidades nas práticas didático-pedagógicas oferecidas nos cursos à distância, ou seja, ter uma melhor apreensão da contribuição desses saberes no processo de ensino dos formadores.

Diante dessas colocações iniciais, pretendemos delinear possíveis respostas para a nossa questão investigativa que norteia este estudo, e assim, formulamos o seguinte

problema de pesquisa: Que saberes docentes são mobilizados pelo professor formador, atuante na formação continuada do ensino superior, na sua prática docente ao utilizar ambientes virtuais de aprendizagem?

A partir desta questão, foi possível identificar os objetivos que almejamos alcançar com este estudo: analisar as concepções dos professores formadores do ensino superior, na formação continuada, sobre os saberes docentes na Educação a Distância. A busca por atingir tal objetivo nos leva a delinear os seguintes objetivos específicos:

- Identificar os saberes docentes, a partir das concepções dos formadores do ensino superior;
- Analisar que saberes docentes são mobilizados pelos formadores na formação continuada a distância;
- Avaliar as inter-relações entre os saberes docentes mobilizados ao constituir o processo de ensino na educação a distância.

Situados os nossos questionamentos provindos da revisão de literatura específica da área, e dos nossos objetivos, este estudo apresenta razões que justificam uma pesquisa científica.

1.1 As inovações tecnológicas na formação docente

Como destacamos anteriormente a EAD nos últimos anos se desenvolveu configurando-se como uma nova alternativa de acesso ao ensino superior para várias pessoas. Esse desenvolvimento se deu devido às atuais inovações tecnológicas. Essas inovações são as novas tendências em evidência que congregam, em geral, as da internet e as aplicações tecnológicas que surgem com o desenvolvimento do digital. Essas tendências estão aparecendo no entorno das tecnologias do virtual e como podem se convergir. Iniciamos com as reflexões sobre as ampliações e facilidades que surgem com aplicativos tecnológicos. São expectativas que apresentam em si meios como a realidade virtual, interatividade e a multimídia como eixos do virtual para as atividades educativas.

Diante dessa colocação, podemos perceber a necessidade de apontar para a importância de se garantir uma maior ligação e apropriação dos frutos dos avanços tecnológicos, que permitam a introdução dessas inovações e, conseqüentemente,

garantam o crescimento de investimentos, ampliando condições objetivas para o desenvolvimento de seu uso no setor educacional.

De acordo com Prado e Silva,

O Brasil, em particular, tem desenvolvido diversos programas envolvendo o uso das TIC, sendo que a maior parte das iniciativas são voltadas para prover o acesso às tecnologias por meio da implantação de computadores nas escolas e com foco na formação de professores. Na realidade brasileira, os programas de formação (*graduação e pós-graduação – grifo nosso*) assumiram diversas configurações ao longo desse período e, em maior ou menor grau, foram sendo construídos e recontextualizados em sua trajetória, em consonância com as políticas do uso dessas tecnologias na educação e como o próprio desenvolvimento tecnológico (2008, p. 61).

As mudanças contemporâneas advindas do uso das atuais tecnologias de informação e comunicação formaram as relações com o saber. As pessoas precisam atualizar seus conhecimentos e competências periodicamente, para que possam manter qualidade em sua atuação profissional. “Essas colocações levam-nos à necessidade de estabelecer algumas renovadas bases de referência sobre o papel a ser representado pela tecnologia no terreno da educação, tanto na sua vertente conceitual como diante das situações práticas” (PONS, 1998, p. 50). As necessidades postas pelo trabalho e a definição e perfis profissionais são cada vez mais singulares e mutantes.

Partindo das colocações acima, podemos perceber que o uso de recursos tecnológicos instala um novo momento no processo educativo. “A efetiva integração das tecnologias na prática pedagógica demanda que o professor conheça, além da operacionalização, as especificidades dos recursos mediáticos e suas implicações no processo de ensino e de aprendizagem do aluno, tendo como foco incorporá-los aos objetivos didáticos envolvendo os conteúdos curriculares” (PONS, 1998, p. 63). O fluxo de interações nas redes e a construção, a troca e o uso colaborativos de informações (Ambientes Virtuais de Aprendizagem) mostram a necessidade de construção de novas estruturas educacionais que não sejam apenas a formação fechada, hierárquica e em massa como ainda persistem em alguns sistemas educacionais.

Dessa forma, vimos nas reflexões de Prado e Silva (2008) e Pons (1998), possibilidades teóricas para o nosso estudo a nível de mestrado, em que os autores, de uma forma geral, destacam que os ambientes virtuais reúnem a computação (a informática e suas aplicações), as comunicações (transmissão e recepção de dados,

imagens, sons etc.), a inteligência coletiva (utilização da interatividade, das comunidades virtuais, dos fóruns, dos blogs e dos chats para construir e difundir os saberes) e os mais diversos tipos, formas e suportes em que estão disponíveis os conteúdos (livros, filmes, fotos, músicas e textos). Nessa configuração, a efetiva integração das tecnologias na prática docente demanda que o professor conheça, além da operacionalização, as especificidades dos recursos midiáticos e suas implicações no processo de ensino e de aprendizagem, tendo como foco incorporá-los aos objetivos didáticos envolvendo os conteúdos curriculares.

Nessa perspectiva, é importante que o processo de formação considere os aspectos que emergem e se desenvolvem no contexto de atuação do professor, favorecendo a este profissional a reflexão sobre a própria prática para compreendê-la e, possivelmente, reconstruí-la. Neste sentido, para desenvolver a formação reflexiva e contextualizada da escola como um todo, os ambientes virtuais de aprendizagem tem sido uma possibilidade interessante para a viabilização dessa abordagem (PRADO; SILVA, 2008, p. 64).

O uso de recursos das atuais tecnologias instala um novo momento no processo educativo. O fluxo de interações nas redes e a construção, a troca e o uso colaborativos de informações (Ciberespaço – LÉVY, 1999) mostram a necessidade de construção de novas estruturas educacionais que não sejam apenas a formação fechada, hierárquica e em massa como ainda persistem em alguns sistemas educacionais. Para Pons (1998), essa nova educação deve optar pela imagem livre de ambientes de conhecimentos emergentes, contínuos, em fluxo, amplo, não-lineares estão organizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva.

Assim, concordamos com Prado e Silva (2008, p. 67), quando dizem que as tecnologias atuais abrem “novas possibilidades para os indivíduos realizarem suas ações em contextos distintos, com mídias diferenciadas, favorecendo a constituição de uma teia entre a escola e o cotidiano no qual o indivíduo atua, configurando novos caminhos para ele interagir e desenvolver suas constantes compreensões sobre o mundo e sobre a cultura”.

Sabemos que as tecnologias atuais cada vez mais evoluem e nos proporcionam aplicativos e conexões com grande facilidade para a educação, mas nem sempre essas tendências são de fácil uso ou acesso. O desafio está então em afluir esses novos

aplicativos em formas simples e intuitivas de uso para que os professores possam usufruí-los em seu processo, ao ensinar e aprender.

Os ambientes virtuais de ensino e aprendizagem possibilitam um cenário educacional digital em que o aluno interage espontaneamente com o professor e com os outros alunos, e diretamente com os conteúdos. A grande diferença está na interação com as informações, que deixam de ser inertes e se tornam interativos com links, aplicativos de sons, imagens etc.

Dessa forma, concordamos com Prado e Silva (2008, p. 67), que

outras dimensões do uso das tecnologias também se fazem necessárias: o seu uso integrado na educação; o aprendizado operacional do uso pedagógico; a leitura crítica dos meios e das mensagens; a autoria e a gestão do uso das mídias e das tecnologias na prática docente. Permeando todas essas dimensões encontra-se a demanda pela formação de educadores para o uso integrado das mídias e tecnologias com vista à reconstrução de sua prática.

As tecnologias inseridas no contexto educacional podem potencializar as características desse espaço, como a interação do indivíduo com meio físico e social e com mundo das relações sociais.

Mais importante que as tecnologias, que os procedimentos pedagógicos mais modernos, no meio de todos esses movimentos e equipamentos, o que vai fazer diferença qualitativa é a capacidade de adequação do processo educacional aos objetivos que levaram a nós ao encontro desse desafio de ensinar e de aprender.

Diante das colocações feitas aqui, e em nossas reflexões, referimos que a naturalidade da usabilidade da tecnologia não está no formato técnico do recurso, mas sim nas possibilidades que ela poderá propiciar ao docente, ao ser o protagonista no uso dos recursos tecnológicos através da sua prática docente no processo de ensino e aprendizagem.

1.2 Perspectivas sobre Saberes Docentes

Conforme Ferreira (2007), o saber relativo à atividade profissional docente nem sempre esteve presente de forma muito evidente nos estudos na área de educação. A preocupação centrava-se nas questões religiosas e morais, e, em outros momentos, girava em torno de aspectos políticos e técnicos.

Entendemos que a atividade docente é o objeto que se constitui como parte essencial do processo educacional, no qual os membros de uma sociedade são formados para conviverem em sociedade, sendo uma ação humana necessária à existência e ao funcionamento de todas as sociedades (LIBÂNEO, 1998).

Concordamos com Libâneo (1998), em que a atividade profissional docente, como prática docente, não é simplesmente uma reivindicação da vida em coletivo, mas também é a ação de prover às pessoas os conhecimentos e as experiências culturais que lhes propiciam serem capazes de atuarem no meio social e de transformá-lo em função de suas necessidades políticas da sociedade, econômicas e sociais.

Na perspectiva de Maldaner (2000, p. 65), a prática docente, “[...] pode ser permanentemente questionada e reinventada por ser uma prática humana, portanto, histórica e cultural. Ela pode ser diferente, mas precisa ser produzida na interação entre sujeitos que se identificam em uma comunidade de produção de saberes e conhecimentos”.

Nesse contexto, o professor deve estar preparado para desenvolver uma aprendizagem em um contexto no qual o ensino deve estar direcionado para os sujeitos. Portanto, mudanças pedagógicas serão necessárias para o desenvolvimento de novas competências na escola.

Através da prática docente, o contexto social origina influências sobre os sujeitos e estes, ao assimilarem e recriarem, ou seja, a (re)elaboração, essas influências tornam-se capazes de modificar o contexto em que encontram-se inseridas (LIBÂNEO, 1998).

A partir das perspectivas apresentadas, é plausível expor que a prática docente é a ação intencional do docente que conjectura o ensino para uma aprendizagem por parte do aluno. Sendo assim, podemos entender que a ação docente, sendo o docente um ser histórico-cultural, que emerge em um dado contexto e momento histórico, é uma ação permeada por um conjunto de saberes que o constituem: “saberes da formação profissional”, “saberes experienciais”, “saberes disciplinares”, “saberes curriculares” e “saberes da área de conhecimento específico” (TARDIF, 2002).

Para Pimenta (1999), os saberes docentes constituem-se por três categorias: os relativos à experiência, os relacionados ao conhecimento, que correspondem aos de formação específica do professor e, por fim, os saberes pedagógicos, que possibilitam a

ação do ensinar. De acordo com essa autora, os saberes necessários ao ensino são reelaborados e também (re) construídos pelos educadores, à medida que eles lidam com situações práticas no cotidiano da instituição escolar. Essa vivência favorece um processo de troca de experiências que envolvem todo o grupo, possibilitando, dessa forma, que os professores, partindo de uma reflexão sobre essa prática, possam constituir seus saberes próprios, necessários ao ensino.

Saviani (1996), também discutindo sobre a prática docente, ressalta a complexidade dos saberes envolvidos no processo educativo, destacando-os em cinco categorias: o atitudinal, o crítico-contextual, os específicos, o pedagógico e o didático-curricular. Os saberes devem estar subjacentes à formação do professor e este deve ter domínio sobre eles.

Diante das colocações, podemos refletir que a visão de mundo, a concepção de educação e de ensino determinarão os tipos de saberes que serão mobilizados pelo professor durante as suas experiências no contexto escolar seja na educação presencial e, em particular já que é uma das vertentes desse estudo, a educação a distância.

2. Traçando percursos metodológicos

O delineamento do estudo se deu a partir da busca pelo entendimento de investigar questões relativas aos saberes docentes que envolvem as práticas didático-pedagógicas desenvolvidas no ensino superior na modalidade da EAD.

O aprofundamento da temática, tendo a educação a distância como pano de fundo, instigou-nos a analisar as concepções dos professores formadores do ensino superior, na formação continuada, sobre os saberes docentes na Educação a Distância, para tanto, temos como específicos: identificar os saberes docentes, a partir das concepções dos formadores do ensino superior; analisar que saberes docentes são mobilizados pelos formadores na formação continuada a distância, e; avaliar as inter-relações entre os saberes docentes mobilizados ao constituir o processo de ensino na educação a distância.

Assim sendo, o nosso campo de pesquisa será um curso de formação continuada da Pós-Graduação (Lato Sensu) – Curso de Especialização em Gestão Escolar vinculado ao Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação – MEC. Este curso tem como área de

conhecimento as Políticas Educacionais e Gestão da Educação e é ministrado 100% pela educação a distância. O critério de escolha do Curso de Especialização em Gestão Escolar, que servirá como campo empírico, se deu por três critérios: 1) Está vinculado à Universidade Federal de Pernambuco, como uma das instituições integrantes responsáveis pela ministração do curso; 2) Pela consolidação do curso, já que se encontra na 3ª versão de ministração na instituição, e; 3) Por atender dois dos nossos critérios ligado ao objeto do estudo, que é a formação continuada e a educação a distância.

Deste contexto, teremos como sujeito do estudo: professores-formadores do curso.

Acreditamos que as concepções dos sujeitos envolvidos no processo formativo a distância subsidiarão a análise dos dados da pesquisa apresentando características relacionadas aos aspectos dos saberes docentes que poderão estar implícitos na elaboração das disciplinas da formação continuada a distância.

A priori para garantir a viabilidade do estudo elegemos como instrumentos de coleta o ‘questionário’ e a ‘entrevista’, a análise do seu contexto e o discurso do sujeito da pesquisa, é fundamental para alcançar os nossos objetivos.

2.1 Análise dos dados

Diante do exposto anteriormente, para as análises seguiremos o modelo de Análise de Conteúdo proposto por Moraes (1999). Conforme o autor, designa-se análise de conteúdo

uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum (MORAES, 1999, p. 08).

Ainda, segundo Moraes (1999, p. 09), a análise de conteúdo, “é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à percepção que tem dos dados”.

Por meio dessa abordagem de análise, esperamos conseguir obter mais perceptibilidade sobre as dados coletados, sendo provável fazer um entrosamento dos

conteúdos das mensagens, aprofundando ainda mais no que está escrito. Para Moraes (1999), a análise de conteúdo costuma apresentar as seguintes etapas: 1. Preparação das informações; 2. Unitarização ou transformação do conteúdo em unidades; 3. Categorização ou classificação das unidades em categorias; 4. Descrição, e; 5. Interpretação.

Assim, nessa pesquisa, por meio desses procedimentos, procuraremos tratar as informações obtidas, em categorias, que correspondam à temática e, assim, possam nos auxiliar na interpretação dos resultados obtidos.

3. Considerações iniciais

Retomando as razões primeiras deste estudo, a saber, o aprofundamento das reflexões sobre os saberes docentes de formadores que desenvolvem suas práticas didático-pedagógicas na modalidade a distância, pois neste espaço, que já está em constante fase de transformação e construção, o professor está sendo convidado e desafiado a incorporar novos papéis, a estabelecer seu foco numa aprendizagem mais colaborativa, exercendo a função de mediador, indicador de caminhos, utilizando para isso as tecnologias e as informações que circulam na rede, numa amplitude incomensurável, aliada à velocidade talvez da fibra ótica.

Assim sendo, o professor será essencialmente o agente ativo e participativo das inovações pedagógicas e metodológicas, que provavelmente conduzirá a um possível novo paradigma.

Esperamos com este contribuir para o universo esclarecedor das questões levantadas inicialmente e, ao mesmo tempo, apontar novas direções de pesquisa que possam surgir a partir desta.

Referências

BEHRENS, M. A.; OLIARI, A. L. T. A evolução dos paradigmas na educação: do pensamento científico tradicional a complexidade. In: **Diálogo Educacional**. v. 7, n. 22, Curitiba: set./dez. 2007, p. 53-66.

FERREIRA, A. T. B. Os saberes docentes e sua prática. In: FERREIRA, A. T. B.; ALBUQUERQUE, E. B. C. de; LEAL, T. F. (Org.). **Formação continuada de professores: questões para reflexão**. 1 ed. 2 reimp, Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LÉVY, P. **Cibercultura**. 34. ed. São Paulo: 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

MALDANER, O. A. Concepções epistemológicas no ensino de ciências. In: SCHNETZLER, R. P.; ARAGÃO, R. M. R. (Org.). **Ensino de ciências: fundamentos e abordagens**. Campinas/Piracicaba: CAPES/UNIMEP, 2000a.

PRADO, M. E. B. B.; SILVA, M. G. M. Formação de educadores em ambientes virtuais de aprendizagem. In: **Em Aberto**. INEP. Brasília; v. 22, n. 79, 2008. Disponível em <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/issue/view/101/showToc> Acessado em 26 mar. 2012.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PONS, J. P. Visões e conceitos sobre a tecnologia educacional. In: SANCHO, J. M. (Org.). **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: ArtMed. 1998.

SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, M. A.; SILVA JUNIOR, C. A. (Orgs.). **Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade**. São Paulo: Unesp, 1996.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.