

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd- CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

WELINGTON LUIS SACHETTI

**O CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO CENTRO ESTADUAL DE
EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA: OS EGRESSOS COMO
COAUTORES DOS PROCESSOS DE MUDANÇAS**

JUIZ DE FORA

2014

WELINGTON LUIS SACHETTI

**O CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO CENTRO ESTADUAL DE
EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA: OS EGRESSOS COMO
COAUTORES DOS PROCESSOS DE MUDANÇAS**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientadora: *Prof.^a Dr.^a Adriana Rocha Bruno*

JUIZ DE FORA

2014

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

SACHETTI, Welington Luis .

O CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA : OS EGRESSOS COMO COAUTORES DOS PROCESSOS DE MUDANÇAS / Welington Luis SACHETTI. -- 2014. 157 p.

Orientadora: Adriana Rocha BRUNO

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2014.

1. Centro Paula Souza. 2. Programa de Formação Continuada. 3. Educação a Distância. 4. Grupo de Estudo de Educação a Distância. I. BRUNO, Adriana Rocha, orient. II. Título.

TERMO DE APROVAÇÃO

WELINGTON LUIS SACHETTI

**O CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO CENTRO ESTADUAL DE
EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA: OS EGRESSOS COMO
COAUTORES DOS PROCESSOS DE MUDANÇAS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FACED/ UFJF, aprovada em
___/___/_____.

Prof.^a Dr.^a Adriana Rocha Bruno

Membro da Banca - Orientadora

Prof.^a Dr.^a Núbia Aparecida Schaper Santos

Membro da banca

Prof.^o Dr.^o Celso Vallin

Membro da banca

Juiz de Fora, _____ de 2014

Dedico este trabalho a todos que acreditam na educação como fonte inesgotável de emancipação de si mesmo e do outro.

AGRADECIMENTOS

A Deus e Nossa Senhora Aparecida!

A Universidade Federal de Juiz De Fora que me possibilitou participar desse mestrado e aos colegas que enfrentaram este desafio comigo.

A todos os professores da Universidade Federal de Juiz de Fora que, com empenho, dedicação e paciência, iluminaram nossa caminhada durante a formação, à minha Orientadora Professora Dr^a. Adriana Rocha Bruno, estendendo a todos os(as) tutores (as) e, especialmente, ao Kelmer Esteves de Paula e à Raquel Peralva Martins de Oliveira.

Ao Centro Estadual de Educação Tecnológica nas figuras da Senhora Superintendente Laura Laganá, ao Coordenador de Ensino Médio e Técnico Almério Melquíades de Araújo e ao Diretor do Grupo de Estudo de Educação a Distância Rogério Teixeira.

À minha esposa, Cintia Cristina Silva Sachetti, a meu filho Welington Luis Sachetti Júnior e a meus familiares - pai, mãe e irmão- que compreenderam minhas ausências, inclusive quando estive presente em casa, mas não estive junto deles.

Ao meu amigo José Vitório Sacilotto pelas inúmeras contribuições, discussões e motivações.

Aos amigos que fiz no mestrado, aqui representados por Robertson Saraiva, parceiro de longas horas de estudo madrugadas adentro.

Que as arrogâncias intelectuais e pedagógicas presentes em quaisquer níveis de ensino nunca sejam maiores que as vontades de ensinar e aprender em comunhão. Ton Sachetti

RESUMO

O objetivo desta dissertação é analisar o Programa de Formação Continuada (PFC) do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CPS) - reformulado em 2012 pelo Grupo de Estudos de Educação a Distância (GEEaD) – por meio da avaliação dos egressos das formações e a partir destes dados propor um plano de ação que contemple as ações voltadas ao refinamento da política de formação continuada do departamento, bem como, dados os resultados da pesquisa, verificar a possível ampliação dela na Instituição. A pesquisa, qualitativa, realizou-se com questionários semiabertos, aplicados junto aos egressos que participaram da totalidade das 3 (três) Unidades do PFC e de mais de 50% delas. A investigação compreendeu um período de 18 meses, entre julho de 2012 e dezembro de 2013, e trabalhou com as respostas de 27 professores egressos do PFC. A dissertação está dividida em 3 capítulos, sendo que o Capítulo 1 tratou de apresentar o Centro Paula Souza e o PFC com seu histórico e reformulações; o Capítulo 2 analisou os resultados da pesquisa e, por fim, o capítulo 3 diante dos apontamentos da pesquisa, apresentou um Plano de Ação Educacional (PAE) com proposições voltadas à reformulação do PFC. Nesse sentido, o presente estudo subsidiará possíveis ajustes nas Unidades e, conseqüentemente, a preparação de professores que futuramente passarão pelos PFC para que integrem da melhor forma as tecnologias de informação e comunicação em suas práticas de trabalho, potencializando mudanças nas ações pedagógicas, a fim de contribuir com a melhoria da qualidade da educação.

Palavras-chave: Centro Paula Souza, Programa de Formação Continuada, Educação a Distância, Grupo de Estudo de Educação a Distância

ABSTRACT

The objective of this dissertation is to analyze the Continuing Education Program (CEP) of the Paula Souza Technological Education State Center (PSC). It was reformulated in 2012 by a Group of Studies on Distance Education (GSDE). Through the evaluation of the egresses from the formations and from these to propose an action plan, that include actions directed to the refinement of the policy of the further education department, as well as, from the research results, verify for the possible extension of it in the institution. The qualitative research was carried out with semi-open questionnaires, applied to the egresses who participated in the totally of the 3 (three) Units of CEP , and more than 50% of them. The period of this research was of 18 months, between July 2012 until December 2013 , and the answers of the 27 graduate teachers from CEP, were analyzed in this period. The dissertation is divided by three Chapters; the history and the reformulations of the Paula Souza Center and CEP were presented in the first Chapter; the research results were analyzed in the second Chapter; and finally, an Educational Action Plan (EAP) with propositions to the reformulations of EAP, according with the research results, it was presented in the third Chapter. In this sense, this study will subsidize possible adjustments in the Units and, consequently, the preparation of teachers who will later pass by CEP to incorporate the best information and communication technologies into their working practices, therefore enhancing changes in pedagogical actions in order to contribute to the improvement in the quality of education.

Key words: Center Paula Souza Center, Continuing Education Program, Distance Education, Study Group on Distance Education.

LISTA DE ABREVIATURAS

AVA- Ambiente Virtual de Aprendizagem

CEETEPS- Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

CETEC- Coordenadoria de Ensino Médio e Técnico do Centro Paula Souza

CEUS- Centros Educacionais Unificados do Município de São Paulo

CPS- Centro Paula Souza

EaD- Educação a Distância

ETEC- Escola Técnica Estadual do Estado de São Paulo

GEEaD- Grupo de Estudos de Educação a Distância

HAE- Horas Atividades Específicas

MOODLE- “**M**odular **O**bject- **O**riented **D**ynamic **L**earning **E**nvironment” (Ambiente Virtual de Aprendizagem Orientado a Projetos)

PFC- Programa de Formação Continuada

TIC- Tecnologia da Informação e Comunicação

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Organograma das figuras atores que participam direta ou indiretamente do PFC (2013).....	23
Figura 2 - Unidades e Atividades que compõem os PFC (2012).....	35
Figura 3 - Identidade Visual Completa do PFC(2012).....	43
Figura 4 - Identidade Visual do Momento de Reflexão Inicial (2012)	44
Figura 5 - Identidade Visual dos Textos de Apoio (2012).....	45
Figura 6 - Identidade Visual das Mídias Audiovisuais(2012).....	45
Figura 7 - Identidade Visual das Atividades Propostas (2012).....	46
Figura 8 - Identidade Visual da retomada dos conceitos principais (2012)	46
Figura 9 - Identidade Visual das Referências(2012)	47
Figura 10 – Proposta para a Nova Organização das Unidades (2014).....	106

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Faixa Etária	61
Gráfico 2 - Escolaridade	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Módulo1	25
Quadro 2 - Módulo 2	26
Quadro 3 - Módulo 3	26
Quadro 4 - Modelo de PFC de 2008, ainda não remodelado, utilizado à época da implementação do Telecurso TEC.	28
Quadro 5 - Divisão dos Grupos A e B	58
Quadro 6 – Formação na graduação	66
Quadro 7 - A: Cronograma Geral de Ações do PAE	111

Sumário

INTRODUÇÃO	16
1. PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO GRUPO DE ESTUDOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DO CENTRO PAULA SOUZA.	19
1.1 Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza e o Telecurso TEC	19
1.2 Histórico do Programa de Formação Continuada e concepção pedagógica ..	22
1.3 A reescrita do Programa de Formação Continuada.....	32
1.3.1 As unidades que compõem o PFC	35
1.3.2 Identidade visual do PFC na disposição online	43
1.4 Metodologia da pesquisa	48
2 A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O TRABALHO DOCENTE COM AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO – ANÁLISE DO PFC A PARTIR DA AVALIAÇÃO DOS EGRESSOS 2013	52
2.1 A formação continuada e o trabalho docente com as tecnologia da informação e comunicação.....	53
2.2 Descrição da metodologia de pesquisa.....	56
2.3 Análise Do Pfc A Partir Da Avaliação Dos Egressos.....	59
2.3.1 Análise dos perfis dos docentes que participaram da pesquisa.	60
2.3.2 Análise da participação no PFC (Grupos A e B).....	67
2.3.3 Avaliação das unidades do PFC pelos egressos.....	71
2.3.4 Os elementos do PFC	77
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: PROPOSTAS DE REFORMULAÇÃO .	104
3.1 Recomendações de ajustes no PFC	105
3.2 Proposição 1: A questão do tempo.....	105
3.3 Proposição 2: A proposição de novos temas	107
3.4 Proposição 3: A diagramação no AVA.....	109
3.5 Proposição 4: O Comportamento dos docentes no AVA.....	109

3.6 Considerações finais.....	113
REFERÊNCIAS.....	115
APÊNCE I - Docentes que participaram de mais de 50% das atividades do Programa de Formação Continuada do GEEaD.....	118
APÊNCE II - Docentes que participaram de mais de 50% das atividades do Programa de Formação Continuada do GEEaD.....	124
ANEXOS.....	130

INTRODUÇÃO

O Governo do Estado de São Paulo tem priorizado como política pública a expansão da educação profissional, tendo como responsável por essa expansão uma autarquia vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS). Reforçando essa política expansionista, implantou cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio na modalidade a distância/semipresencial. O CEETEPS concebeu, portanto, em 2007, um programa denominado Telecurso TEC, em que foram desenvolvidos três cursos técnicos: Administração, Comércio e Secretariado, todos na modalidade semipresencial.

Por serem ofertados na modalidade semipresencial, exigia-se dos docentes que atuavam nestes cursos conhecimentos sobre as metodologias e tecnologias ligadas à Educação a Distância (EaD). Em 2007, estes cursos foram os pioneiros na instituição a trabalhar com situações eminentemente ligadas ao universo da EAD e, para tanto, foi elaborado um Programa de Formação Continuada destinado aos professores ligados ao Telecurso TEC, já que eles eram provenientes, como grande parte dos docentes, de metodologias ligadas à educação presencial.

O Programa de Formação Continuada, doravante PFC, desde a sua concepção primeira, foi elaborado pelo Grupo de Estudo da Educação a Distância do CEETEPS. A partir de 2012, o PFC passou por uma ampla reformulação, uma vez que houve mudança parcial do público-alvo e do tempo despendido para a participação no programa, e foi novamente aplicado junto aos professores que trabalham no Telecurso TEC.¹ Importa dizer que as alterações no PFC se deram tanto no campo estrutural (diagramação, ambiente virtual de aprendizagem etc.), como na concepção pedagógica.

O programa foi gestado por uma equipe e passou por uma mudança significativa que não contou com o olhar e apreciação dos próprios cursistas (professores e principais interessados na formação oferecida); assim, compreende-se a necessidade de ouvir os cursistas, já que passados quatro anos de sua primeira implementação e depurados pontos críticos percebidos pelos gestores do GEEaD, o

¹ A reformulação será apresentada e discutida adiante, durante o desenvolvimento da dissertação.

momento torna-se oportuno para adensar as avaliações sobre o programa, coletando assim dados para seu aperfeiçoamento e reformulação.

O objetivo desta pesquisa é, portanto, analisar o Programa de Formação Continuada do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, reformulado em 2012 pelo Grupo de Estudos de Educação a Distância (GEEaD) – por meio da avaliação dos egressos das formações – e a partir destes dados propor um plano que contemple ações voltadas para o refinamento da política de formação continuada do departamento, bem como para sua possível ampliação na Instituição.

Nesse sentido, o estudo poderá subsidiar a preparação de professores que futuramente passarão pelos PFC para que integrem da melhor forma as tecnologias de informação e comunicação em suas práticas de trabalho, potencializando mudanças nas ações pedagógicas, a fim de contribuir com a melhoria da qualidade da sua prática docente e do processo de ensino aprendizagem.

Cabe esclarecer, antecipadamente, que o pesquisador proponente desta investigação é parte integrante deste processo, pois trabalha no Grupo de Estudo de Educação a Distância como Professor Responsável por Projetos; é autor da proposta de reformulação do PFC (2012), bem como é autor e coautor de várias atividades deste novo PFC. Além disso, é importante ressaltar que o departamento ao qual o pesquisador está ligado responde à Coordenadoria de Ensino Médio e Técnico da Superintendência do CEETEPS. Esta coordenadoria, entre outros departamentos, também coordena o Departamento de Capacitações Docentes que oferta cursos de formação a todos os professores das escolas técnicas. Assim, buscando a mínima interferência do pesquisador por conta da sua estreita relação com o programa, uma vez que é também um dos responsáveis pelo desenho e gestão do PFC, optou-se por buscar dados junto aos professores egressos, de modo que resultassem num olhar diferente para o curso.

No capítulo 1, são discutidos o contexto em que ocorreu o desenvolvimento, a implementação e a reformulação do PFC, o histórico e a estrutura deste programa e a metodologia de pesquisa. Além disso, o capítulo busca identificar, sob a ótica dos implementadores, a existência de itens do PFC cujas propostas não estavam, aparentemente, funcionando adequadamente ou, ainda, não se relacionavam com um modelo mais alinhado com utilização de mídias.

O segundo capítulo apresenta a análise da pesquisa de campo, em que se considera a percepção dos egressos com relação ao PFC. Nortearão esta análise

teóricos que voltam seus estudos para formação docente. Entre os teóricos citados, ganha proeminência Antônio Nóvoa (1999, 2009), uma vez que este pesquisador e educador é referência quando se aborda qualificação profissional e a formação continuada do docente.

Como foco central, neste capítulo também são apresentados os resultados da pesquisa qualitativa elaborada por meio de questionários semiabertos, aplicados por intermédio do *googledrive*. Os sujeitos desta pesquisa são somente os professores egressos do PFC e que participaram de pelo menos 50% das 3 (três) Unidades oferecidas no curso e, respectivamente, de 50 % das 9 (nove) atividades do curso, que serão explicitadas e analisadas no decorrer do trabalho.

Cabe, ainda, esclarecer alguns motivos e implicações deste recorte na pesquisa. A proposta inicial do curso era que todos os inscritos participassem das três unidades do PFC. Entretanto, duas circunstâncias fazem com que ocorra muita variação entre os Orientadores² que participam do curso: 1. a atribuição semestral de aulas para os cursos técnicos faz com que muitos Orientadores (que são os nossos sujeitos) sejam desligados do programa enquanto outros assumem e começam a sua participação; 2. apesar de os Orientadores serem inscritos automaticamente no curso quando assumem as aulas no Telecurso TEC, a participação não é obrigatória, o que supostamente leva a um descompromisso com a continuidade e/ou somente à participação das atividades do PFC que lhes são mais afins.

O capítulo 3, após análise dos dados coletados da pesquisa, apresenta um Plano de Ação Educacional (PAE) com proposições voltadas à reformulação do PFC.

Assim, este estudo torna-se relevante pela possibilidade de analisar e avaliar o Programa de Formação Continuada elaborado pelo GEEaD. Além disso, os resultados desta pesquisa são importantes para a instituição e para os gestores das escolas técnicas estaduais, uma vez que poderão verificar se, na prática, estas formações são eficazes ou não, e se complementam, realmente, a formação docente, além de observar se devem ser expandidas por toda instituição e/ou unidade escolar.

² Orientadores são os professores que ministram os encontros presenciais e, ao mesmo tempo, são professores cursistas do PFC.

1. PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO GRUPO DE ESTUDOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DO CENTRO PAULA SOUZA.

Neste capítulo descreve-se o contexto em que ocorreu a implementação da Formação Continuada Docente do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, desenvolvida pelo Grupo de Estudos de Educação a Distância. Serão apresentados o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, o Programa Telecurso TEC, que deu origem ao Programa de Formação Continuada, o histórico e a estrutura do Programa de Formação Continuada e a delimitação da pesquisa.

1.1 Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza e o Telecurso TEC.

O Governo do Estado de São Paulo, desde o final da década de 1990, privilegia a expansão da educação profissional, tendo como responsável por essa expansão o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS).

Conforme o site institucional³, o Centro Paula Souza iniciou suas atividades em 6 de outubro de 1969. Entretanto, as reuniões no Conselho Estadual de Educação para a criação da instituição aconteceram a partir de 1963, com a demanda da formação profissional para subsidiar a expansão industrial paulista.

Foi em 1969 que o então governador Abreu Sodré assinou o Decreto-Lei que criou a autarquia destinada promover a educação tecnológica níveis de ensino Médio e Superior.

Nascido em Itu, em 1843, *Antônio Francisco de Paula Souza*, engenheiro (formado em Karlsruhe, na Alemanha), professor e político, foi o fundador da Escola Politécnica de São Paulo – Poli, hoje incorporada à universidade de São Paulo, onde esteve ligado por 25 anos. Oriundo de família de estadistas, era liberal e lutou pela república e abolição. Por fim, sendo eleito em 1892 deputado estadual, exerceu o cargo por poucos meses, uma vez que foi convocado para servir o Ministério Exterior.

³ www.centropaulasouza.sp.gov.br. Acesso em 02 de jul. 2013.

Paula Souza tinha o desejo de “introduzir no Brasil um ensino técnico voltado para a formação de profissionais preocupados com o trabalho e não apenas com discussões acadêmicas.”.

As dimensões e alcance desta autarquia no Estado de São Paulo impressionam, especialmente quando observadas a educação técnica e tecnológica. No site institucional, o Centro Estadual de Educação Paula Souza⁴ (2014) é descrito como

O Centro Paula Souza é uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (SDECTI). A instituição administra 217 Escolas Técnicas Estaduais (Etecs) e 63 Faculdades de Tecnologia (Fatecs), reunindo mais de 282 mil alunos em cursos técnicos de nível médio e superiores tecnológicos, em cerca de 300 municípios.

As Etecs atendem 212 mil estudantes nos Ensinos Técnico, Médio e Técnico Integrado ao Médio, com 135 cursos técnicos para os setores industrial, agropecuário e de serviços, incluindo habilitações na modalidade semipresencial, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e especialização técnica.

Já nas Fatecs, mais de 70 mil alunos estão matriculados em 71 cursos de graduação tecnológica, em diversas áreas, como Construção Civil, Mecânica, Informática, Tecnologia da Informação, Turismo, entre outras. Além da graduação, são oferecidos cursos de pós-graduação, atualização tecnológica e extensão.

Segundo o site oficial do Centro Paula Souza (2013), para estar em consonância com essa política de expansão da oferta, com a finalidade de democratizar o acesso à educação profissional, desde 2007, o Centro Paula Souza implantou, entre outras ações, os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio na modalidade a distância/semipresencial. Na apresentação dos livros destinados ao Telecurso TEC (2011), observa-se que a instituição entende que a modalidade a distância constitui alternativa eficaz para levar a educação àqueles que tiveram menos oportunidades, bem como para aqueles que não podem frequentar a escola regular presencialmente. Para tanto, como alternativa, implantou o Programa Telecurso TEC, lançado em 2007, que indicava as seguintes agendas:

- permitir a flexibilidade entre estudo e trabalho, uma vez que os alunos podem, caso haja necessidade de fazer turnos, continuar estudando;

⁴ www.centropaulasouza.sp.gov.br. Acesso em 02 de jul. 2013.

- menor necessidade de locomoção dos alunos, pois se têm, no máximo, 2 encontros presenciais por semana (a prevalência é de um encontro);
- diversificar o público escolar, pois a escola receberá ainda mais público trabalhador que não tem tempo de frequentar a escola durante os horários tradicionais e totalmente presenciais;
- promover uma pedagogia inovadora, estímulo à pesquisa, bem como protagonismo, uma vez que reforça práticas pedagógicas autônomas;
- utilizar materiais didáticos diferenciados, com proposta de atividades colaborativas;
- avançar na interatividade entre alunos, tutores/orientadores e gestores;
- trabalhar com conteúdos desenvolvidos voltados à prática:(Grifo meu)
- flexibilizar horários destinados aos estudos;
- promover a formação continuada dos orientadores de aprendizagem que realizam as orientações dos encontros presenciais e das atividades a distância.

Ainda, segundo o site oficial do Centro Paula Souza (2013), o Telecurso TEC é um programa educacional desenvolvido entre a parceria do Centro Paula Souza com a Fundação Roberto Marinho⁵, com o propósito de possibilitar a inclusão de adolescentes, jovens e adultos por meio da formação profissional, com cursos técnicos de nível médio de Administração, Comércio e Secretariado, na modalidade semipresencial. Já em 2008, desenvolveu um projeto piloto, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, para a instalação de TEC-salas⁶ em Centros Educacionais Unificados ⁷(CEUs) e, por fim, desde o primeiro semestre de 2010, esta modalidade do Telecurso TEC passou a ser oferecida nas Escolas Técnicas (ETEC) estaduais.

Sabe-se que a educação a distância trabalha com estratégias diferentes da educação presencial, além, obviamente, de não ser uma modalidade tão presente no cotidiano dos professores. Logo, para que o Programa Telecurso TEC tivesse êxito em seus objetivos, ele foi concebido com uma proposta educacional que

⁵ Segundo Contrato 245, de 16.12.2005, celebrado entre Centro Paula Souza e Fundação Roberto Marinho, cabia à Fundação Roberto Marinho, entre outras responsabilidades, dado o expertise na área de Teleducação, o desenvolvimento do Programa de Formação Técnica e Qualificação Profissional, voltados para jovens com ensino médio e adultos trabalhadores. Para tanto, trabalharia com o desenvolvimento de materiais (livros, DVDs, cursos on line etc.), desenvolvimento de ambiente virtual de aprendizagem, licenciamento de materiais para formação de professores e acompanhamento dos docentes.

⁶ TEC-sala é o nome empregado para as salas onde ocorrem os encontros presenciais.

⁷ O Centro Educacional Unificado (CEU) é um complexo educacional, esportivo e cultural caracterizado como espaço público múltiplo. Disponível em <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Anonimo/CEU/apresentacao.aspx>. Acesso em 30 nov. 2013.

buscou o contínuo aperfeiçoamento dos educadores em serviço: neste contexto, o Programa de Formação Continuada do GEEaD⁸ foi idealizado para atender professores/tutores ligados ao Telecurso TEC.

A iniciativa de promover o programa coloca o Centro Paula Souza em consonância com a Lei Federal nº 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, conforme prevê em seu artigo 61, parágrafo único que:

A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Grifo do autor)

1.2 Histórico do Programa de Formação Continuada e concepção pedagógica

Segundo o Contrato de Prestação de Serviços firmado entre o Centro Paula Souza e a Fundação Roberto Marinho (São Paulo, 2007, p. 235), o PFC, tem como principais princípios a reflexão e o diálogo permanente envolvendo educadores de diferentes perfis entre si e em relação à equipe gestora, além de preparar professores que não receberam nenhuma e/ou pouca formação para integrar as novas tecnologias de informação e comunicação em suas práticas de trabalho docente. Além disso, observa que os educadores devem, permanentemente, refletir sobre a sua prática pedagógica, seus erros e seus acertos, bem como sobre as competências profissionais requeridas para atuar com êxito no programa.

É importante o destaque do parágrafo acima, sobretudo por estar garantida, por força de contrato entre as duas instituições, a necessidade de um programa de formação continuada. Essa preocupação torna-se ainda mais evidente à medida em que um capítulo inteiro do contrato que está dedicado à concepção do PFC. No Contrato (2007, p. 235 a 266), são apontados a metodologia, a dinâmica de funcionamento, temas, procedimentos administrativos, programa de atividades.

⁸ Grupo de Estudo da Educação a Distância. Este departamento é o responsável pela EaD no Centro Paula Souza e desenvolve, por intermédio do Núcleo de Coordenação e Mediação Pedagógica, implementa e acompanha o Programa de Formação Continuada.

Deve-se destacar, antes de discorrer sobre cada ponto da concepção, que este programa teve a sua primeira idealização e implementação a partir de 2007 em escolas públicas.

A metodologia do PFC prevê atividades que propiciem diferentes formas de relacionamento entre os atores do processo de ensino-aprendizagem, de modo a romper o isolamento e o fazer solitário dos educadores e das equipes gerenciadoras, o que é possível por meio de atividades desenvolvidas em ambiente virtual⁹. Este também surge como espaço de comunicação entre orientadores de aprendizagem, tutores, coordenadores, mediante a utilização de fóruns de discussão, chats, blogs, portfólios que possibilitem a participação de todos de modo que possam opinar, perguntar e fazer as suas contribuições.

O organograma a seguir apresenta a equipe pedagógica¹⁰ envolvida direta ou indiretamente com o planejamento, aplicação e participação no PFC e seus diferentes atores.

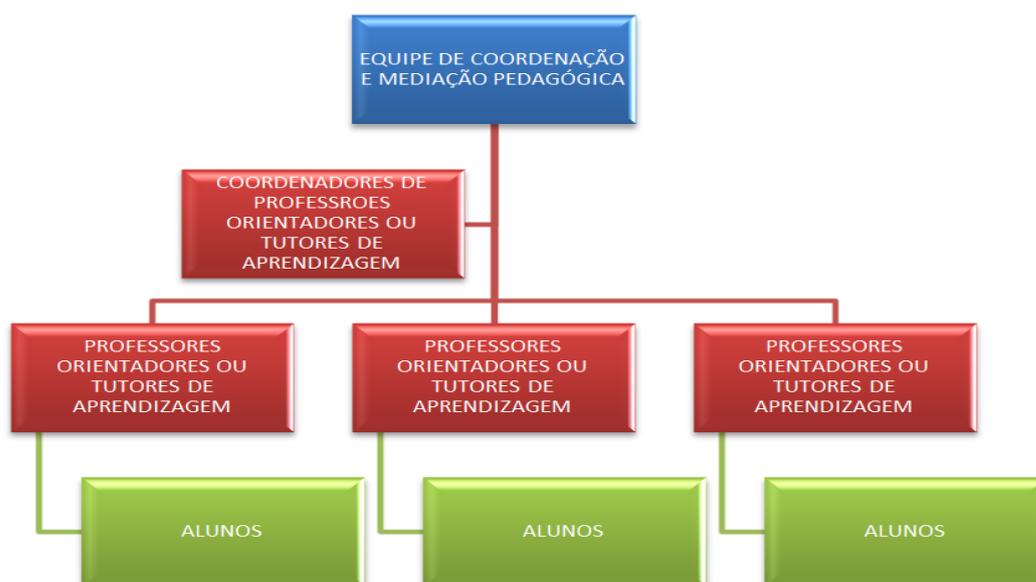


Figura 1 - Organograma das figuras atores que participam direta ou indiretamente do PFC (2013)
Fonte: Elaborado pelo autor (2013)

A seguir, esclarece-se o papel de cada elemento indicado no organograma da figura acima:

⁹ Nesta ocasião de implantação, o PFC era desenvolvido em ambiente de aprendizagem (AVA) próprio, ou seja, no mesmo ambiente que ocorriam as atividades relacionadas aos recursos de mediação próprios do curso. A responsável pelo planejamento e pelo desenvolvimento deste ambiente de uso exclusivo foi a Fundação Roberto Marinho. Atualmente, 2013, para a realização do PFC, utiliza-se a plataforma moodle.

¹⁰ Retomar a p. 16. O organograma refere-se a 2007, época da implantação do Telecurso TEC.

1-) Equipe de Coordenação e Mediação Pedagógica: responsável pela idealização, elaboração, aplicação do PFC. Além disso, é responsável pelos Coordenadores de Orientadores e Tutores de Aprendizagem;

2-) Coordenadores de Professores Orientadores ou Tutores de Aprendizagem: docentes que são preparados para aplicar o programa de formação continuada junto aos professores Orientadores ou Tutores de Aprendizagem, além de acompanhar a mediação dos referidos docentes junto ao grupo de alunos.

3-) Professores Orientadores ou Tutores de Aprendizagem: docentes que participam diretamente do Programa de Formação Continuada e ministram os encontros presenciais ou os encontros síncronos ou assíncronos à distância; são aqueles que estão na linha de frente junto aos alunos.

4-) Alunos do Telecurso TEC das modalidades semipresencial ou online.

Cada Coordenador de Orientador ou Tutor de Aprendizagem é responsável por 40 Professores Orientadores de Aprendizagem e, por sua vez, cada orientador de Aprendizagem é responsável por uma turma com 40 alunos. Espera-se que a formação pela qual passam seus Orientadores ou Tutores chegue até eles indiretamente.

A metodologia, ainda, faz referência a três níveis de competências a serem desenvolvidas, a saber:

1- Competências tecnológicas

Faz referência ao domínio e utilização das ferramentas do ambiente virtual para mediação de aprendizagem (ou pedagógica).

2- Competências pedagógicas

Observa a ação pedagógica para a formação de alunos¹¹ como sendo protagonistas de sua aprendizagem, trabalhando para construção de soluções de situações-problema, visando estimular a reflexão crítica, a articulação e participação em redes de saber compartilhado para produção coletiva e, por fim, exercitar a prática pedagógica em contexto concreto.

3- Competências de gestão:

Aborda o planejamento adequado dos ambientes e momentos de aprendizagem, com a integração de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), dinamizando a interação presencial e a distância entre os participantes da rede de aprendizagem, bem como planejamento de ação pedagógica para desenvolvimento de competências profissionais.

(SÃO PAULO, 2007, p. 235 a 266)

¹¹ Onde se escreve alunos, leia-se professores alunos, ou seja, orientadores e tutores que participam do PFC.

A dinâmica de funcionamento do PFC prevê que seu desenvolvimento e aplicação sejam mediados por coordenadores de tutores/orientadores. Estes, antes de assumirem a função, passam por uma formação inicial que lhes permite acompanhar, fazer a mediação das atividades a distância e *online*, acompanhar e executar ações pedagógicas de, inicialmente, 30 tutores ou orientadores de aprendizagem¹².

Este PFC, o primeiro modelo implantado, tinha a duração de 48 semanas ou 96 horas, distribuído em 3 módulos, com 8 unidades didáticas cada um, totalizando 24 unidades temáticas.

Síntese das atividades e temas do PFC.

Os quadros seguintes mostram os temas e as sínteses de atividades do PFC na versão inicial de 2007.

Quadro 1 - Módulo1

Temas	Atividades
Apresentação do Programa de Formação Continuada	Consulta a documentos, leitura dos modelos de plano de aula.
Ambientação ao Telecurso TEC	Navegação pelo ambiente virtual a partir de roteiro, leitura de manuais de trabalho e sistematização de dúvidas.
Desenvolvimento de competências e habilidades profissionais no ensino técnico	Leitura complementar, elaboração de planos de aula.
Planejamento Educacional das Atividades do Módulo: ambiente de aprendizagem e comunicação educativas	Continuação de elaboração de plano de aula e síntese da aula na metodologia específica.
Monitoramento em EaD	Supervisão de preenchimento dos formulários de controle de ambiente.
Mídias integradas e Educação a Distância	Debates assíncronos sobre uso de vídeos na educação e sobre mediação em ambiente virtual; utilização de blogs na educação.
Perfil do novo educador em projetos de integração de mídias	Leitura crítica e debate síncrono
Encerramento do PFC, Mód. 1	Debate e avaliação do PFC

Fonte: Contrato Centro Paula Souza – Fundação Roberto Marinho
Elaborado pelo autor.

¹² A figura do orientador de aprendizagem assemelha-se à do tutor. Entretanto, este nome é adotado por conta deste profissional exercer atividades presenciais também.

Quadro 2 - Módulo 2

Temas	Atividades
Apresentação do Programa de Formação Continuada do Módulo 2	Consulta a documentos, leitura dos modelos de plano de aula.
Planejamento Educacional das atividades do Módulo	Elaboração de planos de aula.
Mediação pedagógica I	Leitura complementar e elaboração de resenha crítica.
Autonomia e protagonismo em EaD	Leitura crítica e debate síncrono.
Processos de aprendizagem a distância	Trabalho em equipe e debate assíncrono.
Ensino contextualizado	Trabalho de pesquisa e resenha
Sistema de avaliação por competência	Leitura complementar e participação no blog.
Encerramento do PFC, Mód. 2	Debate e avaliação do PFC

Fonte: Contrato Centro Paula Souza – Fundação Roberto Marinho

Elaborado pelo autor.

Quadro 3 - Módulo 3

Temas	Atividades
Apresentação do Programa de Formação Continuada do Módulo 3	Consulta a documentos, leitura dos modelos de plano de aula.
Planejamento Educacional das atividades do Módulo	Elaboração de planos de aula.
Mediação pedagógica II	Leitura crítica e elaboração de resenha crítica.
Aprendizagem contextualizada	Leitura crítica, elaboração de resenha crítica e compartilhamento de experiências.
Redes de aprendizagem colaborativas – Colcha de fuxicos	Trabalho em equipe, visualização de filmes, resenha e debate.
Ensino e aprendizagem no novo milênio	Leitura crítica e debate assíncrono.
Perfil profissional do técnico	Reflexão a partir de experiências, análise a partir dos dados do ambiente virtual e debates.
Encerramento do PFC, Mód. 3.	Debate e avaliação do PFC

Fonte: Contrato Centro Paula Souza – Fundação Roberto Marinho

Elaborado pelo autor.

Os procedimentos administrativos do PFC indicam atividades que devem ser cumpridas diariamente, semanalmente, ou sempre que forem requisitadas pelo Coordenador aplicador do PFC.

Um dos itens do contrato intitulado *Síntese dos Procedimentos Administrativos e Pedagógicos* (São Paulo, 2007, p.235), indica que ao Orientador e Tutor cabem: acessar diariamente o ambiente virtual; seguir e cumprir o cronograma de trabalho do PFC pontualmente; seguir o calendário acadêmico, observando os períodos em que cada capítulo deverá ser trabalhado; seguir o cronograma de visualização dos programas de TV¹³ relacionados ao capítulo; ler diariamente as mensagens – e-mails internos- enviadas pelo coordenador respondendo a todos eles no espaço máximo de 24h; comunicar-se frequentemente com o responsável pela coordenação informando-lhes as ocorrências que necessitem da sua intervenção; conferir frequentemente seu Portfólio¹⁴ e observar comentários inseridos pelo seu coordenador e, finalmente, confirmar previamente sua participação nos chats agendados pelo coordenador.

Pode-se afirmar que o sucesso do Orientador/Tutor de aprendizagem depende da realização eficiente dos procedimentos pedagógicos e administrativos apresentados.

Em seguida, a título de exemplo, apresenta-se a identidade visual de um dos PFC idealizados e aplicados na época da implementação inicial.

¹³ Ainda que o programa de TV não seja o foco principal da discussão, é importante afirmar que ele é parte integrante do Telecurso TEC e, portanto, cabe ao orientador/tutor de aprendizagem conhecê-lo detalhadamente. Tais programas foram elaborados considerando o perfil profissional de cada um dos cursos técnicos e aborda os principais temas do curso e as suas aplicações nas empresas. Além disso, apresenta explicações de profissionais da área, possibilitando uma espécie de visita técnica por meio do programa. Os programas estão disponíveis em forma de DVD e on line na www.globo.com. Para assistir a um programa clique em <http://globo.com/fundacao-roberto-marinho/telecurso-tec/v/modulo-basico-planejamento-estrategico-missao-visao-e-valores-programa-7/1246551/>.

¹⁴ Portfólio é uma ferramenta que no ambiente virtual do Telecurso TEC é destinado à postagem de arquivos únicos, mas com possibilidades de comentários pelo Coordenador.

Quadro 4 - Modelo de PFC de 2008, ainda não remodelado, utilizado à época da implementação do Telecurso TEC.



UNIDADE 2

ATIVIDADE

Data: 25/08 a 07/09/2008

Fórum: a avaliação formativa no Telecurso TEC

Segundo a professora Benigna Villas Boas, uma avaliação definida como formativa é aquela...

“... que valorize o aluno e sua aprendizagem e o torne parceiro de todo o processo conduz à inclusão, e não à exclusão. Esse é o papel da avaliação formativa. (...) Contrariamente à avaliação classificatória, a formativa promove a aprendizagem do aluno e do professor, e o desenvolvimento da escola, sendo, portanto, aliada de todos. Despe-se do autoritarismo e do caráter seletivo e excludente da avaliação classificatória.”

(VILLAS BOAS, Benigna M. de Freitas. Avaliação formativa e formação de professores: ainda um desafio. *Caderno Linhas Críticas*, Brasília, v. 12, n. 22, p. 159-175, jan.-jun. 2001. Disponível em: <www.unb.fe.br/linhascriticas>. Acesso em: 21 ago. 2008.)

Você já utilizou a avaliação formativa ou algum método semelhante de avaliação na sua prática pedagógica? Descreva o método de avaliação que você costuma utilizar.

Em seguida, responda a seguinte questão: por que a avaliação formativa contribui, mais do que outros métodos de avaliação, para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno e para o aprimoramento da prática pedagógica do Orientador de Aprendizagem?

Obs.: não esqueça que esse espaço é um **fórum**, construído **coletivamente** com o propósito de propiciar a **troca de experiências e conhecimentos** e, assim, proporcionar a aprendizagem dos participantes. Portanto, tão importante quanto responder às indagações iniciais é **interagir com os outros participantes**, comentando as suas postagens, seja para reforçar um argumento, divergir ou acrescentar novos elementos a partir dos já colocados. Sua participação neste fórum só será completa se você interagir com os colegas.

Fonte: Contrato Centro Paula Souza – Fundação Roberto Marinho
Elaborado pelo autor.

O modelo apresentado no Quadro 4 foi regularmente usado durante a oferta do Telecurso Tec na rede de escolas públicas estaduais da Secretaria Estadual de

Educação do Estado de São Paulo, pois o Centro Paula Souza, entre 2008 e 2010¹⁵, manteve um contrato com a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, quando foram desenvolvidos PFC com a identidade mais alinhada com o suporte impresso. A esta época, o PFC partia da leitura de textos e de visualizações de vídeos e, após, como apresentado no Quadro 4, descrevia uma proposta de atividade que variava na utilização de ferramentas como fórum, blog e portfólio, do Ambiente Virtual próprio.

Apesar do investimento pedagógico, as atividades não tinham identidade visual convidativa, pois não existia utilização de imagens, links, hiperlinks, podcasts, vídeos e textos destacados de maneira diferente. Este modelo, mais voltado ao suporte impresso, se repetia em outras atividades. Mesmo sendo postada no Ambiente Virtual de Aprendizagem, não ganhava tal identidade visual e, ainda, por ter indicações muito específicas, como a leitura de um texto ou a visualização de um filme, permitia poucos *hyperlinks* que alimentariam ainda mais as reflexões. De qualquer modo, deve-se reafirmar o valor pedagógico deste modelo por tratar-se de formação continuada de docentes mediante a utilização de ferramentas de EaD. Isso demonstra outro alinhamento com a Lei 9394/96, que em seu artigo 62, § 2º, afirma que “A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.”.

Segundo o Centro Paula Souza (2010), em site específico para cadastramento de projetos da Coordenadoria de Ensino Médio e Técnico, o Programa Telecurso TEC é desenvolvido pelo Grupo de Estudos de Educação a Distância (GEEaD) da Coordenadoria de Ensino Técnico (CETEC) do Centro Paula Souza.

O Núcleo Pedagógico do GEEaD é constituído por Coordenação Pedagógica e Mediação Pedagógica, que tem por intuito definir os referenciais teóricos e metodológicos do Programa de Formação Continuada desenvolvido junto aos Orientadores e Coordenadores de Aprendizagem, avaliar e validar implementações pedagógicas e metodológicas alinhadas com a EaD, além de acompanhar diretamente o trabalho dos Coordenadores de Orientadores de Aprendizagem e

¹⁵ O contrato tinha duração determinada de dois anos e previa a oferta de 50000 (cinquenta mil) vagas nos Cursos do Telecurso TEC. O vínculo se desfez com o término do contrato entre as Instituições.

Coordenar técnica e pedagogicamente a elaboração de provas para os exames presenciais.

Inicialmente, o Telecurso TEC, que dá origem ao PFC, no primeiro semestre 2008, foi desenvolvido como curso piloto na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, em Centros Educacionais Unificados (CEUs); no segundo semestre também de 2008, já de maneira oficial, na Secretaria Estadual de Educação e, por fim, desde o primeiro semestre de 2010, passou a ser oferecido nas Escolas Técnicas Estaduais (ETEC). Esta informação merece destaque para que se possa justificar a reescrita aplicada ao PFC na ocasião de seu desenvolvimento nas ETEC. Antes, nos projetos com a Prefeitura Municipal de São Paulo e com a Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo, por força da concepção dos materiais (livro, vídeos) elaborados para aprendizagem autônoma, havia a compreensão das instituições de que, para ser professor Orientador ou Tutor para os Cursos de Comércio, Secretariado e Administração, as aulas poderiam ser atribuídas para professores sem a obrigatoriedade de formação para área técnica destes cursos. O Manual de Orientadores de Aprendizagem (2008, p. 13), ao descrever o perfil geral e formação necessária para função, indica que o docente deve:

- ter formação superior completa na área ou nas áreas afins do curso que vai orientar. Ou
- Ter cursado disciplina de mesmo nome, equivalente ou de áreas afins em curso superior (comprovado por histórico escolar da graduação ou pós-graduação). Ou
- Ter trabalhado como professor no ensino técnico, no ensino médio ou superior. (Grifos meus)

A esses professores (Orientadores de Aprendizagem), à época, eram atribuídas 12 horas de trabalho, distribuídas em: 6 HA, horas-aula, para ministrar os encontros presenciais e 6HAE, horas atividades específicas¹⁶, para que eles participassem do PFC. Aqui, ainda, é pertinente observar que havia um avanço grande em comparação às aulas atribuídas aos professores que trabalharam no ensino presencial. Se a estes eram atribuídas apenas o número de aulas que ministravam acrescido de 20% para preparação de aulas, lançamentos de menções, participação em reuniões e afins, àqueles que lidavam com o curso semipresencial, além de terem 6 aulas atribuídas para os encontros presenciais (acrescidos dos

¹⁶ Horas/relógio que são atribuídas aos docentes para fazer a mediação e orientação no ambiente virtual, bem como para a participação, à época, obrigatória no PFC.

mesmos 20%), eram atribuídas mais 6HAE para participação no PFC e realização de registros.

A mediação com os alunos não ocorria no Ambiente Virtual, pois eles tinham acesso limitado ao Ambiente Virtual, apenas podiam navegar, assistir aos programas, fazer *download* de materiais. Isso os forçava a apresentar as atividades nos encontros presenciais. Segundo o programa, os materiais foram desenvolvidos para que os estudantes estudassem de maneira autônoma, a distância e com o auxílio dos programas de TV durante a semana e, após, vinham para os encontros presenciais com os docentes. Desta forma, as 6HAE dos docentes restringiam-se à participação no PFC, registros da aula que ocorriam no Ambiente Virtual.

Por outro lado, na implantação nas ETEC, em 2010, há uma mudança de perfil do docente, uma vez que quase a totalidade dos professores, acima de 95%, por conta do regime¹⁷ de atribuição de aulas exercido no Centro Paula Souza é formada nas respectivas áreas técnicas. Da mesma maneira, são atribuídas 6 HA e 6HAE. Entretanto, a participação no PFC deixa de ser obrigatória e, além disso, cria-se um novo Ambiente Virtual, na plataforma moodle¹⁸ para a realização do PFC.

A participação não deixa de ser obrigatória gratuitamente. Se anteriormente os docentes, Orientadores de Aprendizagem, não precisavam fazer mediação no ambiente virtual, ao iniciar os cursos nas ETEC, em 2010, esta concepção mudou. A partir deste ano, os alunos teriam um acesso mais amplo aos Orientadores de Aprendizagem, podendo recorrer ao correio interno da plataforma para tirar as suas dúvidas, participar de fóruns, postar os trabalhos, elaborar blogs etc.

Desta forma, chegou-se a conclusão de que, na impossibilidade de atribuir mais horas de trabalho aos “Orientadores de Aprendizagem”, deveriam ser priorizados os contatos com os alunos. Logo, o que tinha sido um avanço inicialmente, pagar o professor que pudesse receber a formação em serviço no caso específico para EaD, acabou por, paradoxalmente, se perder em nome de uma maior interação no ambiente virtual, tão necessária na modalidade a distância.

Há de se fazer um recorte, informando que o Orientador de Aprendizagem não tinha aulas atribuídas sem antes passar por uma breve capacitação presencial.

¹⁷ O Centro Paula Souza atribui aulas somente a professores concursados e formados no eixo tecnológico em que atuará. Às vezes, na ausência de profissional da área, são atribuídas em caráter excepcional aulas à professores de área afim.

¹⁸ “**M**odular **O**bject- **O**riented **D**ynamic **L**earning **E**nvironment” (Ambiente Virtual de Aprendizagem Orientado a Projetos)

Porém, o avanço estava em, realmente, formar o professor em exercício e, ademais, recebendo como trabalho efetivamente prestado. Isso, remete a uma questão que, via de regra, vem à tona quando falamos de Formação Docente: a questão do tempo. Faremos esta discussão mais à frente.

Uma vez apresentado o processo de concepção e desenvolvimento iniciais do PFC, é válido ressaltar que esta dissertação observará a implantação de um modelo reformulado de PFC, a partir de sua implantação nas ETEC.

Saltando, novamente, para 2010, momento da “reengenharia” visual e pedagógica do PFC, pode-se afirmar que este novo formato manteve a ideia alinhada com assuntos relacionados às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e à Educação a Distância, já presentes na proposta da primeira versão do PFC, iniciado em 2007 conjuntamente com o Telecurso TEC. Apesar disso, durante a apresentação do novo formato, ocorreram mudanças significativas, as quais serão abordadas adiante e que diferem do modelo relacionado com o suporte impresso, como exposto no Quadro 4.

1.3 - A reescrita do Programa de Formação Continuada

O objetivo desta seção é descrever o formato mais recente do PFC, as reflexões pedagógicas que orientaram seu formato e o alinhamento da nova identidade visual com um modelo que objetiva, na visão dos implementadores, ser mais coeso com as TIC disponíveis e com o letramento digital. Destaca-se, em tempo, que esta identidade visual está intimamente ligada com o que o GEEaD visualiza como funcional para formação continuada de professores.

Como referência à coesão ora anunciada, é correto indicar que as TIC deveriam aparecer explicita ou implicitamente teorizadas no PFC, sendo destacadas nas práticas situadas propostas em cada atividade realizada, ou seja, o trabalho com elas deveria ser explorado enquanto o professor participava da formação. Assim, para além deste aspecto técnico, mais do que apresentar mídias e ferramentas digitais, tinha de ser explorado como elas podem contemplar o cidadão como sujeito contemporâneo, no caso, o docente.

Na visão dos implementadores, a atual proposta de PFC deveria mirar na utilidade para a ação cotidiana docente, possibilitar a ampliação de seu universo semântico e permitir que ela seja materializada em outras linguagens.

Assim, além da mudança de perfil dos docentes e o início do Telecurso TEC, agora nas ETEC, a necessidade de maior exploração do trabalho com as TIC e letramentos “forçaram” elaboração da nova versão ocorrida em 2012, quando o PFC passou a contar com 3 (três) unidades, cada uma com 3 (três) atividades, mais uma atividade de autoavaliação¹⁹, com 15 (quinze) horas cada (Fig. 2). Trabalha-se totalmente a distância, por intermédio de um ambiente virtual de aprendizagem, Moodle, com 1 (uma) unidade por semestre, totalizando 45 (quarenta e cinco) horas de formação.

De modo geral, um PFC deve apresentar-se inserido num discurso relativamente comum entre os aplicadores de formações, convergindo com uma reflexão aparentemente óbvia: que os professores, ao passarem por uma formação continuada, desenvolvam melhor suas práticas pedagógicas. No entanto, nem sempre os resultados se dão com essa facilidade.

Foi identificado, em reuniões²⁰ entre a Equipe de Coordenação e Mediação pedagógica e Coordenadores de Orientadores de Aprendizagem, que um fator que poderia ampliar a participação docente na formação era a utilização de elementos midiáticos. Assim, observou-se a necessidade de se ter um PFC que, diferente do modelo anterior, possibilitasse maior alinhamento com ferramentas midiáticas.

Além disso, sendo o Centro Paula Souza um órgão público, deve estar alinhado com o um princípio de economicidade. Não obstante, tendo em vista este princípio, ao se tratar de educação, sobretudo na gestão pública, a otimização de recursos é fator preponderante e, ainda, é interessante que tudo seja replicável a várias situações de aprendizagem. O PFC também foi concebido com vistas a estas situações.

Embora não se debruçassem sobre correntes teórico-pedagógicas para explicar cada elaboração do PFC, os elaboradores simpatizavam, se identificavam, com as correntes construtivistas e sociointeracionistas. Nesta linha, à frente, poder-se-á, na análise detalhada de excertos de alguns PFC, identificar ações tímidas rumo a tais abordagens, o que impossibilita caracterizar/classificar o curso como pertencente a estas correntes pedagógicas.

¹⁹ A atividade de autoavaliação não entra na contagem de horas trabalhadas para certificação.

²⁰ As reuniões entre a equipe de coordenação e mediação pedagógica, conjuntamente com os coordenadores ocorriam regularmente no GEEaD.

Pode-se afirmar que, segundo Vygotsky, “a formação se dá numa relação dialética entre o sujeito e a sociedade a seu redor - ou seja, o homem modifica o ambiente e o ambiente modifica o homem” (ABRIL, 2014). Observada esta afirmação, nota-se as características do conceito de sociointeracionismo.

Segundo Vygotsky (1991, p.58) “o estado de desenvolvimento mental de uma criança só pode ser determinado se forem revelados os seus dois níveis: o nível de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento proximal”. Embora esta definição esteja eminentemente ligada ao universo de aprendizagem da criança, pode-se transpô-la para outros níveis de desenvolvimento da aprendizagem e, pode-se, ainda, relacioná-la aos diversos processos de formação continuada.

Nesta mesma linha, Chaiklin (2011, p.11), ao revisitar Vygotsky, afirma que o autor “utiliza com frequência o termo *colaboração* em sua discussão sobre a avaliação da Zona de Desenvolvimento Próximo.²¹”.

Embora não estejamos pesquisando aprendizagem de crianças, estamos falando de uma proposta de trabalho que, na visão dos implementadores, flertou com a concepção de Zona de Desenvolvimento Próximo, especialmente com os princípios da cooperação e da interação tão caros à aprendizagem, como se pode verificar em Vygotsky *apud* Chaiklin (2011, p.11) o qual afirma que

Ao aplicarmos o princípio da cooperação para estabelecer a zona de desenvolvimento próximo, obtemos a possibilidade de investigar diretamente o fator mais determinante da maturação mental que deve ser realizada no próximo e subsequentes períodos de seu estágio de desenvolvimento.

O PFC explora bastante a formação para a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), valorizando, no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), fóruns, postagens de arquivos únicos, feedbacks colaborativos, vídeos, áudios, imagens etc. A utilização de recursos adequados à mediação e orientação dos professores é um pressuposto para uma formação que atenda às demandas apresentadas para o Programa. Nota-se que o PFC foi concebido numa estrutura de AVA²² que permite prosseguir por este caminho.

²¹ A concepção mais difundida de zona de desenvolvimento próximo, segundo Chaiklin (2011, p.11), “(...) pressupõe uma interação em uma tarefa entre uma pessoa mais competente e uma pessoa menos competente, de forma que a pessoa menos competente se torne autonomamente proficiente naquilo que de início era uma tarefa realizada conjuntamente.”.

²² A plataforma em que está disponibilizado o PFC é exclusivamente para elaboração desta formação continuada, nem sendo permitidos outros cursos, formações ou atividades que não versem sobre o PFC.

A atual estrutura indica como carga horária 15 (quinze) horas por atividade, totalizando 45 (quarenta e cinco) horas por unidade.

1.3.1 As unidades que compõem o PFC

O PFC é composto por três unidades. O processo de formação se dá de maneira continuada e o docente deve cumprir todas as unidades, realizando as três atividades, doravante detalhadas, para cada uma delas. As três unidades se complementam, apesar de não serem dependentes umas das outras.

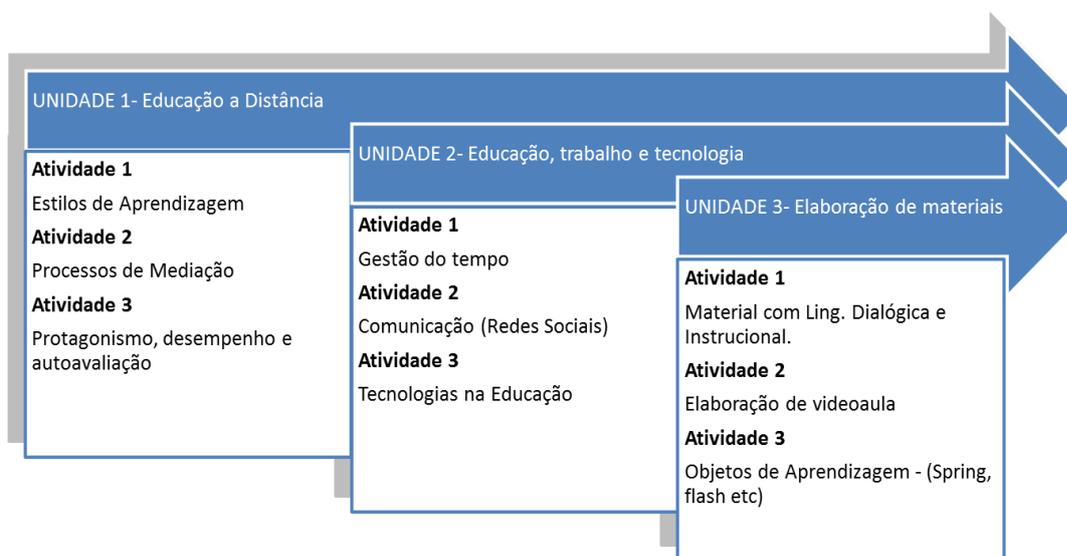


Figura 2 - Unidades e Atividades que compõem os PFC (2012)

Fonte: Intranet - Projetos Institucionais da Coordenadoria de Ensino Médio e Técnico do Centro Paula Souza (2012)

A **Unidade 1, Educação a Distância**, conforme indica a fig. 1, conjuntamente com suas 3 (três) atividades, transita direta e indiretamente pelas unidades 2 e 3, pois abre caminho para assuntos interrelacionados pedagogicamente com educação a distância, trabalho e TIC.

Ao final de cada atividade, é proposta uma prática situada, ou seja, sempre há uma tarefa/atividade que retoma os conceitos estudados relacionando com o exercício da função docente. Em muitas dessas atividades, ainda, a tarefa é relacionada com o trabalho no Telecurso TEC.

A Atividade 1, *Estilos de Aprendizagem*, aborda as diferentes maneiras de as pessoas aprenderem, respeitando as diferenças e seus estilos de aprendizagem. Como atividade prática, o professor cursista participa de um fórum, observando

algum tema/capítulo do Telecurso TEC que permita a relação com, pelo menos, dois dos estilos de aprendizagem estudados.

Esta atividade utilizou os autores Richard M. Felder, professor de engenharia química, e Barbara A. Soloman, coordenadora de assessoria, ambos da Universidade do Estado da Carolina do norte (EUA), como principal referência teórica. Este, por sua vez, observa que o processo de aprendizagem se dá quando recebemos informações e as processamos conforme nossas preferências. Para tanto, trabalhou com os seguintes Estilos de Aprendizagem²³: Ativos e Reflexivos; Racionais e Intuitivos; Visuais e Verbais; Sequenciais e Globais.

A Atividade 2, *Percursos de Mediação*, aborda a necessidade de criar e estabelecer vínculos entre as referências já conhecidas dos educandos, visando facilitar o processo de aprendizagem. Como atividade prática, o professor cursista elabora uma reflexão escrita que demonstre como ele, professor mediador, exerce essa mediação com seus alunos, exemplificando e justificando os percursos escolhidos por ele para interagir com os estudantes.

Nesta atividade foi utilizada como principal referência um texto próprio, cujo título era “Mediação: como ajudar os alunos neste processo”, do Núcleo de Coordenação e Mediação Pedagógica do GEEaD. Este, por sua vez, para escrever o texto valeu-se dos livros *Novas tecnologias e mediação pedagógica*, dos autores Marcos Tarciso Massetto e Maria Aparecida Behrens, e *O perfil do Professor Mediador: pedagogia da mediação*, de Lorenzo Tébar; todos referenciam a importância da mediação no processo de ensino.

Atividade 3, Protagonismo, desempenho e autoavaliação, aborda a importância de desenvolvimento de ações protagonistas em relação às atividades desempenhadas e de, conseqüentemente, autoavaliar-se, visando à lucidez e emancipação. Como atividade prática, o professor/tutor realiza uma autoavaliação cujos elementos transitam por organização de métodos de trabalho, aperfeiçoamento das práticas docentes, proatividade, interatividade no ambiente virtual e comunicabilidade.

²³ Sobre os Estilos de aprendizagem, consultar o artigo de Felder e Soleman no seguinte endereço: <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/ILSdir/styles.htm>.

Esta atividade utilizou como referências principais uma publicação²⁴ *online*, da Revista Nova Escola, da Editora Abril, que tinha como título “Autoavaliação: como ajudar seus alunos nesse processo”, além de um vídeo²⁵ da Coleção do Telecurso TEC, módulo básico, cujo título era “Gestão de Pessoas: avaliação de desempenho”.

A **Unidade 2**, *Educação, Trabalho e Tecnologia* - destaca situações fundamentais para melhora do desempenho profissional, considerando a utilização das TIC e mudanças de hábitos com relação à administração do tempo.

A Atividade 1, *Gestão do Tempo*, aborda como o replanejamento de atividades cotidianas pode melhorar a administração do tempo que se tem disponível, permitindo que as atividades rendam mais. Como atividade prática, o professor/tutor elabora uma apresentação em PowerPoint, com um mínimo de 4 e o máximo de 7 slides, com uma linha do tempo, com imagens e textos, que demonstre como ele realiza seu planejamento semanal como Orientador/tutor. Por exemplo: estabelece prioridades, organiza um horário para leituras, para estudos, preparação de aulas, plantão de dúvidas, registros no Ambiente Virtual, participação nos fóruns e demais atividades. Além disso, após a postagem como arquivo único na plataforma, o professor cursista deverá comentar uma apresentação do colega, justificando o motivo da escolha e as impressões que teve com referência à postagem, ou seja, o que mais lhe chamou a atenção e motivo.

Como referenciais teóricas para a produção, foram utilizados uma entrevista²⁶ com o Consultor de RH Ernesto Berg, do site *www.rh.com.br*, cujo título era “Administração do Tempo” e um vídeo de uma publicação especial sobre o tema Gestão do Tempo, da Revista *Você/SA*, Editora Abril²⁷, que trouxe uma matéria sobre o excesso e trabalho no Brasil.

A Atividade 2, *Comunicação e Redes Sociais*, aborda como a utilização crítica das redes sociais pode promover melhorias na comunicação e render bons resultados nos campos da educação e do trabalho. Como atividade prática, o professor cursista cria um exercício, possível de ser desenvolvido com seus alunos que envolva o trabalho em uma rede social. O exercício deve considerar alguns

²⁴ Acesso ao texto: <http://revistaescola.abril.com.br/planejamento-e-avaliacao/avaliacao/autoavaliacao-como-ajudar-seus-alunos-nesse-processo-planejamento-538875.shtml?page=all>.

²⁵ Acesso ao vídeo: <http://video.globo.com/Videos/Player/0,,GIM1246730-7759-MODULO+BASICO++GESTAO+DE+PESSOAS+AVALIACAO+DE+DESEMPENHO,00.html>

²⁶ Acesso à entrevista: <http://www.rh.com.br/Portal/Desempenho/Artigo/4742/administracao-do-tempo-parte-ii.html>.

²⁷ Acesso ao vídeo: <http://vimeo.com/10882454>

pontos como: objetivo geral, disponibilização de conteúdo, discussão de grupo e finalização do trabalho. Como finalização deve compartilhar esta atividade em um fórum.

Esta atividade teve como referências a pesquisa realizada pelos autores, considerando as descrições das principais redes sociais como facebook e twitter, nas páginas de divulgação destas empresas e as suas próprias descrições, e uma matéria²⁸ explicitada pela Revista Nova Escola, Editora Abril, sob o seguinte título “Como utilizar as redes sociais a favor da aprendizagem”.

A Atividade 3, *Tecnologia na Educação*, aborda como a revolução tecnológica permitiu avanços nas maneiras de ensinar, interrelacionando a cultura digital dos estudantes. Como atividade prática, o professor cursista participa da construção de um texto colaborativo na ferramenta WIKI. Para tanto, elabora uma reflexão sobre o assunto Tecnologias que ampliam nossas formas de compreensão sobre o ensino e aprendizagem. Para orientar a sua reflexão, deve responder perguntas como: Quais tecnologias eu utilizo para orientar os alunos? Os alunos conseguiriam fazer as atividades que eu orientei sem a utilização dessas tecnologias? Deve, ainda, exemplificar alguma(s) tecnologia(s) que forçaram mudanças na escola e se é adepto delas.

Como principais referências foram utilizados a professora Doutora Denise Bertoli Braga, Unicamp/SP e o Prof. Dr. Ivan L.M. Ricarte, com o livro²⁹ “Letramento e Tecnologia” observando questões sobre letramento e tecnologia e uma reportagem da revista Nova Escola, Editora Abril, que trouxe um texto cujo título era “Um guia sobre o uso de tecnologias em sala de aula”³⁰

A **Unidade 3**, *Elaboração de materiais- Estuda diversas maneiras de produzir e publicar materiais com linguagem mais acessível, especialmente, com a utilização da rede mundial (www) internet.*

A Atividade 1, *Material com Linguagem Dialógica e Instrucional*, aborda a elaboração/redação de Material com Linguagem Dialógica Instrucional que consiste numa linguagem fácil e clara que tem como objetivos a autonomia e interação com interlocutor. Como atividade prática, o professor cursista deverá escolher um entre três textos previamente selecionados pela coordenação, copiá-lo no Word e

²⁸ Acesso à matéria : <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/redes-sociais-ajudam-interacao-professores-alunos-645267.shtml>.

²⁹ Acesso ao texto: <http://www.iel.unicamp.br/cefiel/imagens/cursos/19.pdf>

³⁰ Acesso ao Guia: http://revistaescola.abril.com.br/avulsas/223_materiacapa_abre.shtml

transformá-lo em uma linguagem mais simples, tal como um “passo a passo” para que uma pessoa leiga, ou que ainda não teve contato com o tema, consiga compreendê-lo. Como finalização, o professor posta em um único documento o texto original e o texto transformado. Em tempo, é incentivado o uso de imagens, vídeos, *podcasts* etc..

A principal referência para a elaboração desta atividade foi professor Dr. Dilermando Piva Junior, coordenador de Educação a Distância do Centro Paula Souza para o Ensino Superior (Fatecs), professor da unidade Indaiatuba e responsável técnico do Centro Paula Souza no convênio com a Univesp (Universidade Virtual do Estado de São Paulo). No artigo³¹, o professor indica a necessidade da utilização de uma linguagem que permita maior autonomia aos estudantes, linguagem que chama dialógica e instrucional. Para tanto, lança mão de outras referências importantes como Mikhail Bakhtin e Paulo Freire. Em tempo, numa análise simplificada, há de se fazer uma observação quanto ao termo “instrucional” ora utilizado pelo autor Piva. Ao trazer como referências Bakhtin e Freire, talvez devesse rever este termo “instrucional”, substituí-lo por um termo mais ligado à emancipação e à autonomia, uma vez que o termo “instrucional” dá a ideia uma prescrição, o que não é característica observada nos autores que utiliza como referência.

A Atividade 2, *Elaboração de videoaula*, aborda instrumentos e roteiros que propiciam elaboração de videoaulas em editores de vídeo como Movie Maker, bem como gravações de áudio pelo PowerPoint. Após as leituras e visualizações dos tutoriais, o professor elaborará uma apresentação pessoal e/ou de um dos componentes curriculares o qual leciona, com duração mínima de 3 minutos e máxima de 5 minutos. É a sensibilização para motivá-lo a gravar videoaulas. Para tanto, ele tem duas opções: 1-) Utilizando o Movie Maker ou outro editor, fazer a gravação, edição, postar no Youtube e compartilhar o link com seu/sua coordenador (a). 2-) Caso ainda não tenha se familiarizado com os editores de vídeo, pode elaborar sua apresentação em PowerPoint, com áudio. Após, deve postar o arquivo no local apropriado, compartilhando com seu/sua coordenador (a).

As principais referências utilizadas para elaboração desta atividade foram o professor Dr. Manuel Moran, professor aposentado de Novas Tecnologias na

³¹ Acesso ao artigo: <http://www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/752009101016.pdf>

Universidade de São Paulo e pesquisador, conferencista e Orientador de Projetos Educacionais Inovadores com metodologias ativas nas modalidades presencial e a distância. No artigo³², o professor evidencia a importância do trabalho com o vídeo na escola. Além disso, foi realizada pesquisa pelos autores (equipe de coordenação e mediação de aprendizagem), considerando as descrições de um editor de vídeos dos mais utilizados da *Microsoft*: o *Movie Maker*.

A Atividade 3, *Objetos de Aprendizagem*, aborda tutoriais, portais educacionais e instruções para utilização e elaboração de ferramentas que possibilitam elaboração de objetos de aprendizagem. Como atividade prática, o professor cursista realizará duas atividades. 1-) Após navegar por diversos sites sobre objetos de aprendizagem e pelos portais educacionais, ele deverá escolher um deles para apresentar no Fórum: *Apresentando um recurso de apoio Educacional*. Na apresentação, ele deve dizer porque o recomendaria aos colegas docentes. 2-) Elaborar uma *Webquest* sobre um assunto de sua preferência. Após, compartilhar com seu/sua coordenador (a).

Várias foram as referências relacionadas a esta atividade, dado o objetivo dela. Entretanto, como uma das atividades era a elaboração de uma *Webquest*, foi evidenciado o prof. Bernie Dodge, da Universidade de São Diego, o idealizador deste tipo de pesquisa que pode ser relacionado como objeto de aprendizagem. Resumidamente, a *Webquest*³³, segundo o site do próprio idealizador, www.webquest.org.br, é um formato de aula orientado à investigação em que a maioria ou todas as informações com que os alunos trabalham são provenientes da web.

Nesta linha de utilização dos recursos disponíveis na web, os autores do PFC, após vasta pesquisa, listaram mais de uma dezena de sites e portais educacionais que possibilitam subsidiar as pesquisas docentes para preparação de aulas, os quais, em sua maioria trabalham com objetos educacionais.

Ao término e aprovação em cada unidade, o docente será certificado com 45h de formação. Há que se destacar que ele deveria cumprir as três atividades da unidade com 15h de trabalho.

Para elaboração deste modelo, foram levantados, considerando a experiência da coordenação pedagógica e dos coordenadores de orientadores do GEEaD com

³² Acesso ao artigo: http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/desafios_pessoais/vidsal.pdf

³³ Fontes: <http://webquest.org/> e <http://pt.wikipedia.org/wiki/WebQuest>

as formações anteriores, temas que eram reconhecidos como necessários à formação mais completa para o trabalho com a modalidade a distância.

Chegou-se à conclusão de que deveriam ser trabalhados eixos relacionados à Educação a Distância, Educação, Trabalho e Tecnologia e, por fim, Objetos de Aprendizagem (Fig. 1). Dada a amplitude dos eixos, foram estabelecidos, nas reuniões de coordenação do GEEaD³⁴, temas que transitassem por eles e que contemplassem uma formação mais completa para o docente (Fig.1). Os temas trabalhados foram: Estilos de aprendizagem, Processos de Mediação, Protagonismo, desempenho e autoavaliação; Gestão do Tempo, Comunicação (Redes Sociais), Tecnologias na Educação; Material com Linguagem Dialógica Instrucional, Elaboração de videoaula, Objetos de Aprendizagem.

Após o estabelecimento destes temas, a coordenação pedagógica iniciou a realização de pesquisas para ampliação do repertório sobre os temas e, sempre convocando à participação os coordenadores de orientadores para opinar, participar e colaborar, iniciou-se a reescrita do PFC.

Nesta perspectiva, foram traçadas algumas premissas que deveriam prevalecer em todas as unidades do PFC, tais como: visão sociointeracionista, maior utilização de linguagem dialógica, adoção de recursos midiáticos, atividades que permitissem a interação e o trabalho coletivo, texto de apoio, breve sumário e, principalmente, atividades que contribuíssem ao universo prático do docente, independente de sua área de atuação.

Ainda, com relação ao referencial teórico utilizado, é pertinente reforçar que ele variou conforme as atividades práticas do PFC. Entretanto, nota-se implícita ou explicitamente a tentativa do GEEaD, na figura da Coordenação Pedagógica, principal responsável pela elaboração do PFC, em construir um PFC alinhado ao sociointeracionismo.

No exemplo abaixo, retirado do PFC sobre Gestão do Tempo (Anexo 4), tem-se a amostra desta proposta.

Gostaríamos que as questões discutidas ao longo do PFC instigassem a elaboração de uma linha do tempo sobre o seu trabalho. Para tanto, você deverá elaborar uma apresentação em PowerPoint, com um mínimo de 4 e o máximo de 7 slides, com uma

³⁴ As reuniões entre a equipe de coordenação e mediação pedagógica, conjuntamente com os coordenadores ocorriam regularmente no GEEaD. Nestes momentos eram discutidos vários assuntos referentes ao departamento, entre eles como seriam as formações.

linha do tempo, com imagens e textos, que demonstre como você faz o seu planejamento semanal como Professor Orientador. Por exemplo: estabelece prioridades, organiza um horário para leituras, para estudos, preparação de aulas, plantão de dúvidas, registros no Ambiente Virtual, participação nos fóruns e demais atividades?

Cada OA deverá comentar uma apresentação do colega, justificando o motivo da escolha e as impressões que teve com referência à postagem, ou seja, o que mais lhe chamou a atenção e motivo.

Para comentar a postagem do colega, você deverá clicar no arquivo escolhido; após, abrirá uma janela, local em que você redigirá seus comentários.

Bom Trabalho! (PFC, 2013, p. 3)

Os autores, com esta atividade, intencionam uma relação do sujeito com o outro e com o meio. No caso, professores x professores x tecnologia x mundo do trabalho docente. Na atividade infere-se que os autores esperam que haja a relação professores x professores.

Cada OA deverá comentar uma apresentação do colega, justificando o motivo da escolha e as impressões que teve com referência à postagem, ou seja, o que mais lhe chamou a atenção e motivo (Op. cit.). (Grifos meus)

Também, infere-se que esperam que haja relação dos docentes com tecnologia e com o seu escopo de trabalho.

Gostaríamos que as questões discutidas ao longo do PFC instigassem a elaboração de uma linha do tempo sobre o seu trabalho. Para tanto, você deverá elaborar uma apresentação em PowerPoint, com um mínimo de 4 e o máximo de 7 slides, com uma linha do tempo, com imagens e textos, que demonstre como você faz o seu planejamento semanal como Professor Orientador. (Op. cit.) (Grifos meus)

Nota-se esta intenção em outras atividades como fórum e/ou arquivos únicos que permitem a visualização e comentários. Por outro lado, em algumas atividades nem sempre isso se dá, como, por exemplo, no PFC sobre Percursos da Mediação (Anexo 2).

Elabore uma reflexão que demonstre como você, professor mediador, exerce essa mediação com seus alunos.

Não deixe de exemplificar e justificar os percursos escolhidos por você para interagir com os estudantes.

(PFC, 2012, p. 3)

Aqui se verifica apenas o contato do professor com o escopo de trabalho. Em última instância, pode-se dizer que haverá o contato com o coordenador que dará o *feedback*. Contudo, compreende-se que poderia estender a atividade para que

houvesse interação ente os pares, com a utilização ainda maior de recursos tecnológicos para este fim.

Observa-se, portanto, que este é um ponto que será analisado na proposição que será feita no capítulo 3.

1.3.2 Identidade visual do PFC na disposição online

A identidade visual consiste na utilização e diagramação de imagens, glossário, textos com linguagem dialógica, textos adaptados, áudios, vídeos, atividades com situações problema e referências gerais e imagéticas.

The image displays two side-by-side screenshots of a web page for a PFC (Programa de Formação Continuada) course. The left screenshot shows a page titled "Produção de videoaulas" with text, images of a person at a computer, the YouTube logo, and a video player. The right screenshot shows a page titled "Tutorial: Publicação de vídeos na web utilizando o Youtube" with a list of steps, a section for "Tutorial para gravar Áudio no PowerPoint", and a section for "Atividade Proposta".

Figura 3 - Identidade Visual Completa do PFC³⁵(2012)

Fonte: Intranet – Ambiente Virtual de Aprendizagem onde é desenvolvido o PFC (2012)

³⁵ Esta figura representa literalmente a disposição do PFC no AVA. Porém, por se tratar de um ambiente fechado -intranet, somente tem acesso aqueles que estão inscritos no curso. Esta estrutura pode ser melhor observada nos Anexos.

A figura acima, que será ampliada e detalhada no transcorrer deste trabalho, demonstra a identidade visual do PFC na disposição online, no moodle. Além disso, este material, também no moodle, é disponibilizado na versão PDF, possibilitando a impressão dos textos. Porém, é importante destacar que a versão impressa permite menos relações, uma vez que os textos remetem a áudios, vídeos e outros hipertextos e hiperlinks disponíveis somente na versão online.

Sendo ao autor desta dissertação integrante da equipe Coordenação Pedagógica e de reescrita do PFC, é possível afirmar que a questão visual foi uma preocupação da equipe de Coordenação Pedagógica do Telecurso TEC, que é a responsável pela elaboração de cada atividade do PFC. A estrutura do PFC é igual para todas as atividades e foi pensada observando alguns movimentos pedagógicos que forçam reflexões sobre o assunto.

A estrutura dialoga com a concepção pedagógica que mira o protagonismo do professor, partindo – via de regra – do conhecimento que ele tem, com proposta de ampliação desse repertório para, após, realizá-lo na prática.

Pode-se, então, subdividir a estrutura em 6 (seis) momentos, a saber:

1- Momento de aproximação do assunto.

São apresentadas perguntas provocadoras, imagens, glossário e um primeiro texto com linguagem dialógica, que remetem a um contato inicial com o assunto.

Produção de videoaulas

Você acredita que a utilização de **videoaulas** pode contribuir com a formação dos alunos? Por quê?
 É importante oferecer outras maneiras de aumentar o repertório dos estudantes?
 Você já utilizou vídeos de redes sociais, como do **Youtube**, para estudar, pesquisar, preparar aulas, indicar para os alunos?
 Até que ponto isso contribuiu positivamente com debates em sala de aula?
 Já tentou transformar alguma ideia em vídeo? E em socializá-la na rede **www**?



Imagem 1



Imagem 2



Imagem 3

Segundo a Wikipedia, videoaula é: uma aula gravada e distribuída em forma de vídeo. Existem videoaulas das mais diversas áreas, tratando desde reparos em automóveis à culinária, embora o conceito mais popular de videoaula seja aquela onde um instrumentista (um guitarrista, por exemplo), faz demonstrações e passa lições sobre seu instrumento.

Certamente, sabemos que as pessoas aprendem de maneiras diferentes e, além disso, quanto mais diversificadas forem as formas de expor os conteúdos, melhores serão os resultados.

Considerando esta diversificação, podemos lançar mão de vários artifícios ligados à mídia, entre eles o rádio, a televisão, a internet, a **videoaula**, etc.

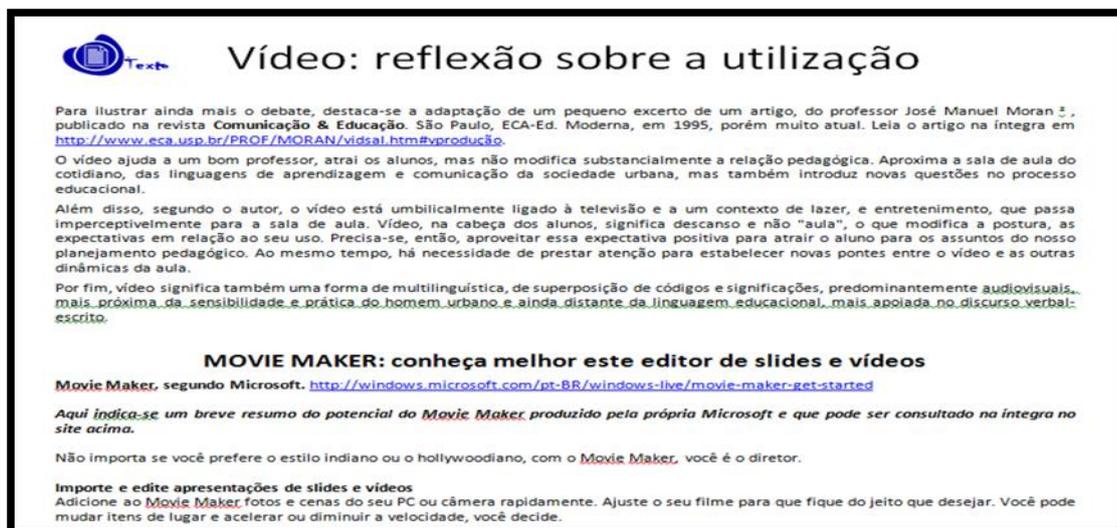
Atualmente, com as facilidades para aquisição de câmeras, utilização dos computadores, celulares, editores de imagens e as TIC de um modo geral, pode-se afirmar que a maioria dos estudantes e grande parte da população já se familiarizaram com as - nem tão novas - tecnologias, ao ponto de produzir seus próprios vídeos e compartilhá-los na web, sem maiores dificuldades. Isso é um fato muito positivo da cultura digital que os professores devem aproveitar para o letramento digital.

Figura 4 - Identidade Visual do Momento de Reflexão Inicial (2012)

Fonte: Intranet – Ambiente Virtual de Aprendizagem onde é desenvolvido o PFC (2012)

2- Momento de investigação e aprofundamento.

São apresentadas adaptações de textos –ou textos completos- de especialistas no tema tratado, áudios e vídeos que complementam a reflexão básica. Neste momento, ele também tem contato com outros hipertextos e hiperlinks que transitam pelo texto.



Vídeo: reflexão sobre a utilização

Para ilustrar ainda mais o debate, destaca-se a adaptação de um pequeno excerto de um artigo, do professor José Manuel Moran ², publicado na revista **Comunicação & Educação**, São Paulo, ECA-Ed. Moderna, em 1995, porém muito atual. Leia o artigo na íntegra em <http://www.eca.usp.br/PROF/MORAN/vidsal.htm#vprodução>.

O vídeo ajuda a um bom professor, atrai os alunos, mas não modifica substancialmente a relação pedagógica. Aproxima a sala de aula do cotidiano, das linguagens de aprendizagem e comunicação da sociedade urbana, mas também introduz novas questões no processo educacional.

Além disso, segundo o autor, o vídeo está umbilicalmente ligado à televisão e a um contexto de lazer, e entretenimento, que passa imperceptivelmente para a sala de aula. Vídeo, na cabeça dos alunos, significa descanso e não "aula", o que modifica a postura, as expectativas em relação ao seu uso. Precisa-se, então, aproveitar essa expectativa positiva para atrair o aluno para os assuntos do nosso planejamento pedagógico. Ao mesmo tempo, há necessidade de prestar atenção para estabelecer novas pontes entre o vídeo e as outras dinâmicas da aula.

Por fim, vídeo significa também uma forma de multilinguística, de superposição de códigos e significações, predominantemente audiovisuais, mais próxima da sensibilidade e prática do homem urbano e ainda distante da linguagem educacional, mais apoiada no discurso verbal-escrito.

MOVIE MAKER: conheça melhor este editor de slides e vídeos

Movie Maker, segundo Microsoft. <http://windows.microsoft.com/pt-BR/windows-live/movie-maker-get-started>

Aqui indica-se um breve resumo do potencial do **Movie Maker**, produzido pela própria Microsoft e que pode ser consultado na íntegra no site acima.

Não importa se você prefere o estilo indiano ou o hollywoodiano, com o **Movie Maker**, você é o diretor.

Importe e edite apresentações de slides e vídeos
Adicione ao **Movie Maker**, fotos e cenas do seu PC ou câmera rapidamente. Ajuste o seu filme para que fique do jeito que desejar. Você pode mudar itens de lugar e acelerar ou diminuir a velocidade, você decide.

Figura 5 - Identidade Visual dos Textos de Apoio (2012)

Fonte: Intranet – Ambiente Virtual de Aprendizagem onde é desenvolvido o PFC (2012)

3- Momento de contato com outros gêneros textuais.

Contato com as mídias ligadas à internet, podcast e vídeos, momento em que o professor cursista necessariamente vai para fora do PFC e faz links com outros gêneros textuais.



Vídeo

Essa seção trará dois tutoriais sobre como utilizar o **Movie Maker**.

<http://www.youtube.com/watch?v=f54lwDgBpzc>
<http://www.youtube.com/watch?v=UYt24clRBL0>

Áudio

Entrevista sobre a importância da videoaula com o Professor Wellington Luis Sachetti

<http://www.youtube.com/watch?v=KblReghmGdg&feature=youtu.be>

Figura 6 - – Identidade Visual das Mídias Audiovisuais

Fonte: Intranet – Ambiente Virtual de Aprendizagem onde é desenvolvido o PFC (2013)

4- Momento de fechamento.

É apresentada uma situação-problema em que o professor necessariamente deve retomar os conceitos, textos, áudios e vídeos trabalhados ao longo do PFC.

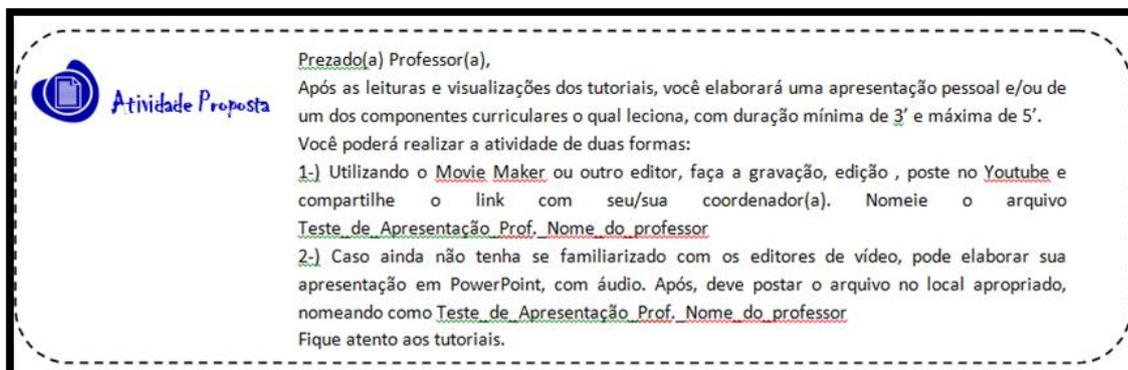


Figura 7 - Identidade Visual das Atividades Propostas (2012)

Fonte: Intranet – Ambiente Virtual de Aprendizagem onde é desenvolvido o PFC (2012)

Para este quarto momento, destaca-se que, após a realização da atividade, é o momento de fechamento e do *feedback*, pois em todas as atividades o professor cursista recebe o retorno do seu Coordenador, evidenciando pontos positivos do trabalho que desenvolveu e de pontos que ainda precisa melhorar.

5- Momento de retomada

São resgatados os principais assuntos trabalhados durante o desenvolvimento da atividade. Apesar de simples, é um momento para chamar a atenção do professor para aspectos que devem constar em suas práticas futuras.

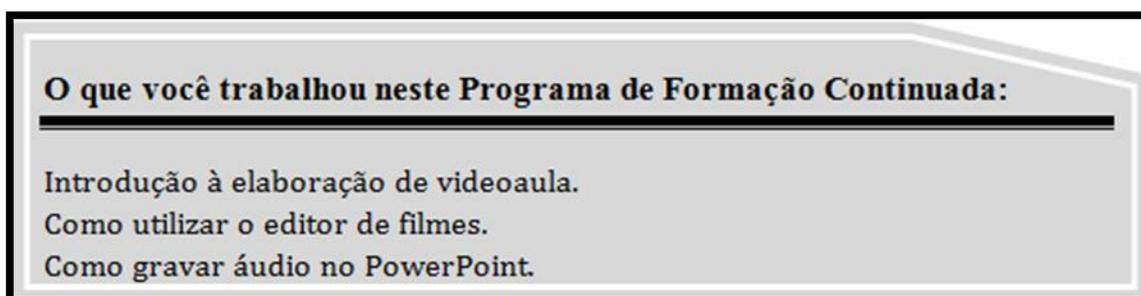


Figura 8 - Identidade Visual da retomada dos conceitos principais (2012)

Fonte: Intranet – Ambiente Virtual de Aprendizagem onde é desenvolvido o PFC (2012)

6- Referências

As referências indicam o caminho que orientou a produção do PFC e reforçam com os participantes a necessidade de, ao produzir seus materiais, dar o

devido crédito àqueles que refletiram sobre o assunto anteriormente. Entretanto, observa-se que as referências não obedecem às normas da ABNT.

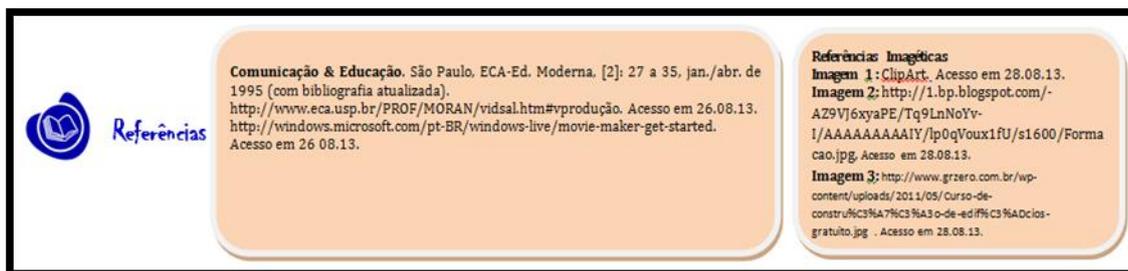


Figura 9 - Identidade Visual das Referências

Fonte: Intranet – Ambiente Virtual de Aprendizagem onde é desenvolvido o PFC (2012)

Segundo Teixeira & Sachetti (2012, p.5),

Para atingir esta dimensão, buscou-se selecionar recursos midiáticos com várias características que a contemplasse, pretendendo ir além da simples disponibilização de arquivos e passando à elaboração de materiais.

Para tanto, o planejamento das atividades considerou, entre outros aspectos, a potencialidade colaborativa e as relações das atividades com o processo de aprendizagem dos orientadores/tutores com a possibilidade de se repensar e replicar para estudantes, tanto nos encontros presenciais como pelo ambiente virtual de aprendizagem.

Afirma Nóvoa (1999, p.16) que

A pobreza atual das práticas pedagógicas, fechadas numa concepção curricular rígida e pautadas pelo ritmo de livros e materiais escolares concebidos por grandes empresas, é a outra face do excesso do discurso científico-educacional, tal como ele se produz nas comunidades acadêmicas e nas instituições de ensino superior.

Transitando, especialmente, por esta visão de Nóvoa, é sugestivo fugir deste paradigma. Assim, é mister demonstrar por meio de um enfoque mais prático, ainda que seja difícil o rompimento total com esta concepção evidenciada pelo autor. Apresenta-se, então, com as atividades do PFC, uma alternativa ao professor que, muitas vezes, sai da universidade sem uma referência mais voltada à prática pedagógica cotidiana.

Assim, a concepção pedagógica do PFC conversa com o título de um artigo do professor em questão: **Os Professores na Virada do Milênio**: do excesso dos

discursos à pobreza das práticas (1999)³⁶. Este título, especialmente o subtítulo, já provoca uma reflexão sobre a situação vivenciada pelos professores, pois indica sutilmente que há necessidade de melhorias nas práticas. Está implícita esta intenção no PFC, quando se observa que as atividades remetem à aplicação prática do docente.

Sendo assim, é fundamental testar e estudar possibilidades que permitam ao professor, ainda que diante de uma perspectiva pouco engessada, refletir, aprender e aplicar novas situações de aprendizagem. Trata-se da recorrente expressão “aprender a aprender” que, particularmente, poderia ser substituída por aprender a estudar e a refletir, aprender em comunhão e aplicar.

Com referência às práticas pedagógicas, Nóvoa (1999, p.18), destaca que

A ação educativa sempre se revestiu de uma grande complexidade e de margens significativas de imprevisibilidade. Estas características são ainda marcadas nos dias de hoje, devido à presença na escola de crianças de todas as origens sociais e culturais, bem como à democratização do acesso às mais variadas tecnologias de informação e comunicação.

Diante deste panorama, é grande a tentação de enveredar por uma planificação rígida ou por uma “tecnologização do ensino”. Estes caminhos levam, inevitavelmente, a uma secundarização dos professores, ora obrigados a aplicarem materiais curriculares pré-preparados, ora condicionados pelos meios tecnológicos a seu dispor. O reforço de práticas pedagógicas inovadoras, construídas pelos professores a partir de uma reflexão sobre experiência, parece ser a única saída possível.

Estas afirmações nos remetem a reflexões importantes com relação à proposta de estudo, uma vez que ela permitirá a utilização das TIC, sobretudo, demonstrando que o domínio do professor sobre elas deve ser de grande ajuda para suas atividades reflexivas e pedagógicas.

1.4 Metodologia da pesquisa

A presente pesquisa objetivou, já após a reformulação de 2012, mapear no processo de implementação do Programa de Formação Continuada, elaborado pelo Grupo de Estudos de Educação a Distância (GEEaD) do Centro Estadual de

³⁶ Ainda que esta publicação apresente um *gap* de 12 anos em comparação com a atual proposta do Programa, evidencia-se que as ideias, mesmo após todo este tempo e consideradas as mudanças tecnológicas no mundo, se mantêm atuais, especialmente no que se refere às práticas.

Educação Tecnológica Paula Souza, os dados mais relevantes trazidos pelos egressos das formações. Para tanto, foram utilizados como instrumentos de pesquisa questionários semiabertos, valorizando o cunho qualitativo. Em suma, o objetivo desta dissertação é analisar o Programa de Formação Continuada por meio da avaliação dos egressos das formações e a partir dos dados propor um plano de ação que contemple as ações voltadas ao refinamento da política de formação continuada do departamento, bem como, dados os resultados da pesquisa, verificar a possível ampliação dela na Instituição.

A dimensão que alcançou este trabalho, inicialmente, foi estadual, uma vez que o programa atende o Estado de São Paulo e está presente em 55 ETEC, em 147 salas, mas pode atingir, caso seja interesse da Superintendência da Instituição, todas as suas 210 escolas. Entretanto, pelo fato de esta pesquisa ter sido desenvolvida em outro estado, Minas Gerais, em uma Universidade Federal e, além disso, num curso semipresencial que integra pessoas e docentes de diversas localidades do país, a pesquisa alcançou uma dimensão ainda maior, pois foi possível inferir que as discussões e análises outrora realizadas poderiam ser disseminadas e/ou compartilhadas por vários estados e/ou municípios.

A pesquisa, que foi realizada por meio de questionários, teve como um de seus princípios ser de cunho qualitativo e o universo pesquisado tratou dos egressos do curso que participaram de mais de 50% das 3 (três) unidades-do PFC ao longo de 18 (dezoito) meses, no período de julho de 2012 a dezembro de 2013. É válido destacar que, em meados de agosto de 2013, o PFC contou com 147 professores inscritos que passaram, ou deveriam ter passado – pois a participação não é obrigatória, pelo Programa de Formação Continuada. Atualmente, estes 147 professores trabalham com aproximadamente 4000 alunos.

Detalhando melhor os critérios para seleção dos sujeitos de pesquisa, é importante compreender que se verificou que houve um número pequeno, 6 (seis) participantes, que concluíram as 9 (nove) atividades. Assim, para ampliar o universo pesquisado e para obter mais respostas para esta pesquisa, definiu-se que também seriam pesquisados, por questionário, aqueles professores que cumpriram pelo menos 50% das três unidades. Este número é de, aproximadamente, 46 professores. Essa questão da evasão e/ou não adesão será tratada adiante, no capítulo posterior.

Foram aplicados questionários com perguntas semelhantes aos dois grupos, isto é, tanto para os 6 (seis) participantes da integralidade do curso, quanto para os 46 (quarenta e seis) professores que só concluíram metade do curso. Assim, foram comparadas as respostas visando, entre outras coisas, inclusive, ao levantamento de informações relevantes sobre o PFC, à comparação das impressões daqueles que participaram de parte – acima de 50% - das atividades, com aqueles que participaram de 100%.

O acesso a esses professores se deu diretamente pelo contato, via e-mail institucional, do pesquisador, que também trabalha na mesma instituição, no departamento responsável pelo desenvolvimento e aplicação do PFC.

Entre outras questões, especificamente, os professores foram questionados sobre as suas percepções sobre os itens que compõem o programa de formação, após terem passado pelas três Unidades do Programa de Formação Continuada (PFC). Optou-se inicialmente, como já foi dito, pela utilização de questionários semiabertos, aplicados com auxílio da tecnologia, por intermédio do *googledrive* (programa gratuito disponibilizado pelo *Google*, que possibilita a elaboração de questionários eletronicamente), porque com esta ferramenta é possível levantar dados quantitativos e qualitativos com maior rapidez. Além disso, como o grupo que participou de todas as atividades foi relativamente pequeno (seis docentes), eles responderam a um questionário com perguntas semelhantes às do outro grupo.

Para elaboração do escopo da pesquisa, ponderou-se as mudanças estruturais ocorridas no PFC e o que atualmente vem ganhando força como demanda contemporânea de ensino, como contextualizar e articular conteúdos em atividades diversificadas com uso de novas metodologias e tecnologias.

Diante da reflexão supracitada, foi imperativo pensar em possibilidades de questões que demonstrassem as impressões que tiveram os professores após passar pelo PFC, especificamente, as percepções dos professores egressos com relação à estrutura do PFC, quanto à atualidade, qualidade e abrangência do material/conteúdo utilizado (temas trabalhados, diagramação, utilidade para a prática docente etc.); atividades e sua relação com o material/conteúdo proposto e também com as demandas para a formação continuada dos cursos; perfil do docente que participa da formação e seu empenho destinado à realização das atividades do Programa de Formação Continuada; atendimento e mediação pedagógica frente às

demandas ao longo do curso; etc. Por fim, analisar qual foi a avaliação destes professores para o PFC.

2 A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O TRABALHO DOCENTE COM AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO – ANÁLISE DO PFC A PARTIR DA AVALIAÇÃO DOS EGRESSOS 2013

O primeiro capítulo desta dissertação explorou de maneira mais detalhada o histórico do Programa de Formação Continuada do GEEaD, desde sua idealização até a implementação, abordando a mudança para o modelo atual de PFC, que abarcou a alteração da identidade visual e propôs novas unidades e atividades para uma formação continuada mais completa e generalista, que visa atender às demandas modernas ou atuais de trabalho.

Deste modo, aparentemente, o Programa de Formação Continuada buscou assumir um papel de certo modo protagonista, uma vez que se considera sobremaneira importante uma formação que esteja integrada com o que se pode chamar de concepção alinhada com mudanças constantes.

Quando o Dicionário Interativo da Educação Brasileira (2013) afirma que “a noção de formação continuada liga-se à percepção da aceleração das mudanças sociais e técnico-científicas, que se constituem como os novos desafios da modernidade”, nota-se a importância de se ter alinhamento com concepções contemporâneas de formação docente.

O presente capítulo, a partir dos resultados da pesquisa de campo, visa analisar o Programa de Formação Continuada, indicando a sua relação com as reflexões pedagógicas, mas, sobretudo, com vistas a percepção dos egressos com relação ao PFC. Destacam-se entre os estudiosos que darão sustentação ao debate: Nóvoa (1991, 1992, 1999, 2009, 2014), Bruno (BRUNO, SCHUCHTER, et al, 2012, 2013), Buzato (2009), Pesce (2008, 2012), Rojo, (2012, 2013), uma vez que exploram a necessidade de formação continuada e o alinhamento desta com a prática.

Inicialmente, serão apresentadas algumas considerações teóricas relacionadas à necessidade de um programa de formação continuada alinhado com a demanda atual do docente e a tecnologia.

Em seguida, será apresentada a metodologia de pesquisa e, após, serão analisados e discutidos os resultados da pesquisa junto aos egressos.

2.1 - A formação continuada e o trabalho docente com as tecnologia da informação e comunicação.

De acordo com Nóvoa (1999), embora existam diversas formações voltadas à docência, há necessidade de elaboração de formações que valorizem a experiência do professor em suas diversas fases desde o início ao fim da sua carreira. Ainda, segundo o autor, “consolida-se um mercado de formação, ao mesmo tempo em que se vai perdendo o sentido da reflexão experimental e da partilha de saberes profissionais.” (1999, p.14).

Logo, há necessidade de Programas de Formação Docente que busquem romper, senão integralmente, o máximo possível, com esse posicionamento, mirando a integração de teoria e prática, bem como melhoria da prática que o docente já exercita e, ainda, a reflexão prática.

Realmente, deve-se pensar em processos de formação docente que transcendam a formação mais voltada à academia e que explorem possibilidades práticas e aplicáveis às diversas situações de aprendizagem. Reforça-se, aqui, sem desprestígio algum, a formação acadêmica como aquela mais alinhada com análises documentais, reflexões ligadas ao mundo da pesquisa e produção científica, tão necessárias e valorizadas também. Porém, há de se destacar que compreendemos as formações acadêmicas muito focadas na teoria em desequilíbrio com a prática.

O que se propõe não é deixar a formação acadêmica de lado, nem tampouco substituí-la, mas sim, avançar junto com ela. No caso da formação docente, trabalhar a questão reflexiva, análises, pesquisas, produções científicas, incorporando-as na parte da prática cotidiana do docente.

No caso de Antônio Nóvoa, buscar-se-á imprimir um diálogo que considere, nas próprias palavras do autor (1991, p. 13), que

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Ademais, considerando a abrangência dos multiletramentos e a formação de professores, Rojo (2013), em entrevista ao Grupo de Pesquisa da Relação Infância, Juventude e Mídia, da Universidade Federal do Ceará, quando perguntada sobre como a pedagogia dos multiletramentos³⁷ pode romper a apartação que existe entre o mundo vivido pelas crianças/jovens e o mundo da escola e como juntá-los, responde:

É, essa é a ideia da Pedagogia dos Multiletramentos. Quer dizer, formar os professores para que eles consigam trabalhar de outra maneira, saindo da lógica do século XIX, da educação transmissiva, do patrimônio que eles têm a transmitir e etc. e pensem um pouco no funcionamento da vida social contemporânea. Então eu acho que é basicamente uma questão de prover materiais adequados aos professores, que nós não temos ainda. Nós temos equipamentos, mas não como em algumas escolas, nós não temos conexões nem materiais. Do ponto de vista da educação, eu acho que isso é um investimento sério, importante e urgente. E prover formação, porque como ele (professor) é de outra geração, ele fica muito receoso de entrar nessa seara e de ver a escola como um lugar que possa alterar sim (...).

Com efeito, diante desta resposta, expõe-se a necessidade de um compromisso de elaborar materiais para formação continuada adequados aos professores e alinhada com as TIC. Assim, mais uma vez, reforça-se a necessidade da preocupação com formações continuadas para docente.

A relação educacional contemporânea requisita a construção de novos papéis dos sujeitos e objetos do processo de ensino-aprendizagem. Em reforço a essa ideia de formação docente, em que pese a utilização de tecnologia, asseguram Bruno e Ferreira Filho (2013, p.138) que

No mundo da cibercultura, em que os alunos se apropriam muito cedo do conhecimento do manuseio da tecnologia, cabe uma nova relação de aprendizagem em que ambos, professor e aluno, aprendam, e sejam instados como protagonistas do processo, alternando-se ora como aprendizes, produtores ou socializadores do conhecimento. O abandono da linearidade da aprendizagem tradicional leva a essa nova construção relacional.

Continuam estes autores afirmando que “logo, a utilização da tecnologia no processo de ensino e de aprendizagem possibilita uma potencialidade da

³⁷ Segundo Rojo (2012, p. 13), **Multiletramentos:** multiplicidade dos letramentos (multiplicidade de linguagens e diversidade cultural) que devemos ter, dominar e desenvolver como sujeitos contemporâneos.

compreensão dos conteúdos didáticos”. Assim, pode-se concluir o quanto são importantes para o processo de formação docente.

Já Libâneo (1998, p.19), ainda atual, sinalizando as novas atitudes docentes frente ao que ele chama de realidades do mundo contemporâneo, coloca que

Com o advento de novas concepções de aprendizagem, a necessidade de ligação do conhecimento científico com os problemas da sociedade e do cotidiano e o desenvolvimento acelerado das novas tecnologias da comunicação e informação, é preciso colocar a autoformação contínua como requisito da profissão docente. O exercício do trabalho requer, além de uma sólida cultura geral, um esforço contínuo de atualização científica na sua disciplina e em campos de outras áreas relacionadas, bem como incorporação das inovações tecnológicas.

Pensando na possibilidade de transformações sociais, Buzato (2009, p.2) discorre sobre a relevância dos letramentos/letramentos digitais, destacando que

Os novos letramentos/letramentos digitais são particularmente importantes para pensarmos em apropriação tecnológica com vistas a transformações sociais, porque eles habilitam contingencialmente aquilo que autores como Lankshear e Knobel (2007) qualificam como um novo *ethos*, uma nova mentalidade que enfatiza a participação, em detrimento da publicação editorial, o conhecimento (técnico) distribuído em lugar do conhecimento (técnico) centralizado, a partilha de conteúdos em vez da propriedade intelectual privada, a experimentação em oposição à normatização, enfim, a troca colaborativa, a quebra de regras criativa e o hibridismo em lugar da difusão de conteúdos, do policiamento e da pureza.

Essas considerações do autor convergem com o que se torna uma necessidade para o docente: conhecimento tecnológico e compreensão da necessidade participação colaborativa e partilhamento.

Ainda a respeito do processo de formação, Nóvoa (1992) afirma que é preciso diversificar os modelos e práticas de formação, em que pese a relação do professor com os saberes pedagógicos e científicos. Nesta perspectiva, defende a formação que

passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas. (NÓVOA, 1992, p, 16)

Em tempo, em entrevista concedida a um site educacional ³⁸, ao discorrer sobre papel do professor no atendimento de uma diversidade de novas situações que lhe são colocadas, Nóvoa (2014) indica que “todas essas mudanças levam a uma grande transformação do que são os processos de aprendizagem e, por essa via, isso também é papel do educador na contemporaneidade”. Essa concepção sustenta a necessidade constante de o professor se colocar polivalentemente como sujeito ativo no e do processo de mudança.

Consolidar todas estes saberes num Programa de Formação Continuada, apesar de se ter consciência de que não existe uma prescrição para os papéis que o professor vem assumindo contemporaneamente, é um desafio para instituições que têm em seu escopo de trabalho a formação docente e um ponto de atenção para aqueles que elaboraram tais formações.

Revozeando direta ou indiretamente os autores ora explorados, nota-se a preocupação com a formação docente, especialmente, com aquela que prepare o professor para trabalhar com uma realidade contemporânea, que exige dele mais saberes relacionados ao diálogo, criticidade sobre a prática, TIC, novos letramentos, incorporação de novas práticas, autoavaliação e afins.

2.2 Descrição da metodologia de pesquisa

Os questionários, semi-abertos, foram elaborados e aplicados por intermédio do *Google Drive*³⁹ e visaram a uma análise qualitativa. Os sujeitos desta pesquisa foram somente os professores egressos do PFC que participaram da totalidade das 3 (três) Unidades do PFC ou de mais de 50% delas.

Ainda com relação aos sujeitos da pesquisa, é importante afirmar que eram inscritos automaticamente no curso, por uma questão puramente técnica, para dar a oportunidade de todos aqueles que adentram no Grupo de Estudo de Educação a Distância participarem de uma formação voltada para o universo da EaD. Porém, a participação era voluntária, uma vez que não tinham horas destinadas para participar da formação em serviço.

³⁸ Entrevista disponível pelo endereço

<http://www.gestaoeducacional.com.br/index.php/reportagens/entrevistas/637-o-professor-na-educacao-do-seculo-21>, em 02 de abril de 2014, e transcrita por Analice Bonatto. Acessada em 07 jun 2014.

³⁹ **Google Drive** é um serviço de armazenamento e sincronização de arquivos, disponibilizado pelo Google. Abriga o Google Docs, ferramenta utilizada, entre outras situações, para elaboração de pesquisas via Web. Fonte: <http://www.google.com/intl/pt-BR/drive/>. Acesso em 07 jul 2013.

Segundo dados de monitoramento da Coordenação Pedagógica do GEEaD, apenas 6 (seis) professores cumpriram o programa integralmente⁴⁰. A pesquisa, qualitativa, realizou-se com questionários semiabertos, aplicados junto aos egressos que participaram da totalidade das 3 (três) Unidades do PFC e com aqueles que participaram de mais de 50% delas. Para facilitar a análise, dividiu-se em:

Grupo A- Egressos que participaram de 100% das Unidades, logo participaram das 9 (nove) atividades do curso;

Grupo B- Egressos que participaram de mais 50% unidades, logo participaram de, no mínimo, 5 (cinco) atividades do curso.

Os egressos foram divididos dessa forma, com o objetivo interpretar a visão dos dois grupos, uma vez que apesar de os questionários serem semelhantes, trariam informações diferenciadas com relação, especialmente, às questões que requeressem justificativas. Presumia-se, inicialmente, que daqueles com maior participação no PFC, Grupo A, a pesquisa traria uma visão mais ampla da formação e justificativas que apontassem informações mais apuradas para futuros ajustes no PFC.

Com relação ao encaminhamento dos questionários, foram levantados, pelos cadastros dos professores no ambiente virtual, o e-mail de cada um deles. Foram elaboradas as mensagens e foram encaminhados aos 6 docentes que participaram de todas as atividades e aos 46 docentes que participaram de mais de 50% das atividades.

Os questionários são quase idênticos (ver Apêndices), exceto pelo cabeçalho e pela questão 9 de cada um deles, momento em que se pergunta no Questionário 1 os motivos que levaram à não participação de todas as atividades (destinado ao **Grupo B**); no Questionário 2, pediu-se a confirmação na participação de 100% das atividades (destinado ao **Grupo A**).

Antes de discorrer diretamente sobre o assunto, a título de organização da discussão, o grupo dos docentes que participaram de 100% das atividades será doravante denominado de **Grupo A**; já o grupo dos docentes que participaram de mais de 50% das atividades será denominado de **Grupo B**, sendo:

⁴⁰ O proponente da pesquisa, por trabalhar diretamente como Coordenador Pedagógico GEEaD, departamento que desenvolve o Programa de Formação Continuada em estudo, teve acesso direto aos dados do acompanhamento do programa.

Quadro 5 - Divisão dos Grupos A e B

Grupos	A	B	
Total Geral de Docentes	6 (seis)	46 (quarenta e seis)	52
Total de Respondentes	5 (cinco)	22 (vinte e dois)	27
Percentual de Respondentes	83%	48%	

Fonte: Elaborado pelo autor

É importante apontar que ainda que quantitativamente as amostras sejam diferentes, não haverá expressiva relevância no contexto pesquisado, pois a análise se construirá numa ótica qualitativa.

A comparação do total de inscritos no PFC, 147⁴¹, com o total de possíveis respondentes para os quais foram encaminhados a pesquisa, 52, considerando o recorte desejado- egressos que participaram de 100% das Unidades ou de mais 50% delas-, remete a outras reflexões importantes, quanto à pouca adesão ao PFC.

Refletindo sobre os possíveis motivos que pesam com relação à pouca adesão ao PFC, podem-se levantar hipóteses plausíveis.

A atribuição de aulas para os cursos técnicos ocorre semestralmente, o que faz com que muitos professores (que são os nossos sujeitos) sejam desligados do programa enquanto outros assumem e começam – ou não- a sua participação no PFC. Estes, por sua vez, apesar de serem apresentados e inscritos automaticamente no programa, nem sempre iniciam os trabalhos o que se pode inferir, também, ter impactado, dentro do recorte estabelecido, no número de docentes que começaram e terminaram o programa. O comprometimento, nos casos de substituição, pode se dar:

- a-) se o docente iniciou na unidade 1 e depois foi desligado do programa.
- b-) se o docente começou na unidade 2 e foi desligado do programa.
- c-) se o docente começou somente na unidade 3.
- d-) se o docente começou na unidade 2.

⁴¹ Reitera-se que os docentes eram inscritos automaticamente no curso, por uma questão puramente técnica, para dar a oportunidade de todos aqueles que adentram no Grupo de Estudo de Educação a Distância participarem de uma formação voltada para o universo da EaD. Porém, a participação era voluntária, uma vez que não tinham horas destinadas para participar da formação em serviço.

Os casos a-), b-), c-) e d-) comprometem a meta de 100% de participação. Os casos b-) e c-) comprometem, inclusive, a possibilidade de participar em 50% das atividades.

Outros motivos menos palpáveis com os dados são possíveis de reflexão. O fato de a participação no PFC não ser obrigatória pode ser mais um deles. Entretanto, temos de considerar um ponto nevrálgico – a ser apontado no PAE- que dificulta esta participação obrigatória: o não pagamento de horas-atividade para o professor participar da formação. Em uma realidade de pagamento, entende-se o professor pode abrir mão de horas-aula, sem perder seu prolabore, para participar de uma formação em exercício. Isso, com certeza, motivaria o docente a maior participação.

Ainda explorando os motivos para uma maior adesão, torna-se prudente conjecturar que o docente julga ter nível de conhecimento que lhe permita compreender a formação como desnecessária para o desenvolvimento das atividades docentes em EaD, ou ainda, entende a modalidade de EaD como muito próxima da presencial, a qual ele –em tese- tem pleno domínio, considerando desnecessárias formações complementares. Obviamente, para comprovar esta situação, há necessidade de ouvir mais este professor, o que exigiria outra pesquisa ou, ainda, entrevistas.

Nesta linha, é prudente perguntar se a formação que é ofertada, apesar de ser um currículo pré-estabelecido com vista ao trabalho para EaD, é aquela que realmente sentem necessidade. Para tanto, novamente, há necessidade de verificar temas que os professores julgam relevantes para serem trabalhados em conjunto ou privilegiando a metodologia para EaD, levando à mais uma ação do PAE.

A avaliação feita pelos egressos, que se fará a seguir, apresentará pontos de atenção para possíveis alterações no PFC.

2.3 Análise do PFC a Partir da Avaliação dos Egressos

Esta seção tratará de apresentar a análise dos perfis de cada grupo e, na sequência, serão também analisados os resultados da pesquisa com relação especificamente ao PFC.

De um modo geral, as perguntas do questionário encaminhado para 52 docentes egressos transitaram por aspectos que ajudariam a atender aos nossos objetivos, tais como: atualidade, qualidade e abrangência do material/conteúdo

utilizado (temas trabalhados, utilidade para a prática docente etc.); atividades e sua relação com o material/conteúdo proposto e também com as demandas para a formação continuada dos cursos; perfil do docente que participa da formação e seu empenho destinado à realização das atividades do Programa de Formação Continuada; atendimento e mediação pedagógica frente às demandas ao longo do Programa de Formação Continuada.

Os questionários (ver apêndices) estavam disponíveis nos endereços do *googledrive*⁴² e ainda podem ser consultados online. Entretanto, para a consolidação da pesquisas somente foram consideradas as respostas recebidas até o dia 14 de maio de 2014.

2.3.1 - Análise dos perfis dos docentes que participaram da pesquisa.

Quanto ao perfil, os professores responderam perguntas sobre gênero, idade, escolaridade e curso de graduação, tempo de atividade docente, trabalho na Educação a Distância e tempo de atuação como Orientador do Telecurso Tec.

Quanto ao gênero, houve predominância do sexo masculino nos dois grupos, embora no Grupo B tenha havido certo equilíbrio, demonstrando uma diferença de apenas 10 % para este gênero.

Fora pesquisada a faixa etária dos docentes com intuito de verificar se havia professores mais jovens, recorte que poderia permitir uma inferência de facilidade e/ou intimidade com as TIC.

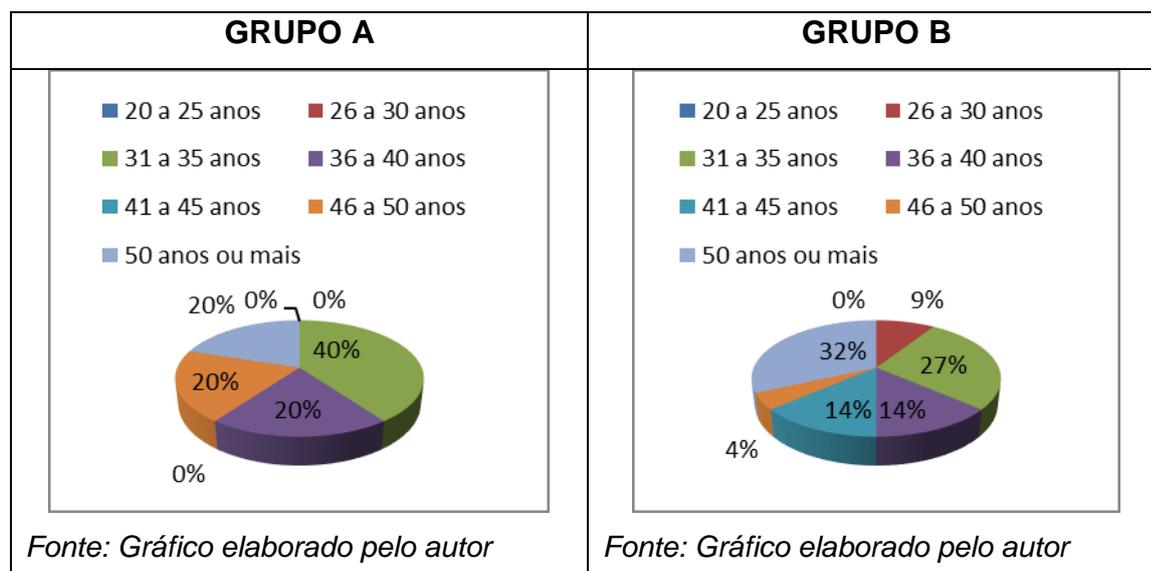
⁴² Acesso ao questionário do **Grupo A**

https://docs.google.com/forms/d/10mUjFIIIZL_W8sb6bpNe_pzdIO3BAyH8maH2--A59aY/viewform

Acesso ao questionário do **Grupo B**

<https://docs.google.com/forms/d/1pOsUGsgPsvZLN56QCe1dUJXHpEmKr0j660t0eJG1c9g/viewform3>

Gráfico 1 - Faixa Etária



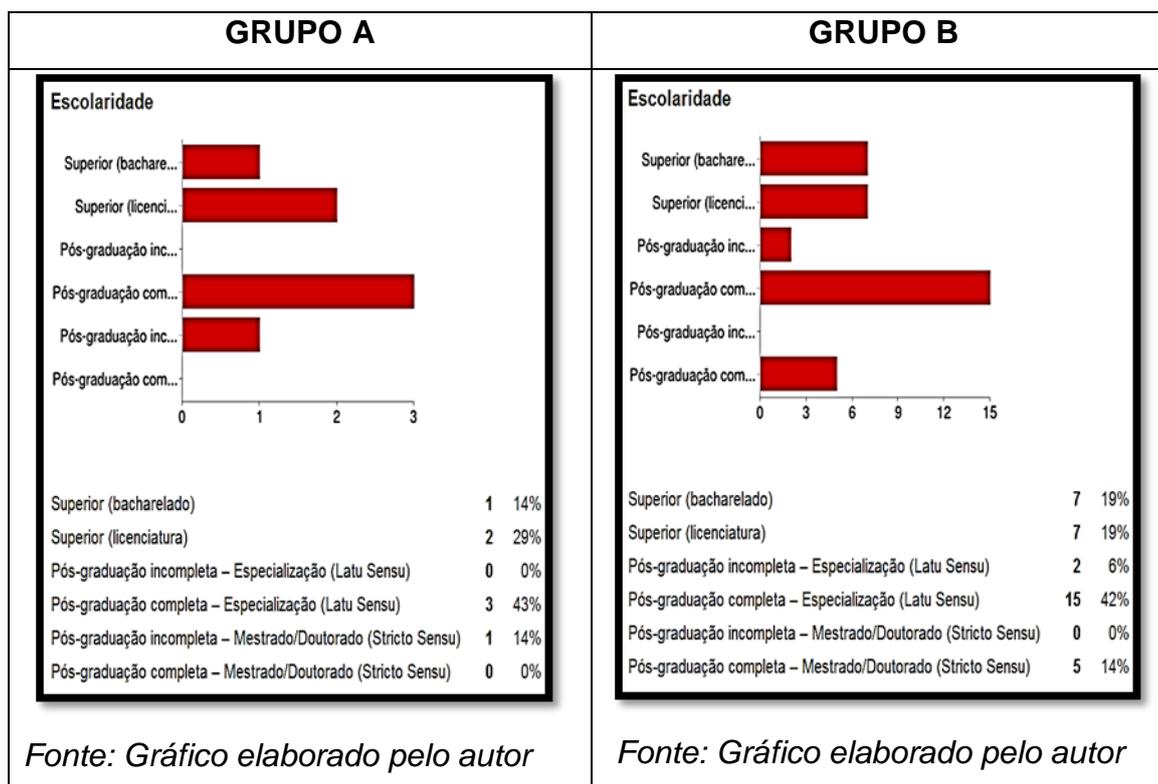
Com relação à idade, o **Grupo A** somente tem docentes com idade acima de 31 anos, sendo que existe predominância, 40%⁴³, dele nesta mesma faixa etária. No **Grupo B**, existe predominância da faixa etária que representa 50 anos ou mais, 32% do grupo. Outra fato relevante é que 91% da amostra encontra-se na faixa entre 31 e 50 anos ou mais, o que indica que temos um grupo de professores relativamente maduros.

A pesquisa com a faixa etária torna-se relevante, uma vez que o PFC foi destinado a atender um público de 155 docentes presentes em 55 ETEC e não se tinha referência do perfil destes. Mesmo com um universo de 27 respondentes entre os dois grupos foi possível estabelecer um perfil, considerando que a faixa etária pode interferir no comportamento geral da pesquisa.

O gráfico a seguir demonstra a escolaridade dos pesquisados, com destaque para os especialistas.

⁴³ Embora o número de pesquisados no Grupo A seja reduzido e, para esses casos, a utilização de porcentagem seja incomum, o pesquisador optou por utilizá-la apenas para manter o mesmo tratamento dado ao Grupo B.

Gráfico 2 - Escolaridade



Quanto à escolaridade, ainda que não seja possível computar o número exato, uma vez que foi possível marcar mais que uma opção, tanto no **Grupo A** quanto no **Grupo B**, o que chama atenção é que há um universo significativo de especialistas, sendo que no **Grupo A** temos aproximadamente 43% e, no **Grupo B**, 42 %.

Os dois próximos questionamentos apresentam os resultados sobre o tempo de experiência na docência e tempo de experiência em EaD. Entretanto, deve-se apontar um equívoco no instrumento de pesquisa, que pode restringir conclusões mais aprofundadas, já que em tais questionamentos repetiram-se os limites dos intervalos de tempo: as opções do questionário perguntam sobre a experiência dos docentes em intervalos de: a) menos de 1 ano; b) entre 1 e 3 anos; c) entre 3 e 5 anos; d) entre 5 e 10 anos e e) mais de 10 anos. Desse modo, como há repetição dos intervalos, se o sujeito deseja sinalizar que possui experiência de 5 anos, poderia marcar os itens c ou d.

Identificado tal equívoco, a análise limitou-se ao resultado da única possibilidade em que não houve repetição no intervalo, apontando aqueles que indicaram ter “Mais de 10 anos de experiência”, ou seja, foi plausível inferir que o

respondente compreendeu que se trava de uma experiência a partir de 11 anos. Feita essa ressalva, quanto ao Tempo em Atividades Docentes, o **Grupo A** aponta que se tem 40% dos professores nesta faixa de tempo; no **Grupo B**, a porcentagem é de 46%, o que indica equilíbrio entre os grupos. Entende-se, então, que há um grupo com bom tempo de atividade na docência. Perguntados sobre a sua experiência com a Educação a Distância – anterior ao ingresso no GEEaD: 80% dos componentes do **Grupo A** e 95% do **Grupo B** responderam que não tinham experiência anterior no trabalho com as modalidades semipresencial e/ou a distância.

Este item da pesquisa traz uma informação importante para o contexto pesquisado, pois se pode inferir que há necessidade de o GEEaD promover formações continuadas voltadas para o universo da EaD para aqueles que ingressam no departamento.

Com relação ao Tempo de Trabalho na Educação a Distância ou semipresencial, ainda que os intervalos estejam repetidos (menos de 1 ano; entre 1 e 3 anos; entre 3 e 5 anos; entre 5 e 10 anos e mais de 10 anos), a análise dos resultados apresentados é possível, pois os dois grupos, por coincidência, apresentaram respostas que contemplavam períodos consecutivos que deram possibilidade de ampliar o espaço de tempo na pesquisa. O **Grupo A** apresenta professores cuja experiência está entre 3 e 10 anos. No **Grupo B**, há docentes que tem experiência entre 1 e 5 anos.

Este item também deve ser analisado à luz do item anterior, que questionava sobre já ter trabalhado com Educação a Distância ou Semipresencial antes de trabalhar no Telecurso TEC, em que a maioria disse não ter trabalhado. Sendo assim, o questionamento atual demonstra que, para a maioria, a primeira experiência profissional nestas modalidades deu-se no GEEaD.

Em ambos os grupos, ao serem perguntados sobre a atuação como Orientador de Aprendizagem, todos os docentes, tanto do **Grupo A** quanto do **Grupo B** afirmaram já ter trabalhado como **Professor Orientador de Aprendizagem do Telecurso Tec** em semestres anteriores à pesquisa, o que dá um *gap* praticamente de um ano trabalhando com EaD e, logo, com possibilidade mínima de participar de aproximadamente 2 Unidades do PFC.

Antes mesmo de prosseguir as considerações sobre o perfil, a análise acima pede outras reflexões visando à ampliação de participações no PFC, uma vez que,

conforme anunciado anteriormente, item 2.2, quadro 5, dos 147 potenciais partícipes, 46 tiveram participação nas atividades acima de 50% e, apenas 6 cumpriram 100% do programa, o que indica pouco mais de 35% de participação, dentro do recorte estabelecido para pesquisa. Assim, no cenário associado ao grupo que teve participação de 50% do curso, considerando que este grupo poderia ter participado de outros PFC, por que não o fizeram?

Uma das opções mais aparentes e que, via de regra, dificulta esta participação, é a não remuneração para que o professor participe da formação em exercício em seu horário de trabalho e na própria instituição, se for o caso.

Apesar de a lei 1044/2008, alterada pela Lei 1240/2014, que contempla o plano de carreira do Centro Paula Souza, não prever para os professores de ETEC jornada integral de trabalho, previa a primeira uma remuneração de 20% a mais nas horas-atividades (abaixo descritas); já a segunda, prevê, a partir de 2016, 30% para horas-atividade.

A Lei 1240/2014 prevê em seu

Artigo 20 - A carga horária semanal de trabalho dos integrantes das classes dos Professores de Ensino Superior e de Ensino Médio e Técnico será constituída de horas-aula, horas-atividade e horas-atividades específicas.

§ 1º - A duração e o valor da hora-aula serão equivalentes a 60 (sessenta) minutos, incluindo o tempo destinado ao intervalo de aulas, e será regulamentado pelo Conselho Deliberativo do CEETEPS.

§ 2º - Entende-se por hora-atividade o tempo despendido em atividades extraclasse para atendimento a alunos, reuniões previstas em calendário escolar, planejamento, avaliações de aproveitamento e curriculares, preparo de aulas e de material didático e outras próprias da docência.

§ 3º - O tempo destinado às horas-atividade corresponderá:
 1 - relativamente ao docente de Faculdades de Tecnologia, a 50% (cinquenta por cento) do número de horas-aula efetivamente ministradas;
 2 - relativamente ao docente de Escolas Técnicas, a 30% (trinta por cento) do número de horas-aula efetivamente ministradas.
 (...)” (Grifos meus)

Existe uma interpretação que tonifica os 20% das horas-atividades. Compreende-se que, no artigo 2º, ao se indicar “(...) e outras próprias da docência.” que nestas “outras atividades” próprias da docência estão implícitas as horas destinadas a formação continuada. Pode-se dizer que esta é uma visão daquele que paga. Por outro lado, para aquele que recebe, caso do professor, podem compreender que os 20% que são insuficientes até para preparo de aulas e

elaboração de avaliações dadas as já, infelizmente, incorporadas altas cargas de trabalho a que são expostos diariamente.

Conclui-se, assim, que há necessidade de uma instrução, ou ainda, um adendo explícito na legislação que preveja a remuneração para participação em programas de formação continuada, sem se afastar do trabalho. Caso haja esta remuneração, é possível presumir que se abre um espaço para aumentar o índice de participação. Entretanto, ainda que não se almeje responder neste estudo, é conveniente refletir: será que isso resolveria de fato o problema de participação e permanência no curso? Será uma questão de cultura? Será que o professor compreende que por receber uma formação sem precisar pagar por ela não é necessário um maior compromisso/envolvimento? E se fosse ao contrário, como é comum em diversas áreas, o profissional assumir seu processo de formação continuada, pagando por sua atualização, como seriam os resultados?

Nesta mesma linha, é conveniente, ainda, continuar a questionar: será que na área da Educação cabe ao empregador a responsabilidade pelo oferecimento da formação continuada? Será que ela deveria ser assumida pelo profissional, como em outras áreas? Será que, considerando a Educação, em geral, ser uma área com remuneração inferior a muitas outras áreas que exigem formação equivalente, deveria ao menos remunerar ou pagar parcialmente pela formação? Qual é a diferença entre o papel do Estado e o papel iniciativa privada com relação a este assunto?

A LDB, 9394/96, em seu artigo 61, que trata da formação dos profissionais da educação, indica que um dos fundamentos desta formação é a “a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço” (grifo do autor). De qualquer forma, não aborda gratuidade e/ou remuneração para participar desta capacitação em serviço, porém, ao destacar “capacitação em serviço” pode-se compreender que está implícito que o professor deverá ser remunerado enquanto estiver participando da formação.

Em que pese a questão da formação, o quadro abaixo compreende a formação da graduação dos docentes que participaram da pesquisa.

Quadro 6 – Formação na graduação

GRUPO A	GRUPO B
1- Ciências Contábeis 2- Economia / Matemática 3- Administração 4- Administração com Gestão em Negócios 5- Letras e Pedagogia	1- Administração 2- Administração 3- Administração 4- Administração 5- Administração 6- Administração 7- Administração 8- Administração 9- Hotelaria e Administração de Negócios 10- Administração 11- Ciências Contábeis 12- Ciências Contábeis 13- Ciências Econômicas 14- Gestão 15- Gestão Empresarial 16- Matemática e pedagogia 17- Matemática e pedagogia 18- Tecnólogo em Processos de Fabricação e Projetos Mecânicos 19- Engenharia Florestal 20- Ciências Biológicas 21- Letras 22- Psicologia

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com relação à formação, verifica-se que no **Grupo A** temos 80% dos professores formados em áreas que, apesar de serem relacionadas às Humanas, são afins com as Exatas, sendo que metade destes tem formação na área de Administração. No caso do **Grupo B**, considerando as engenharias, tecnologias e afins, temos aproximadamente 87% dos professores também formados nas áreas afins com as exatas. Destes, 53% são formados na área de administração.

O número de professores formados na área de administração explica-se por ser uma exigência legal, uma vez que o professor no ato da atribuição – preferencialmente - deve ser formado no Eixo Tecnológico de Gestão e Negócios. Em alguns casos, por conta da falta de docentes interessados, atribuem-se aulas para professores com outras formações.

Em suma, tem-se um grupo relativamente experiente em docência entre 5 e 10 anos ou mais, com predominância de idade acima de 31 anos, a maioria com especializações concluídas, que passou a trabalhar nas modalidades EaD e Semipresencial a partir do momento em que ingressou como docente do Telecurso Tec, sendo que já desenvolve este trabalho há mais de um semestre e, por fim, com

predominância de professores formados em áreas que se relacionam, especialmente, com a administração.

2.3.2 - Análise da participação no PFC (Grupos A e B)

Conforme indicado anteriormente no item 2.2 a questão referente à participação no PFC foi a única diferente entre o questionário para o **Grupo A** e para o **Grupo B**. A pergunta foi retórica para o Grupo A, solicitando a confirmação da participação em 100% das atividades. Os cinco integrantes confirmaram participação. Para o **Grupo B**, foi solicitado que os docentes indicassem os motivos que os levaram a não participação na integralidade do PFC.

Com relação às respostas do **Grupo B**, devem ser observados alguns pontos: 9 professores não justificaram os motivos pela não participação.

Dois professores, possivelmente por terem entrado no programa depois de iniciados os trabalhos⁴⁴, declararam ter concluído todas as atividades.

“Eu desenvolvi todas as atividades.”⁴⁵(Grifos meus)

“Conclui todas as atividades.”(Grifos meus)

Um alegou que não fez porque estava inseguro com a proposta, uma vez que nunca tinha elaborado uma videoaula (um dos temas trabalhados).

“Deixei de participar somente de um PFC, o de vídeo aulas. O motivo foi que nunca fiz um vídeo aula. E fiquei ensaiando... ensaiando... e acabou o prazo. Espero poder realizá-la neste ano, uma vez que agora foi disponibilizado no Centro de Capacitações do CEETEPS” (Grifos meus)

Outro avaliou a prática como positiva, mas que a cronograma de fechamento do semestre e as atividades docentes o sobrecarregam, o que não lhe permitiu um maior empenho. Mesmo assim, a exemplo da resposta anterior a essa, manifesta a intenção de, em outra oportunidade, se inscrever no curso.

⁴⁴ Esta é uma inferência com base na sistemática de atribuição semestral de aulas para os cursos técnicos; ela faz com que muitos professores (que são os nossos sujeitos) sejam desligados do programa enquanto outros assumem e começam a sua participação. Pode-se compreender que o respondente considerou que por ter participado de todos os PFC, a partir de quando começou ministrar aulas no GEEaD, participou do programa inteiro.

⁴⁵ A título de destaque, as considerações dos cursistas, independente do número de linhas, serão alinhadas com recuo, como se fosse citações com mais de 4 linhas e entre aspas.

“As atividades do PFC são sempre muito pontuais e interessantes, só não participei do módulo final, pois culminou com o fechamento do semestre e estava sobrecarregada de atividades nas aulas. Entretanto quando forem abertas novamente quero participar e finalizar o processo de aprendizagem estabelecida como tema.” (Grifos meus)

Outro cursista alegou que participou de todas as atividades no período em que foi orientador de aprendizagem. Esta última resposta denota que o docente se desligou do programa durante algum semestre.

“Com relação ao PFC do Teletec, participei de todas no tempo em que exerci como orientador.”

O próximo respondente valoriza o PFC e os temas. De certo modo, se alinha com o que se espera de uma cursista diante de algo novo: dedicação. No caso, cita que EaD exige outros conhecimentos do participante. Apesar de a resposta estar ampla, pode-se sugerir que entre “(...) os conteúdos inerentes ao campo de domínio” estão as metodologias ligadas à EaD.

“É de grande valia, visto que o Ensino a Distância denota maior aplicação do participante em termos de leitura, interpretação para responder os conteúdos inerentes ao campo de domínio e ao desconhecido, fazendo assim com que haja maior esforço e pesquisa sobre o assunto.” (Grifos meus)

A sobrecarga de trabalho e a questão da escassez de tempo apareceram direta ou indiretamente nas outras questões.

“Devido sobrecarga de trabalho em alguns momentos.” (Grifos meus)

Na resposta abaixo, ainda que não esteja explícita esta informação, pode-se creditar à assunção da coordenação, uma sobrecarga de trabalho e a falta de tempo como impossibilitadores da participação no PFC.

“Somente não participei das atividades no período de: 06/2013 a 12/2013, devido a coordenação do curso de Administração da Unidade 145- Etec Professor Fausto Mazzola.” (Grifos meus)

Aqui, novamente, a questão da escassez de tempo está alinhada ao fechamento das notas do semestre, o que traz um indicativo importante a ser discutido no PAE quando tratarmos do refinamento do PFC, ou seja, ao replicar o PFC deve haver preocupação para que as atividades não coincidam com o fechamento dos semestres.

“Apenas não consegui participar de 1 atividade proposta durante o período de 3 anos como orientador do teletec. O motivo foi pelo curto tempo e em conflito com datas de entrega e fechamento de notas tanto do curso regular como do EAD. Não consegui tempo livre para fazer e acabei entregando com 1 dia de atraso que não foi aceito.” (Grifos meus)

As duas próximas justificativas indicam a falta de tempo como principal empecilho para a participação.

“Deixei de participar de apenas alguns PFC por falta de tempo (estava fazendo outros cursos que exigiam muito de mim).”

“Não participei dos últimos por falta de tempo.” (Grifos meus)

“Não participei dos últimos por falta de tempo.” (Grifos meus)

O debate sobre a questão da escassez do tempo merece destaque. Esta situação apareceu direta ou indiretamente na maioria das respostas, representando, aproximadamente, 61% daqueles que justificaram.

O tema ganha relevância, embora não tenha havido queixas diretas ou indiretas com relação ao prazo das atividades do PFC. Isso, infere-se, pelo fato de o docente, ao se inscrever voluntariamente no programa, estar ciente de que tem uma proposta de trabalho de 15h, por atividade, para ser realizada, em média, por 30 dias, tempo considerado adequado por aqueles que planejaram o PFC.

Por outro lado, considerando que houve um universo pequeno de pessoas que concluiu o PFC em sua totalidade, 6, e um universo pouco maior, 22, que cumpriu mais de 50% dele, num total de 147⁴⁶ potenciais, é prudente pensar no tempo como balizador ou possível fator de impedimento nas participações.

Nessa questão, podemos recorrer a Glezer (apud Pesce, 2008, p.7) que destaca “as cronometrias sociais da temporalidade humana”. Segundo a historiadora, “no Renascimento, o tempo medieval – dom de Deus – transforma-se em servidor dos homens. É a época do lucro sobre o transcurso do tempo”. Diz ainda, a autora, que na sociedade industrial cresceu a “submissão dos trabalhadores ao tempo”. Assim, não é demais concluir, empiricamente, que desde esta época, sistematicamente, há uma agravamento desta submissão.

Adverte, Pesce (*ibid.*, 8) que

⁴⁶ Número de professores que estavam inscritos no PFC por estarem ligados ao Programa Telecurso TEC.

Para a autora, se o capitalismo clássico ancorou-se na expansão territorial, o capitalismo tardio encontra no tempo um dos pontos mais importantes da sua expansão. Na sociedade do “tempo real”, evidencia-se o domínio do presentismo, do tempo efêmero, do instantâneo. Nela, somos conduzidos a gerir nosso tempo livre, transformando-o, muitas vezes, em tempo de consumo. O homem contemporâneo levado ao ritmo de vida em consonância com o “tempo real” das máquinas vê-se aniquilado em seu processo histórico de constituição pessoal e social.

Enriquecendo o debate, a pesquisadora traz Assmann (1998), que aponta, oriundas dos gregos, duas dimensões do tempo: *kairós* e *chrónos*. O autor aponta a dimensão *kairós* como tempo subjetivo e, por outro lado, indica *chrónos* como tempo objetivo, relacionado capitalismo ocidental. Continuando, Pesce (ibid., p.10) é muito feliz ao apontar o filme Tempos Modernos, de Charles Chaplin, como exemplo desta devoração do homem pelo tempo *chrónos* que não dá chance para que a dimensão kairológica desabroche.

Pesce (ibid., p.9), ainda, dialeticamente pergunta “Quais as implicações da ausência da dimensão temporal kairológica para a constituição das identidades dos sujeitos sociais e das relações intersubjetivas?” Na sequência, responde que

Do que podemos inferir das atuais circunstâncias históricas, o impacto desta ausência tem sido desastroso. Sob a égide do “tempo real”, vivemos em meio ao presentismo, que solapa a noção histórica de tempo responsável pela constituição de nossas identidades pessoais e sociais, em meio às lembranças do nosso passado imediato (relativo à nossa história ontológica) e mediato (relativo à nossa história social). Da mesma forma, sabota a noção de tempo como possibilidade, como projeto de vida pessoal e social. (Grifos meus)

A mercantilização do tempo, a prevalência do tempo cronológico sobre todos, faz com que involuntariamente se ignore a dimensão kairológica, consentindo que o trabalho e os compromissos que se acumulam cotidianamente sejam senhores da situação. Desta forma, o ser humano passa a considerar natural deixar-se em segundo plano e, de maneira simbólica e antropofágica, torna-se algoz de si mesmo.

Tendo o PFC uma atividade que versa sobre Gestão do Tempo, que inicia na Unidade 2, ainda que de uma maneira incipiente e inicial, pode-se recomendar que ocorra a inversão dele, fazendo com que se torne a primeira atividade. Além disso, é prudente que os elaboradores do PFC, ao revisar este tema, tragam para a discussão o homem contemporâneo e sua visão sobre tempo, sobretudo, com vistas ampliar o universo de participantes. Cabe apontar, ainda, que a dimensão do

temporal é crucial na EaD com base na assincronicidade das atividades didáticas, o que, em tese, valoriza o tempo subjetivo.

Esta última e próxima consideração denota que o docente já havia participado do PFC antes da reformulação e que era um orientador veterano. Sugere que se façam PFCs diferentes para grupos já iniciados e novatos. Esta justificativa coube bem a esse grupo pesquisado, uma vez que, à ocasião da reformulação, alguns temas de PFC foram replicados no novo formato.

“Gosto muito dos temas abordados nos Programas de Formação Continuada, mas como eu já venho a algum tempo atuando no TelecursoTec já realizei alguns PFC's, porém não realizei todos por motivos particulares, porque alguns desses programas se repetiram, então achei no dever de não refazer o mesmo. Sei que para mim poderia estar sendo repetido, porém sempre há novos orientadores entrando e acho interessante passar os mesmos para eles, mas podemos fazer PFC's para grupos diferentes, ou seja, para veteranos e novatos.”

Em tempo, nota-se que a falta de tempo é bastante cara aos professores e que o fato de se remunerar e/ou ter jornada de trabalho aos professores, certamente, poderia(m) trazer mais flexibilidade com relação a dedicação em atividades de formações continuadas.

Como é possível observar, os motivos são variados. Entretanto, cabe ressaltar que há que se contemplar, nos cursos de formação continuada destinada a docentes as relações entre os tempos Chrónos e Kairós, já que o primeiro rege o currículo – prescritivo e cobrado pelos programas, e o segundo rege os processos de aprendizagem – esclarecendo que os tempos do aprender são singulares e nem sempre coincidem com o primeiro, chrónos.

Por fim, chama a atenção não haver referência ao prazo indicado para realização do PFC. Feitas as apreciações sobre as justificativas para não participação em alguma atividade para o Grupo B, passa-se à análise individual de cada unidade.

2.3.3 – Avaliação das unidades do PFC pelos egressos

Doravante serão analisadas as Unidades 1, 2 e 3 de maneira ampla, global, considerando as atividades das unidades das quais o cursista participou e o momento em que se posicionou quanto à aplicabilidade no dia a dia.

Com relação à Unidade 1, tanto no **Grupo A** quanto no **Grupo B**, a maioria fez uma avaliação positiva, sendo que no **Grupo A** 80% consideraram as atividades ótimas ou boas. Foi pedida a justificativa para as respostas, independente se a avaliação fosse positiva, regular ou negativa. Porém, as justificativas seguiram mais para aqueles que indicaram “Outros” motivos. No **Grupo A**, um integrante indicou “Outros”, o equivalente a 20% da amostra. Transcreve-se literalmente a resposta com intuito de registrar que houve justificativas que, além da resposta direta à pergunta, trouxeram elementos para outras discussões não previstas na questão. Um cursista declara que o PFC

“Reafirma minhas metodologias e me permite aprender outras, dando-me assim, um *feedback* dos caminhos escolhidos e que posso escolher. Acho que alguns colegas “viajam” muito e escrevem textos longos demais para as que foram discutidas em fórum.”

O docente indica que, quanto à aplicabilidade no dia a dia, o PFC cumpre um papel de reforço das suas práticas docentes, bem como traz possibilidades de reflexões dos percursos que se escolhe ou que se pode escolher cotidianamente. Além disso, apesar de não estar no núcleo desta questão nenhuma referência à metodologia adotada nas atividades, o respondente tece uma crítica ao Fórum, uma das ferramentas adotadas na Unidade 1 para a discussão. Faz o professor uma espécie de julgamento da postura dos colegas com relação à participação nas atividades que tinham o fórum como ferramenta.

É oportuno refletir sobre a utilização/comportamento dos cursistas em tal ferramenta, especialmente porque se trata de recurso que prima pela interação entre os partícipes da atividade, bem como pela aprendizagem colaborativa. Entende-se que há uma pista para que se possa, ao analisar pontos de reformulação no PFC, propor alguma ação reflexiva sobre o fórum. Partindo disso, pode-se fazer uma interrelação com o que se espera quando se estabelece, com a utilização das TIC, uma Comunidade Virtual de Aprendizagem (CVA), que tem como prerrogativa a interação.

Logo, é possível concluir que se um cursista percebe algum ruído na comunicação/interação durante o desenvolvimento do fórum, ele pode ficar desestimulado e a cooperação, o engajamento – e a aprendizagem, por consequência- também podem ficar comprometidos.

Para Valente (2010), as TIC foram fundamentais para a constituição de comunidades virtuais relacionadas ao processo de aprendizagem. Entretanto, adverte para o fato de existirem pessoas interessadas em aprender utilizando as TIC em determinados contextos educacionais, o que “não significa necessariamente o estabelecimento de uma comunidade virtual de aprendizagem”.

Afirma, ainda, o autor (2010, p. 232) que “A constituição de uma CVA depende de muitos outros fatores como o nível de interação, de cooperação e de engajamento que se estabelece entre os participantes.”. Fatores estes que devem ser privilegiados no desenvolvimento de fóruns.

No caso do PFC reformulado, ainda que nele sejam propostas algumas atividades que prevejam colaboração e interação entres os pares, elas ainda se demonstram tímidas para solidificar a CVA.

Nesta linha, nota-se, então, a importância do papel da mediação pedagógica exercitada no PFC. Apesar de o tirocínio da equipe de Coordenação e da Mediação Pedagógica do curso indicar que a mediação estava adequada ao desenvolvimento do curso, pensando numa reformulação com vistas ao fortalecimento de CVA que renda frutos, é indicado refletir sobre como se pode ampliar o nível de interação, de cooperação e de engajamento daqueles que participam do PFC, lembrando que o processo de mediação, especialmente no caso de adulto e educadores, deve considerar a parceria, a colaboração. Nesta direção, Bruno (2008) traz a proposta de mediação partilhada, em que se trabalha com as emergências advindas do processo de mediação na aprendizagem dos adultos como parceiros e colaboradores da aprendizagem coletiva.

Para tanto, à medida que se for pensar num refinamento da política de formação continuada, é importante investigar mais informações que levem ao desestímulo, como o trazido pelo respondente quando afirmou que pensa “(...) que alguns colegas “viajam” muito e escrevem textos longos demais para as que foram discutidas em fórum.”. Seria interessante pensar em reformular as propostas de desenvolvimento de atividades dos PFCs com vistas à maior interação, comprometimento e, porque não, ações de cumplicidade para aprendizagem colaborativa.

Assim, é prudente perguntar sobre como se está construindo esta Comunidade Virtual de Aprendizagem. Em que medida está se fortalecendo, como

aponta Valente (*ibid.*), o engajamento do grupo. Certamente, este engajamento pode ser motivado pela mediação.

O fato de o departamento, GEEaD, ter como foco a Educação a distância, a atuação da mediação pedagógica deve ser pauta permanente, pois permite exercitar/atuar de maneira prática na formação continuada e, ademais, na aprendizagem colaborativa.

No **Grupo B** também houve uma avaliação positiva, pois 77% avaliaram as atividades da Unidade 1 como sendo boas ou ótimas. Os 23% restantes indicaram “Outros”. Tal qual ocorreu no **Grupo A**, esperavam-se justificativas que subsidiassem uma melhoria nas atividades ao demarcarem este item. Entretanto, parte dos docentes, 17, aproximadamente 77%, reescreveram a opção que demarcaram na múltipla escolha. Torna-se difícil concluir o porquê desta falta de disposição em redigir uma justificativa mais elaborada por parte dos pesquisados.

Algumas hipóteses podem transitar pela falta de hábito para responder pesquisas em que sejam necessárias justificativas, falta de tempo para redação de justificativas etc. Ainda que este tipo de comportamento não seja o objeto da pesquisa, abre-se uma perspectiva para um futuro refinamento na elaboração dos instrumentos de pesquisa, pois, especialmente no que tange às reformulações do PFC, seria importante colher mais informações, particularidades, que não foram possíveis com o questionário apresentado na pesquisa⁴⁷.

Apenas 5 docentes responderam à justificativa. Quatro delas fizeram uma avaliação positiva, alegando que foram apresentados a novos conhecimentos, que as atividades ajudam os professores independente de ser na modalidade a distância, que foram expostos a leituras interessantes e enriquecedoras. Declararam, literalmente:

“Achei proveitoso, pois me trouxe um conhecimento ao qual não tinha contato.”.

“Diretamente ligada ao trabalho não dos OAs, mas de todos os professores. Entender dos estilos de aprendizagem e de protagonismo é fundamental para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem.”.

⁴⁷ Talvez, a pesquisa devesse ter sido elaborada com alternativas mais detalhadas, em que as questões tivessem, além das alternativas que marcassem aceitação ou rejeição, opções de justificativas cujas descrições compusessem universo de situações possíveis de serem relacionadas pelos cursistas enquanto alunos de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem. E este ponto sinaliza a potência que uma pesquisa como essa possui, pois apresenta múltiplos desdobramentos e possibilidades para futuras investigações.

“Avalio de forma positiva, visto que as leituras são interessantes e os esclarecimentos são positivos e enriquecedores.”.

“Algumas colocações fogem da nossa realidade do “chão de fábrica” da sala de aula.”.

“As atividades foram bem elaboradas, focadas em assuntos, realidades vivenciadas no dia a dia da sala de aula e ambientes virtuais.” (Grifos meus)

É curioso o aparente antagonismo de duas respostas, a saber: “Algumas colocações fogem da nossa realidade do ‘chão de fábrica’⁴⁸ da sala de aula.” e “As atividades foram bem elaboradas, focadas em assuntos, realidades vivenciadas no dia a dia da sala de aula e ambientes virtuais.”. (Grifos do autor). Enquanto a primeira indica que algumas colocações fogem da realidade escolar - “chão da fábrica” na voz do respondente, a segunda, literalmente, diz o contrário, afirmando que as atividades e os assuntos estão alinhados com as realidades vivenciadas tanto na modalidade presencial quanto à distância. Observa-se que não houve indicação de respostas regulares e ruins.

Com relação Unidade 2, tanto no **Grupo A** quanto no **Grupo B**, novamente a avaliação foi positiva, com destaque para a incidência maior da indicação de “Ótimas” atividades. **Grupo A**- 80% consideraram as atividades ótimas ou boas. Destes 60% consideraram ótimas. Novamente, a exemplo a Unidade 1, no **Grupo A**, um integrante indicou “Outros”, o equivalente a 20% da amostra. Também reescreveu a mesma justificativa da atividade anterior.

No **Grupo B** também houve uma avaliação positiva, pois 86% avaliaram as atividades da Unidade 2 como sendo boas ou ótimas; desses 50% declararam ótimas. Os 14% restantes, indicaram “Outros”. Tal qual ocorreu no **Grupo A**, esperavam-se justificativas que subsidiassem uma melhoria nas atividades ao demarcarem este item. Entretanto, parte dos docentes, 19, aproximadamente 86%, reescreveram a opção que demarcaram na múltipla escolha.

Apenas 3 respondentes justificaram a resposta, equivalente à aproximadamente 14%. Destes, como se pode observar abaixo, 2 (dois) reiteraram

⁴⁸ Compreende-se que, ao se referir ao “chão da fábrica”, o professor metaforicamente utiliza essa expressão que é consagrada por indicar trabalhadores que executam tarefas produtivas que se diferenciam das tarefas administrativas e gerenciais, logo tarefas ligas ao cotidiano do docente que está ministrando aulas.

uma avaliação positiva. Uma das respostas afirmou ser excelente e deu ênfase às propostas que trataram das Redes Sociais e Gestão do Tempo; outra avaliou positivamente, enfatizando a “(...) coerência entre a aplicação de conteúdos e a nova forma de lidar com a nova geração.” Por fim, uma terceira, indicou ter considerado “engessadas”, mas sem complementar o(s) motivo(s) pelo quais as considerou deste modo.

Excelente. A parte de Redes sociais, embora eu já tivesse trabalhado, serviu para que eu, de fato, soubesse que estava no caminho certo de trabalhar com redes sociais nas aulas. E gestão do tempo é fundamental para que todo profissional desenvolva todas as atividades atribuídas a ele.

Avalio de forma positiva, visto que os temas são de grande importância e a atualidade nos impõem necessidades de coerência entre a aplicação de conteúdos e a nova forma de lidar com a nova geração de estudantes.

Considerarei engessadas. (Grifos do autor)

A utilização do termo “engessadas”, ainda que não traga informações mais detalhadas, pode ser um indicativo da constatação de que as atividades que são desenvolvidas nos PFC sejam previamente delineadas, sem possibilidade de mudanças após o início das suas atividades. Por outro lado, ainda, pode sugerir que as atividades não contemplam a expectativa do cursista. Aqui, também, observando o refinamento do PFC, deve-se ter também como foco uma melhor descrição do PFC e de suas atividades, resgatando com os cursistas, por meio de pesquisas, temas que lhes sejam caros para que possam, posteriormente, ser avaliados pelo GEEaD e, por fim, se forem os casos, acrescentados à dinâmica da formação.

Uma outra possível explicação é a de que as atividades tinham um percurso pedagógico estabelecido para a retomada prática dos temas estudados no PFC, considerando a possibilidade de se ter professores iniciantes na modalidade a distância.

Não houve indicações itens que referenciavam atividades regulares e ruins.

A Unidade 3 com referência aos dois grupos apresentou o maior nível de aprovação positiva, sendo que o **Grupo A** alcançou 100% de indicação entre atividades ótimas e boas, com predominância de 60% de incidência de respostas demarcando “Ótimas”.

Não houve nenhuma referência com relação às justificativas, nem apontamentos para regulares ou ruins.

No **Grupo B**, a avaliação positiva alcançou 95%, com predominância de 52% de respostas marcando “Boas” atividades. A novidade neste grupo é que houve uma demarcação de atividades regulares, o que representa 5% da amostra.

Novamente, desta vez em 21 dos 22 respondentes apareceram a reescrita, na justificativa, da indicação na múltipla escolha. Talvez esse comportamento reforce a necessidade, já mencionada, de um futuro refinamento dos resultados desta pesquisa e/ou uma modificação na forma de composição das questões. A exceção foi um respondente que deixou em branco. Ressalta-se que a unidade 3 foi a que teve maior nível de aprovação. Uma hipótese para esta aprovação pode ter sido o tema geral que iluminou a Unidade “Produção de Materiais”. Pode-se inferir que houve interesse dos docentes para inserção de práticas relacionadas às novas formas de trabalhar.

Considerando as três unidades, todas tiveram elevados índices de aprovação, sendo demarcados, sempre, os indicadores “ótimos e bons” acima de 80% em cada uma das três unidades. A avaliação global das três unidades se coaduna positivamente com o que foi apresentado nas pesquisas parciais, sendo que indica que o nível de aprovação com respostas “Ótimas e Boas” representam, em ambos os grupos, 100% de aprovação.

Na sequência, serão avaliados os elementos do PFC, mas de modo individualizado.

2.3.4 - Os elementos do PFC

Agora será tratada a discussão do PFC (com relação às três unidades), porém de modo fragmentado, avaliando cada uma de suas partes. Essa divisão foi feita com intuito de analisar individualmente excertos que na produção do PFC são considerados como sustentação e preparo para a discussão da temática principal e da atividade. Observa-se que nas questões relacionadas ao Momento de Sensibilização, Glossário, Texto de Apoio, Atividades, Vídeos, *Podcasts* e para as Atividades Propostas não houve espaço para justificativas, pois o objetivo era somente avaliar as impressões dos cursistas com relação a tais itens.

Antes de analisar os resultados das questões que discutem os elementos do PFC, é prudente observar uma possível limitação no instrumento de pesquisa, uma vez que ele poderia buscar mais informações para o refinamento do PFC. As

questões se restringiram a perguntar se o respondente avaliava o item como “ótimo”, “bom”, “regular” ou “ruim”. Para uma resposta mais esclarecedora, seria prudente ter, ao menos, espaço para as justificativas de tal escolha, ou ainda, realizar perguntas mais detalhadas e diretas, como por exemplo, “O texto de Sensibilização permitiu a você fazer associações com assuntos que conhecia parcialmente e provocou novas reflexões motivando-o a avançar no PFC?”.

Novamente, aparece como uma alternativa plausível, antes de uma proposta final de reformulação do PFC, um refinamento na elaboração dos instrumentos de pesquisa e uma reaplicação junto aos cursistas.

Mesmo com esta restrição do instrumento de pesquisa, é possível verificar a avaliação dos professores com relação aos elementos que compõem o PFC.

O primeiro fragmento do PFC avaliado foi o momento de **Sensibilização**.

Trata-se de um momento de aproximação do assunto, de sensibilização para o estudo. Apresentam-se ao cursista perguntas provocadoras, imagens, glossário e um primeiro texto com linguagem dialógica, que remetem a um contato inicial com o assunto.

Segundo Alves *et al* (2008) citada por Barion & Sachetti (2012, p.9),

O momento da Sensibilização consiste na abordagem de um assunto como estratégia de aproximação, conectando o assunto com saberes, habilidades e competências que os alunos já possuem. Na medida em que o Orientador de Aprendizagem é capaz de suscitar associações com experiências vividas e referências culturais dos alunos, o novo assunto se revela interessante familiar, vívido, pulsante e desperta nos estudantes o interesse e a vontade de aprender cada vez mais.

Este momento é relevante porque a sensibilização busca relacionar e suscitar associações com o universo pelo qual os docentes indiretamente, assim inferiam os elaboradores, já tinham percorrido e poderiam avançar.

É conveniente observar que a questão referiu-se somente aos textos com linguagem dialógica, uma vez que este trecho do PFC busca uma interlocução inicial com o cursista preparando-o para o texto principal, ou seja, o texto de apoio que será trabalhado à frente.

Com relação ao **Grupo A**, as repostas alcançaram resultado positivo⁴⁹ de 100% de indicação entre “ótimo e bom”, com predominância de 60% de incidência de respostas demarcando “Bom”.

No **Grupo B**, a avaliação positiva alcançou 91%, com predominância de 59% de respostas marcando “Bom”. Houve uma demarcação 9% como “Regular”.

Este resultado demonstra que em ambos os grupos a aprovação positiva avançou num patamar acima de 90%.

Em tempo, ainda com relação a este momento de aproximação do assunto, foi feita uma pergunta sobre o **Glossário**, na diagramação, conforme Fig. 4, disposto do lado direito. A pergunta teve o intuito de verificar, indiretamente, a importância de mantê-lo no PFC, uma vez que as definições são, tradicionalmente, aquelas encontradas nos dicionários *on line* e/ou retiradas de pesquisas realizadas na *Web*.

Analisando os resultados dos gráficos, podemos verificar que em ambos os Grupos, novamente, a resposta foi positiva. No **Grupo A**, as repostas alcançaram um resultado positivo⁵⁰ de 100% de indicação entre “Ótimas e Boas”, com predominância de 60% de incidência de respostas demarcando “Boas”. No **Grupo B**, a avaliação positiva também foi de 100%, com predominância de 68% de respostas marcando “ótimo”. Este resultado positivo nos dois grupos é um indicativo de que este glossário é útil aos docentes que participam da formação neste momento de sensibilização.

Após a realização do acolhimento com a **Sensibilização**, há um aprofundamento sobre o assunto. São apresentadas adaptações de textos – ou textos completos- de especialistas no tema tratado, áudios e vídeos que complementam a reflexão básica. Neste momento, ele também tem contato com outros hipertextos e hiperlinks que transitam pelo texto.

Para este momento, foram elaboradas perguntas que se referiam aos Textos de Apoio, sobre os Vídeos e sobre os *Podcasts* ou áudios. Doravante, cada um deles será analisado individualmente. Os **Textos de Apoio** têm a função de ampliar, mais academicamente ou formalmente, o repertório do professor. Dirige-se para um nível de aprofundamento que propõe referências e relações mais elaboradas e

⁴⁹ Os resultados considerados positivos são aqueles que demonstram consonância com avaliações “Ótimas e Boas”.

⁵⁰ Doravante, todos os resultados que forem indicados entre “Ótimo e Bom” serão apontados com positivos.

esclarecedoras sobre o assunto estudado, inclusive, delimita, muitas vezes, o assunto principal tratado.

Analisando os resultados, podemos verificar em ambos os Grupos, novamente, que a resposta foi positiva. No **Grupo A**, as repostas alcançaram um resultado positivo de 100% de indicação entre “Ótimas e Boas”, com predominância de 60% de incidência de respostas demarcando “ótimos”. No **Grupo B**, a avaliação positiva também foi de 95%, com predominância de 55% de respostas marcando “ótimo”. Ainda, houve uma incidência mínima de 5% indicando “Regular”. Novamente, percebe-se a necessidade de haver um espaço aberto no instrumento de pesquisa para que os respondentes possam trazer detalhes de pontos que devem ser melhorados. Este resultado positivo nos dois grupos também é um indicativo de que os textos de apoio cumpriram a sua função.

Os vídeos e os *podcasts* possibilitam ao cursista fazer relações com o assunto a partir de outros gêneros textuais diferentes. Eles “obrigam” o cursista a sair do Ambiente Virtual de Aprendizagem, momento que podem ampliar seu repertório, navegando pelo universo de *hipelinks* que se abre quanto estão na *Web*. Com relação aos **Vídeos** escolhidos para compor o PFC, eles são, em sua maioria, selecionados por sua relação com o assunto. Porém, nem sempre esta relação se faz literalmente ligada com o assunto. Em muitos deles, o vídeo está afim com a ludicidade a qual introduz a reflexão mais geral sobre o tema.

Quanto ao posicionamento dos dois grupos, o resultado repetiu literalmente o apresentado com relação aos Textos de Apoio, sendo, no **Grupo A**, resultado positivo de 100% e no **Grupo B**, avaliação positiva de 95%. Igualmente, houve uma incidência mínima de 5% indicando “Regular”. Novamente, a predominância positiva revela que eles cumpriam a sua função.

Os **Podcasts** são escolhidos pelos autores do PFC por terem uma relação direta com o campo profissional, seja ele docente ou não, e está intimamente ligado ao tema principal. Observando cada um dos PFC, percebe-se que houve preocupação dos autores em gravar áudios para serem incisivos com o que pretendia destacar do tema de cada atividade.

Novamente, a manifestação dos cursistas foi positiva. No **Grupo A**, as repostas alcançaram um resultado positivo de 100% de indicação entre “Ótimos e Bons”, com predominância de 80% de respostas demarcando “Bons”. No **Grupo B**,

a avaliação positiva também foi de 86% com predominância de 45% de respostas marcando “Bons”. Ainda, houve uma incidência de 14% indicando “Regular”.

Neste caso, apesar de se ter a predominância positiva também, há dois pontos a se observar. O primeiro é que nesta segunda fase da análise fragmentada, foi a primeira vez o percentual de “bom” superou o percentual de “ótimo”. Segundo, o percentual de 14% de “regular” foi o maior verificado até agora. O resultado, ainda que esteja no alto índice considerado positivo, é o que levanta menor frequência de “ótimo”, o que pode indicar um ponto de atenção para futuras mudanças. Porém, para que seja possível delinear futuras mudanças neste item, há necessidade de aplicar um novo questionamento que pormenorize as características dos *podcasts* presentes de cada uma das atividades, o que será um dos objetos tratados no PAE.

As **Atividades Propostas** apresentam-se com um dos momentos mais importantes, uma vez que permitem que ao docente exercitar, na prática, os conceitos trabalhados durante todas as outras etapas de desenvolvimento do PFC. São apresentadas situações-problema que desafiam o cursista e exigem dele a retomada dos conceitos, textos, *links*, *hiperlinks*, áudios e vídeos trabalhados ao longo do PFC. Após a realização da atividade, é o momento de fechamento e do *feedback*. As atividades prevêem o retorno do seu coordenador/formador, evidenciando pontos positivos do trabalho que desenvolveu ou pontos que ainda precisam melhorar.

Com relação aos resultados da pesquisa, no **Grupo A**, as repostas alcançaram um resultado positivo de 100% de indicação entre “Ótimas e Boas”, com predominância de 90% de respostas demarcando “Boas”.

O **Grupo B** também apresentou resultados bastante positivos, na ordem de 91%. Desses houve predominância de 59% de respostas marcando “Boas”. Houve 9% de indicação em “Regulares”.

Tal qual os *podcasts*, apesar de se ter a predominância positiva, as indicações em “Boas” superaram as considerações de “Ótimas” e um percentual 9% de indicações em “Regulares” voltou a aparecer. Novamente, percebe-se a necessidade de afinar um pouco o instrumento de pesquisa para observar mais pistas sobre possíveis ajustes nas atividades.

Considerando que as *Atividades Propostas* tratam-se de um ponto muito importante para o todo, convém destacar que uma das formas consagradas de construção de saberes é a partir do contato com o sujeito com outro e com o meio.

Neste ponto, nota-se que nos PFC (Anexos) houve aproximação com esta ideia, mas poderia explorar um pouco mais a interação entre os pares.

Para a construção destes saberes, é fundamental trazer à baila a questão da mediação pedagógica e suas ações, que tornam possíveis a aprendizagem colaborativa, não simplesmente a transferência de conhecimentos já testados ou prescritos por estudiosos que pesquisaram situações específicas. Não se trata, obviamente, de ignorar tais estudos, mas verificar se servem a determinadas realidades.

Buscando, então, fugir das fórmulas prescritas e para valorizar a interação que se dá em ambientes *on line*, deve-se reforçar a mediação pedagógica que permite um contato fundamental entre professores formadores e professores em formação, respeitados os papéis de cada um no processo. Contato esse que visa à parceria entre eles, autonomia e construção compartilhada de saberes, na voz de Bruno (2012), mediação partilhada.

Essa relação pode ser verificada em Bruno (2012), quando defende que

compreendendo a mediação como ação do sujeito no mundo e intervenção, a mediação partilhada (BRUNO, 2007) no contexto pedagógico é ativa, dinâmica e se dá na interação entre os sujeitos sociais em formação e, portanto, articula ensino e aprendizagem. Além disso, traz a possibilidade de materialização da parceria entre professor e alunos. Sem perder de vista a especificidade do papel que cada um destes atores sociais possui no processo de aprendizagem, este tipo de mediação abre espaço para que a produção do conhecimento seja construída em coautoria; para que o processo de mediação possa ser assumido por um aluno que tenha condições para fazê-lo em uma situação específica.
(Grifos do Autor)

Segundo Bruno (2012), a interação é condição essencial para o processo de aprendizagem:

A interação, como relação de reciprocidade entre os sujeitos envolvidos na ação didático-pedagógica, é condição essencial para o processo de aprendizagem. Nesse sentido, a postura do professor e as relações entre professor e alunos, bem como entre alunos e alunos, devem se fundamentar em uma visão sócio-interacionista e afetiva.

Apesar de as “Atividades” do PFC motivarem processos de investigação, formulação de hipóteses, negociação e renegociação de posições, resolução de situações-problemas, utilização de TIC para o exercício de aprendizagem, consta

destacar que, na perspectiva da autora, acima, poder-se-ia valorizar mais as relações e a colaboração entre os sujeitos.

Na primeira atividade, foi solicitada a participação em um fórum (interação entre formador x cursista⁵¹ e cursista x cursista); na segunda, a produção de um texto (interação formador x cursista); na terceira, uma autoavaliação (interação formador x cursista); na quarta, uma apresentação compartilhada em que o cursista devia comentar o trabalho de colega (interação entre formador x cursista x cursista); na quinta, solicitou-se o planejamento de uma atividade que deveria ser postada no fórum para que todos tomassem conhecimento e opinassem criticamente (interação entre formador x cursista x cursista); na sexta, a realização de um texto colaborativo por intermédio da ferramenta *wiki*⁵² (interação entre formador x cursista x cursista); na sétima, a reescrita de um texto e seu compartilhamento com o formador (interação entre formador x cursista); na oitava, a elaboração de uma videaula compartilhada com o formador (interação entre formador x cursista), na nona e última, a pesquisa e seleção de um objeto educacional e a participação de um fórum para indicar aos colegas o porquê da seleção (interação entre formador x cursista x cursista).

No limite, nota-se que houve maior interação entre formador x cursista x cursista, em 5 atividades, contra 4 atividades em que se privilegiou o formador x cursista. Entretanto, reiterando Bruno (2012), ao afirmar que a interação é condição essencial para o processo de aprendizagem, verifica-se que o PFC poderia ser investir ainda mais na interação entre todos os envolvidos, privilegiando a mediação partilhada – aspecto que não é trabalhado no PFC -, o que levaria à intensificação da mediação e coautoria, e conseqüentemente, a uma maior aprendizagem colaborativa.

Por outro lado, ao trazer Bruno (*ibid.*) e a mediação partilhada, é pertinente pensar num modelo diferente daquele desenvolvido no PFC. A mediação, no PFC, se dá de maneira relacional e para o exercício e, podemos dizer, para resolução da situação-problema colocada pela atividade. Já a mediação partilhada extrapola este contato, colocando o cursista, no caso o docente cursista, como sendo um participante, pode-se dizer coautor, tanto do curso quanto de sua mudança ressaltada pelo diálogo e interação.

⁵¹ Leia-se, Formador: Professor Formador; Cursista: Professor Participante da Formação Continuada

⁵² A ferramenta wiki permite a elaboração de textos colaborativos se maneira assíncrona entre os cursistas.

Entre as perguntas em que avaliaram o PFC, foram exploradas algumas que convergiram para uma espécie de autoavaliação, permitindo que o cursista se observasse como sujeito do e no processo de formação.

Em ambos os grupos, a resposta foi positiva. No **Grupo A**, as repostas alcançaram um resultado positivo de 100% de indicação entre “Ótimos e Bons”, com predominância de 60% de incidência de respostas demarcando “Ótimos”.

No **Grupo B**, a avaliação positiva, indicando 91% com predominância de 73% de respostas marcando “Bons”. Houve a indicação de 9% de professores que autoavaliaram seu desempenho como sendo “Regulares”.

Esses resultados apresentados pelo Grupo B podem levar a conclusões de que o exercício da autoavaliação ainda é um desafio para os docentes, pois mesmo não havendo concluído totalmente a formação, eles veem a sua participação, em sua maioria, como sendo “ótimas” ou “boas”.

Isso provoca um movimento relativamente interessante, uma vez que os sujeitos do Grupo B, mesmo não tendo participado da formação integralmente (nove atividades), consideraram suas participações no PFC como “ótimas” ou “boas”. Inference-se, portanto, que as respostas positivas podem ser fruto de certo medo ou desconforto dos participantes ao se atribuírem uma autoavaliação desprestigiada profissionalmente.

Ao contrário, na possibilidade de observarem, ou de se autoavaliarem como sendo “regulares ou ruins”, inference-se, também, que poderiam compreender esse ponto como um indicador para reorganizar seus trabalhos e reverem seu comportamento nas formações vindouras.

Tais sinalizações poderiam ser confirmadas ou desfeitas, caso o instrumento de pesquisa, nessa questão, tivesse dado espaço para justificativas. Portanto, para extrair melhores informações e avaliar mais detalhadamente as percepções quando se autoavaliaram, recomenda-se revisão do questionário nessa direção.

Dando continuidade, houve uma sequência de perguntas que objetivaram verificar quais eram as impressões dos cursistas com relação à contribuição dos PFC para melhoria da compreensão deles sobre os assuntos trabalhados, do alinhamento com práticas pedagógicas possíveis de serem replicadas e contribuição elaboração de um plano de aula afim com a expectativa do aluno.

Com relação à facilitação da compreensão do assunto que os cursistas desconheciam ou conheciam parcialmente, além das respostas “sim” e “não”, era

dada a opção de preenchimento “outros”, hipótese em que se deveria fazer a justificativa.

No **Grupo A**, 60% responderam que os PFC facilitaram a compreensão sobre assuntos desconhecidos ou parcialmente conhecidos. Os outros 40% marcaram “outros” e justificaram, por outro viés, que também contribuíram. Exemplos:

“Ele ajuda a montar minhas aulas no presencial.”

“Contribuíram muito, pois abordou assuntos que eu não conhecia e que muito me ajudou principalmente nas aulas presenciais.”

Essas reflexões dos cursistas trazem um dado interessante: a relação da atividade realizada na web, por meio da educação a distância, com a raiz presencial, pois nas duas repostas os cursistas dizem que os PFC contribuíram com as aulas presenciais que ministram.

Estas repostas podem contribuir com o desejo de expansão do PFC também para professores da modalidade presencial do Centro Paula Souza.

Com relação ao **Grupo B**, também em sua maioria, **aproximadamente** 64% responderam que os PFC facilitaram a compreensão. Outros, aproximadamente, 32% marcaram “outro” e justificaram suas respostas indicando que alguns assuntos já lhes eram conhecidos e/ou que já aplicavam as práticas pedagógicas semelhantes, mas contribuíram para melhor compreensão. Exemplos:

“Os assuntos não eram exatamente desconhecidos nas situações propostas.”

“Alguns assuntos eu já conhecia. Mas serviram sim para a compreensão dos assuntos como um todo.”

“Algumas coisas vieram a complementar meu conhecimento, outras já colocava em pratica.”

“Já aplicava técnicas semelhantes, nos cursos técnicos presenciais.”

Ao mesmo tempo, houve justificativas mais convergentes com o que se espera dos resultados das formações. Dessas, duas chamam a atenção, pois um dos cursistas afirmou ter saído de sua zona de conforto, do conteúdo cristalizado, despertando para outros olhares, a saber:

“Sim, visto que desta forma de aprendizagem saímos de nosso conteúdo de competência (área de conforto) e exploramos novos

conhecimentos e nos faz críticos em relação aos olhares a outras atividades.”

Já outro cursista afirmou que contribuiu para o seu desenvolvimento como Orientador:

“Sim, pois conhecia parcialmente a questão da mediação, a gestão do tempo etc. Contribuiu para o desenvolvimento de habilidades como Orientadora de Aprendizagem.”

Em tempo, houve 1 docente, o equivalente a 5% da amostra, que afirmou “não ter contribuído”. Entretanto, não apresentou a justificativa. Essa percentagem poderia ser considerada de maneira mais eficaz para uma possível mudança, caso o respondente tivesse discorrido sobre os porquês da não contribuição, o que não ocorreu.

Ainda com relação a esta “não contribuição”, seria importante resgatar esse sujeito para que discorresse mais sobre este item. Porém, isso se torna demasiadamente difícil, uma vez que a pesquisa não identificou os pesquisados. Uma saída plausível seria incluir no instrumento de pesquisa uma gama de alternativas que pudessem subsidiar tal resposta, por exemplo: “Não contribuiu porque já dominava os assuntos explorados”; “Não contribuiu porque os assuntos foram mal explorados no PFC”; “Não contribuiu porque não são assuntos atuais”. De todo modo, para aprofundamento e detalhamento desta e outras questões é indicado o uso de instrumentos de pesquisa abertos, como entrevistas ou mesmo grupos focais.

Por fim, a maioria das respostas tanto do **Grupo A** quanto do **Grupo B** indicou que os PFC facilitam a compreensão dos assuntos que os cursistas desconheciam ou conheciam parcialmente. As justificativas, ainda que fazendo menção a um conhecimento prévio dos cursistas sobre os assuntos, também indicaram que contribuíram para um maior esclarecimento.

Voltando a pergunta para um viés de aplicação pedagógica, quando perguntados sobre se os PFC estão alinhados com práticas pedagógicas que favorecem a sua multiplicação em sala de aula, 40% do **Grupo A** indicaram (sim) que favorecem e os 60 % restantes indicaram “outros” e justificaram. Consta observar que independente das repostas “sim” ou “não” - e no questionário esta

informação estava literalmente descrita no cabeçalho da questão⁵³- o respondente poderia escolher a resposta e utilizar o espaço “outros” para justificar a escolha. Dessas justificativas, todas direta ou indiretamente afirmaram permitir a multiplicação, como se pode notar nos trechos a seguir: “Pois favorece a utilização de novas ferramentas para podermos ampliar o universo do conhecimento dos alunos.”, “Sim estão. Vários deles utilizei em sala de aula.” e “Alguns não comportam a realidade local, mas foram adaptados.” (Grifos do autor)

A segunda declaração poderia ter indicado perfeitamente o “sim” em sua avaliação, pois assim afirmou literalmente. A terceira demonstra que os PFC foram adaptados o que permite inferir que eles podem ser utilizados também. Esta última permite deduzir que o cursista assumiu um papel ativo avaliando o contexto ao qual poderiam ser aplicados os PFC pedagogicamente em sala de aula, adaptando-os, ou seja, o cursista problematizou a partir do que havia estudado e avançou intervindo em sua própria realidade.

Já no **Grupo B**, a grande maioria, 86%, respondeu que os PFC estão alinhados com práticas pedagógicas que favorecem a sua multiplicação em sala de aula. Os 14% restantes indicaram “outros”. Destes, algumas considerações merecem destaque, pois apesar de não demarcar “sim” na resposta da múltipla escolha, demarcaram expressamente na justificativa:

“Sim, desde que apliquemos; porém devemos aplicar aos poucos para não impactarmos os alunos que nem sempre estão preparados psicologicamente para algo que é novo para os mesmos e para nós, ou seja, é o diferente do que vinham fazendo.”

“Sim, pois ao longo dos cursos pude aplicar o que aprendi com os PFC nas aulas presenciais e no AV.”

Por outro lado, um deixa a impressão de que pode ser aplicado também. Entretanto, indica o comprometimento do cursista para que ocorra, a saber: “Dependendo do comprometimento e esforço do professor.”

Tanto resultados do **Grupo A** quanto do **Grupo B** demonstram que os cursistas concordam que os PFC são possíveis de serem multiplicados em sala de aula, ainda que mereçam adaptação.

⁵³ Questão: “Os PFC estão alinhados com práticas pedagógicas que favorecem a sua multiplicação em sala de aula? Comente. * UTILIZE O ESPAÇO "OUTRO" PARA SEU COMENTÁRIO”.

Ainda avaliando a possibilidade de uma aplicação pedagógica, uma das questões tratou das condições de elaborar um plano de aula diferenciado e que atendem melhor a expectativa do aluno após a participação da formação. O **Grupo A**, 100% indicou “Concordar Plenamente” que o PFC condicionou a elaboração de um plano de aula diferenciado e que atendesse melhor a expectativa do aluno. No **Grupo B**, as respostas ficaram divididas, pois 50% firmaram Concordar Plenamente; 41% Concordaram Parcialmente e 9% indicaram “outros” e justificaram.

Dessas justificativas, nas palavras dos cursistas, pode-se apontar uma visão positiva com relação à possibilidade de utilidade do PFC para o desenvolvimento de um plano de aula⁵⁴ diferenciado e que atenda as expectativas dos alunos. É possível verificar essa consonância nas seguintes declarações: “Trouxe uma facilidade maior no desenvolvimento do plano de aula, isso devido à quantidade de informações uteis no mesmo.” e “O PFC apenas não possibilita as condições. É necessário o preparo, o conhecimento e a vontade de pesquisa do professor”. Não houve nenhum apontamento referente à “Discordância Total”, logo, permite a inferência de que o PFC em maior ou menor intensidade tende a contribuir para um plano de aula diferenciado e alinhado com as expectativas dos alunos.

Os cursistas foram questionados sobre a sua satisfação quanto à dinâmica adotada no PFC. Desta dinâmica compreende-se a maneira como é disponibilizado, pela plataforma moodle. No **Grupo A**, as repostas constaram 80% de satisfação, marcando “sim”. Além disso, ainda numa ótica que pode ser considerada positiva, houve nos 20% restantes, a justificativa de que a dinâmica “favorece que o professor detenha novos conhecimentos de aprendizagem”. Logo, pode-se concluir que também concorda com a dinâmica adotada. No **Grupo B**, 91% declararam estar satisfeitos com a dinâmica. Os 9% restantes que indicaram “outros” trouxeram duas justificativas que embora tenham tangenciado a pergunta, apontam para vertentes que podem ser úteis na reformulação do programa e em sua expansão, caso ocorra, para diferentes contextos.

Uma delas afirmou que a dinâmica obriga o cursista “a desenvolver algo sem dar o direito do professor opinar sobre a vontade ou não de fazer, sou contra.

⁵⁴ Ao perguntar sobre as condições de elaborar um plano de aula diferenciado e que atenda às expectativas dos alunos, o pesquisador quis evidenciar a possibilidade de se construir um plano que diferencie daquele modelo cristalizado com foco na individualidade, nos saberes do professor somente. Quis evidenciar, entre outras coisas, a possibilidade de colaboração, bem como da utilização das TIC trabalhadas ao longo dos PFC.

Acredito em ensino por motivação e não imposição”. Aparentemente, esta justificativa pode levar a duas reflexões. Uma, menos crítica e mais alinhada à uma concepção mais estática e rígida de concepção de curso, é de que ela não traz, pelo menos explicitamente, uma provocação para melhoria ou mudança no PFC, pois uma vez que o professor se dispõe a participar do PFC, sendo que sua inscrição é opcional, presume-se que, após conhecer o programa, deve realizar as atividades propostas. Outra, mais crítica, é de que o curso não está atendendo à expectativa do cursista, especialmente, no que diz respeito à motivação e, em penúltima instância, retomando Valente (2010, p. 232) quando afirma que “A constituição de uma CVA depende de muitos outros fatores como o nível de interação, de cooperação e de engajamento que se estabelece entre os participantes.”, que um cursista desmotivado implica em pouca contribuição para a construção da CVA. Por último, pode-se considerar que

A mediação partilhada traz a possibilidade de materialização da parceria entre formador pesquisador e alunos-pesquisadores. Sem perder de vista a especificidade do papel que cada um dos atores possui no processo de aprendizagem, este tipo de mediação abre espaço para que a produção do conhecimento seja co-construída; para que o processo de mediação possa ser assumido por um parceiro (aluno-pesquisador) que tenha condições para fazê-lo numa situação específica. (BRUNO, 2008)

Numa análise em que pese o que a autora assevera acima, entende-se que o refinamento do PFC pode considerar uma participação mais ativa dos cursistas tanto na reformulação das atividades quanto no desenvolvimento delas. Talvez seja possível, numa perspectiva romântica, mas possível, realizar um fórum sobre qual é a melhor atividade para construção coletiva sobre o tema estudado, mesmo antes de a Atividade do PFC ser disponibilizada. Isso pode levar ao estreitamento da relação entre autores e cursistas, promovendo o acolhimento, deixando a crítica sobre imposição em segundo plano, na verdade, deixando-a de fora do contexto, uma vez que haverá o exercício do consenso.

Em tempo, a prescrição do currículo do curso, contudo, não inibe a autonomia do professor de selecionar as atividades didáticas para o processo de ensino, pois o PFC pretende justamente capacitar o professor a exercê-la. Por outro lado, a resposta pode indicar, a necessidade de flexibilizar a formação continuada dos docentes para adequá-la às características individuais dos docentes e ao contexto de cada grupo de alunos, escola e condições materiais.

Aqui novamente, é importante dialogar com Bruno (2012, p. 695), que destaca a importância de

uma abordagem na qual se proponham interações deve considerar a necessidade de promover o diálogo entre todos os envolvidos, de modo que as relações intersubjetivas sejam decorrentes de um processo de comunicação que não seja linear ou coercitivo, e que as estratégias para a aprendizagem sejam coerentes com as concepções de ensino sócio-críticas e emancipadoras.

Continua a autora (2008, p.10) afirmando que

Temos percebido, nos cursos desenvolvidos em ambientes *online*, a participação ativa de alunos que assumem o que chamo de liderança emergente. Este fato decorre de uma interação com seus pares, na qual, em circunstâncias pontuais, um ou mais alunos “tomam as rédeas” de uma discussão e assumem a mediação frente a temas que dominam. A mediação, neste momento, passa a ser partilhada com o professor que, desta forma, transforma-se no mediador desta mediação.

A intensificação da interação e da mediação partilhada, em que o sujeito é ativo no processo de aprendizagem e de construção de seu conhecimento, em que seu posicionamento frente às questões do curso é de colaboração, de construção – junto cursistas e ao mediador-, pode promover a revisão do PFC. Assim, no caso do refinamento do PFC, há que se compreender que o adulto, foco dos cursos em questão, devem ser integrados como coautores, co-mediadores, sujeitos ativos que são parte do processo; na prática, são parceiros na/da construção do conhecimento. Em tese, não se assumem como passivos, que simplesmente concordam com o que lhe é apresentado de forma acrítica.

Com relação à outra justificativa, pode ser acolhida como integrante da faixa que se satisfaz com a dinâmica, pois avalia que “sem dúvida, os PFC foram extremamente importantes para a melhoria do meu desempenho como Orientadora de Aprendizagem.”.

Finalizando, tanto no **Grupo A** quanto no **Grupo B**, a grande maioria aprova a dinâmica adotada no PFC. Ainda, quando perguntados sobre se os conteúdos eram atuais e abrangentes, ambos os grupos responderam, em sua maioria também, que concordavam plenamente, no **Grupo A**, 60% e no **Grupo B**, 59%.

Quando perguntados sobre se os conteúdos eram atuais e abrangentes, ambos os grupos responderam, em sua maioria, concordar plenamente, no **Grupo A**, 60% e no **Grupo B**, 59%. No **Grupo A**, houve 40% de concordância parcial; no **Grupo B**, 36%. Somente no **Grupo B** houve uma demarcação no item “outros”.

Entretanto, a justificativa reafirmou serem abrangentes a atuais. Aqui observa-se um ponto de atenção, uma vez que entre 35% e 40% dos grupos afirmaram concordar parcialmente que os conteúdos eram atuais e abrangentes. Aqui abre-se espaço para uma nova pesquisa que poderia detalhar melhor as impressões dos respondentes e, ainda, selecionar temas que sejam mais afins com o que os docentes compreendem como mais atuais e abrangentes. Estes levantamentos serviriam de base para avaliação e possíveis mudanças no PFC. Para isso, ao final de cada unidade e/ou atividade é prudente abrir um espaço para manifestação dos cursistas sobre temas que julgam importantes.

Não foi constatada nenhuma resposta com discordância plena em nenhum dos grupos.

Em tempo, com essa pergunta, apesar de não estar explícito na questão, esperava-se daqueles que concordassem parcialmente ou discordassem totalmente, que anunciassem os motivos pelos quais fizeram esta opção. Porém, a exemplo de outras questões, houve a reescrita da escolha feita na múltipla escolha.

De qualquer maneira, a atualidade e abrangência dos assuntos devem, sempre, ser motivo de atenção por parte dos elaboradores, uma vez que as demandas profissionais e as TIC, sistematicamente trabalhadas nos PFC, atualizam-se constantemente.

Na questão sobre se os temas atendiam às necessidades docentes, tivemos nos dois grupos certo equilíbrio. Entretanto, no **Grupo A** percebeu-se que houve 20% que declararam “Concordar Totalmente”.

Porém, o teor das justificativas daqueles que demarcaram “outros” permite que suas respostas sejam incluídas em “Concordar Totalmente”, justificaram eles: “Sim, pois exploram situações que temos dentro da sala de aula.” e “Os temas são adequados. Aponta caminhos de como fazer uma aula dinâmica envolvendo os alunos.” Isso que eleva o percentual para 60% de concordância total; outros 40% concordaram parcialmente.

No **Grupo B**, 50% declararam Concordar Plenamente. Por outro lado, 41% declararam Concordar Parcialmente. A exemplo do **Grupo A**, aqueles que demarcaram “outros”, neste caso, 9%, justificaram, diretamente, concordar plenamente e avançaram nas discussões, a saber:

“Sim, tenho aplicado em diversos conteúdos a tecnologia para despertar o interesse em criação de novos conceitos, como por

exemplo, deixar com que os alunos filmem e fotografem suas apresentações e alguns temas das aulas para que tenham como registro e que possam disseminar o conteúdo através das redes sociais e grupos que pertencem.”

“Sim, totalmente. Todos os temas proporcionam uma evolução nas práticas pedagógicas dos docentes.”.

De qualquer forma, as respostas trazidas por esta questão tornam-se um ponto de atenção à medida que apareceram Concordância Parcial quase que na ordem de 40% em cada grupo. Pode-se inferir que há necessidade de um maior alinhamento com as necessidades docentes. Porém, para saber os pontos que podem ser melhorados, dever-se-á aperfeiçoar o próximo instrumento de pesquisa, uma vez que os sujeitos que concordaram parcialmente, apesar de terem espaço destinado para redação, não declararam nas justificativas o porquê de concordarem parcialmente.

A diagramação foi evidenciada na pesquisa com intuito de analisar a se ela permitia ao cursista transitar pelas diversas seções, além de extrapolar os temas trabalhados. A pesquisa apresentou divergência entre os resultados de cada grupo. No Grupo A, observa-se que 60% (sessenta por cento), a maioria, Concordou Parcialmente. Por outro lado, no **Grupo B**, 73% (setenta e três por cento) afirmaram Concordar Totalmente que a diagramação facilitou a leitura e permitiu extrapolar os temas trabalhados. Nenhum docente dos grupos Discordou Totalmente ou marcou “Outros” e fez alguma justificativa.

Este item, ainda que com equilíbrio entre os grupos, permite observar que a diagramação é um item importante e deve ser constantemente observado na elaboração do PFC.

Outro ponto de interesse da pesquisa foi verificar o quanto as atividades trabalhadas nos PFC poderiam ser retomadas junto aos alunos dos docentes que participaram da formação.

Tanto no **Grupo A** quanto no **Grupo B** a maioria indicou que no todo, ou parcialmente, é possível retomar as atividades do PFC junto aos alunos.

No Grupo A, 60% (sessenta por cento) indicaram “Concordar Totalmente”; no Grupo B, 73% (setenta e três por cento). Entretanto, neste grupo, houve 5% (cinco por cento) que declarou “Discordar Totalmente”. Esse, por sua vez, apesar de ter espaço destinado para justificativas, não indicou o porquê de “Discordar Totalmente”. A “discordância total” traz à tona, novamente, a importância de termos

a justificativa preenchida pelo respondente. Dela poderia ser extraída maiores informações para subsidiar propostas de reformulações no PFC. A saída mais natural para levantar maiores informações, tal qual já foi evidenciado, seria incluir no instrumento de pesquisa uma gama de situações que pudessem subsidiar tal resposta e/ou realizar entrevistas, uma vez que estas tendem a ser mais generosas com as respostas que os questionários fechados ou semiabertos.

Indiretamente, esta pergunta permite inferir que as atividades podem ser retomadas junto aos alunos. Ainda, esta análise merece um recorte. O pesquisador ao fazer esta pergunta, buscava, também indiretamente, responder se o PFC e suas atividades são úteis no dia a dia do docente e, ademais, se as discussões e estudos realizados nos PFC chegam aos alunos daqueles que passam pela formação. Talvez, se a pergunta fosse feita mais diretamente, tivéssemos uma resposta mais afim com o que requeria o pesquisador, uma vez que é de grande importância saber, também, se as formações avançam para além do contato formador e cursista.

Foi feito também um questionamento sobre o suporte dos formadores, os Coordenadores de Orientadores de Aprendizagem. Em ambos os grupos, a maioria também indicou que o suporte dos Coordenadores foi suficientemente adequado. Da mesma maneira, nos dois grupos, mesmo quando os respondentes indicaram “outros”, alegaram ter sido amparados pelos coordenadores, como demonstra o seguinte depoimento.

“Sim, os coordenadores sempre apontaram caminhos para uma boa realização das atividades, até mesmo dando retorno após a realização das atividades.”

Esta é uma informação importante, uma vez que os PFC são elaborados considerando a existência de um mediador⁵⁵, no caso o próprio coordenador, que já foi capacitado para fazer a mediação.

Com relação a pergunta sobre se as técnicas de mediação (tanto presenciais ou a distância) ajudaram na revisão das ações docentes, os respondentes utilizaram com mais propriedade o espaço destinado às justificativas. Considerando que as técnicas de mediação estavam implícitas no desenvolvimento das reflexões e

⁵⁵ Os mediadores são, no caso, os Coordenadores de Professores Orientadores ou Tutores de Aprendizagem: docentes que são preparados para aplicar o programa de formação continuada junto aos professores Orientadores ou Tutores de Aprendizagem, além de acompanharem a mediação dos referidos docentes junto ao grupo de alunos.

atividades provocadas pelo PFC, buscava-se, entre outras coisas, verificar se o professor cursista foi capaz de notar que tais técnicas de mediação estavam nos PFC.

Assim, antes mesmo de discorrer sobre as respostas, é importante explorar o conceito de mediação em ambientes virtuais, especialmente, mediação partilhada. Segundo Bruno (2012, p. 695),

Nos cursos veiculados nos ambientes virtuais ou parcialmente suportados por eles, é notória a emergência de lideranças resultantes da participação ativa dos sujeitos sociais em desenvolvimento. Tais lideranças, advindas em circunstâncias pontuais, uma vez assumidas pelo mediador pedagógico como possibilidade colaborativa para a formação crítico-reflexiva de educadores, voltada ao desenvolvimento do pensamento autônomo, constituinte da sua autoformação colegiada, pode se efetivar na mediação partilhada: um processo em que o aluno assume a mediação frente a temas de domínio e é acompanhado pelo professor, que está na mediação de todo o processo.

Nesta mesma linha, de entendimento do processo que envolve a mediação, Romanowski *apud* Bruno (2012, p.695) afirma que é

um processo em que o próprio sujeito mobiliza suas capacidades cognitivas e afetivas para compreender, controlar e decidir sua aprendizagem (...) toma consciência do seu próprio processo de cognição e torna-se capaz de identificar as estratégias utilizadas para aprender, assume a auto-regulação da aprendizagem.

Assim, ao perceber as estratégias utilizadas para aprender, é possível que o professor após passar pela formação, seja capaz de ressignificá-la e inseri-la em outros contextos de ensino-aprendizagem como apresentado no excerto de Romanowski, como podemos comprovar, abaixo, na justificativa destacada do **Grupo B**. Entretanto, no que tange a mediação partilhada, não foram identificadas ações que convirjam nesta direção, já que as atividades e orientações presentes no PFC não desenvolvem propostas para um trabalho com lideranças emergentes, como indicado nesta concepção. Fica, portanto, tal ideia como possibilidade futura.

Os dois grupos, em sua maioria, convergiram em dizer que as técnicas os ajudaram a rever as práticas docentes. No **Grupo A**, esta afirmação, na prática, se deu em 100% dos respondentes, pois inclusive aqueles que demarcaram a opção “outros”, justificaram que – sim – ajudou na revisão das práticas. No **Grupo B**,

apesar de indicar 64%, analisando as justificativas em “outros”, verifica-se que, na realidade, obtém-se 84% de incidência positiva quanto às revisões das ações docentes. Desse, vale um destaque especial para uma destas justificativas:

“Sim. Através dos PFC pude aplicar as técnicas de mediação, acompanhando de forma contínua o desempenho dos meus alunos, orientando-os, motivando-os a fim de que pudessem agir de forma autônoma, crítica, reflexiva.” (Grifo meus)

Ainda no Grupo B, também é prudente destacar que para 23% dos respondentes as técnicas de mediação não ajudaram na revisão de ações docentes. Este índice, de aproximadamente um quarto dos pesquisados deste grupo, acende uma luz que adverte para necessidade de pesquisas futuras sobre como se pode contribuir para ampliar, ou abrir novas possibilidades de crescimento do docente. Infelizmente, os respondentes, apesar do espaço destinado à justificativa, não discorreram sobre o(s) motivo(s) que os levaram a reponder dessa forma.

Muito semelhante à pergunta sobre a contribuição das técnicas de mediação, seguiu a próxima e última questão. Esta tratou de questionar se, após a participação no PFC, houve alguma mudança na prática docente.

Com relação ao Grupo A, tal qual na análise anterior, na prática, chegou-se em 100% dos respondentes indicando que houve alguma mudança na prática, pois, novamente, inclusive aqueles que demarcaram a opção “outros”, se justificaram reportando positivamente. Desses, vale destacar duas respostas: “Ajuda a montar minhas aulas no presencial.” e “As formas de trabalho em sala. Em cada aula busco fazer algo diferente onde o aluno não tem a rotina.”

No **Grupo B**, de todos os respondentes, 14% demarcaram “não”. Caso tivessem justificado a escolha, certamente, trariam pistas importantes que seriam consideradas. Ao contrário, 32 % demarcaram “sim” e 54 % demarcaram “outros”. Aproximadamente **54%** justificaram as suas respostas, apresentando em sua maioria avaliações positivas.

Todos aqueles que marcaram diretamente “sim” não justificaram a sua escolha. Por outro lado, aqueles que marcaram “outros”, justificaram, em sua totalidade que houve contribuição para mudança de práticas e, em vários casos, declaram quais foram as mudanças ocorridas, como se nota nas repostas abaixo:

“Sim, pois gerou uma reflexão, e isso me fez ver como um material complementar de qualidade pode sim auxiliar nas praticas docentes e nossa forma de atuar em sala de aula.”

“Obtive algumas mudanças num contexto global em sala de aula com as atividades realizadas, principalmente quanto ao uso adequado das TIC e suas ferramentas na didática.”

“Houve, mas não somente por conta dos PFC, mas também da minha vontade e curiosidade em tecnologias em Educação.”

“Sim, a principal mudança foi em relação à integração dos alunos entre eles mesmos e o docente, deixando-os mais a vontade, porém com responsabilidade que depende deles mesmos.”

“Apliquei com êxito algumas das práticas pedagógicas que aprendi nos PFC.”

“Porque nos mostra outros caminhos.”

“Criei sites de apoio ao aluno. Sempre, quando aplicamos o ensino, esses aprendizados têm sua contribuição.”

“Porque nos mostra outros caminhos.”

“A partir dos assuntos abordados no PFC fiquei muito mais critica e consciente da importância de novas metodologias nas aulas, o uso das redes sociais mesmo comecei a partir da proposta da atividade.”

“A mudança que julgo significativa foi a maneira como passei a conduzir as aulas e atividades presenciais e não presenciais, principalmente quanto à questão da “Sensibilização, Organização e Sistematização (Metodologia SOS).”

“Compreender melhor os alunos, aproximar mais dos alunos para que os mesmos se sentissem parte do todo.”

“Utilização de novos métodos.”

Confrontando as justificativas, podemos resgatar Nóvoa (1991, p13) que observa que “Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.”. Os depoimentos indicam que há uma reflexão sobre a trajetória profissional e sobre o que foi construído – e a construir, especialmente- e, outra vez, materializa-se o fato de que o docente, em formação, ao se conscientizar e apropriar dos percursos, pode rever suas práticas e, ademais, adaptá-las a outros contextos.

Foi feita uma pergunta aberta que solicitava sugestões dos respondentes para melhorias no PFC, trazendo informações importantes para o refinamento.

Visando mensurar a participação dos grupos nesta questão, observou-se que do Grupo A, 80% fizeram recomendações; do Grupo B, aproximadamente 55%. Aqui serão apresentadas literalmente as considerações de ambos os grupos. São tecidas observações que transitam por: conteúdo, tecnologia, utilização correta das ferramentas de mediação, tempo.

Quanto ao conteúdo, destacam-se as seguintes considerações dos cursistas:

“Para mim foram excelentes, abordando temas e realidades da EaD.”

“**Que houvesse continuidade.** Explico. Quando passou a ser online retornou aos mesmos temas. Estou fora do Telecurso TEC a 1 semestre não sei se houve continuidade.”

“Os temas tratados poderiam explorar um pouco mais sobre a Andragogia, para poder **informar melhor os professores sobre a pedagogia para trabalharmos com pessoas adultas.**”

“Elaboração de **temas que abordem a interdisciplinaridade através da elaboração de projetos**, por exemplo.”

“Gostaria que continuasse o PFC com **temas que podem ser escolhidos pelos orientadores através de pesquisa prévia.**”

“Talvez mostrar a **metodologia que pode ser mais bem empregada para um determinado conteúdo** que está sendo passado para o aluno naquele momento.”

“Deve orientar-se para **facilitar a orientação aos professores** em função da realidade encontrada nas salas de aulas.”

“Fazer **PFC's para grupos diferentes**, ou seja, para veteranos e novatos. Porque às vezes os **temas se repetem** e os veteranos já viram o mesmo tema em outra oportunidade.” (Destiques meus)

Ao passo que houve ratificação do percurso dado no PFC, também, como era esperado, foram recomendados conteúdos relacionados à andragogia, à interdisciplinaridade e elaboração de projetos, alinhamento com conteúdos trabalhados nas disciplinas e realidades da sala de aula.

A preocupação com a temática é a mais evidente entre as colocações dos cursistas e tentar harmonizar tudo isso torna-se um desafio, uma vez que o curso foi balizado numa estrutura curricular pré-concebida para formar os professores para trabalharem com EaD. Neste contexto, não é demais reforçar que dentro da EaD múltiplos temas convergem: colaboração, interação, inclusão digital, b-learnig,

hibridismo, letramento digital etc., logo, é razoável explorar direta ou indiretamente tais temas.

Assim, é sensato pontuar que as temáticas somente não dariam conta de um processo transformador junto aos cursistas com vistas às ações reflexivas, colaborativas e emancipatórias. Para tanto, deve-se observar as formas de interação nas TIC envolvidas, na participação, na mediação, no (re)desenho do curso etc.

Bruno e Pesce (2012, p.690) trazem Kincheloe (1997) que caracteriza o pensamento de professor crítico-reflexivo pós-formal como sendo:

orientado à pesquisa; socialmente contextualizado e consciente do poder; baseado no compromisso de fazer o mundo; dedicado à arte da improvisação (operando em condições de incerteza) e incentivo à participação; ampliado pela consciência de auto-reflexão e reflexão social críticas; formado pelo compromisso com uma educação democrática auto-dirigida; mergulhado na sensibilidade para o pluralismo; comprometido com a ação; preocupado com a dimensão afetiva dos seres humanos.

À luz do que se expõe, pensar em mudanças no PFC extrapola o universo mais pragmático dos temas que intencionam preparar o docente para trabalho com a modalidade a distância e/ou presencial. Obviamente, também, não devem ser desprezados, até porque tem um objetivo curricular. Porém, traz-se, aqui, a oportunidade de refinar o PFC de modo a promover uma formação visando à autonomia docente que, em tese e em prática, assegure uma emancipação capaz de ser assumida, incorporada aos alunos destes.

Outras considerações, não menores, porém mais fáceis de serem concebidas como mudanças apareceram:

“Na minha opinião o que precisa ser melhorado é a forma como aparece no AVA, muitas vezes é um pouco confuso para localizar a atividade e postar a atividade realizada.”

“Incluir vídeos.”

“Para mim está tudo ok ... o que não gosto muito são dos textos longos que os colegas postam no forum as vezes... penso que temos que ser mais breves.”

No primeiro caso, pode-se deixar o Ambiente Virtual de aprendizagem mais receptível, mais intuitivo, alterando a diagramação. No segundo, realizar mais orientações sobre os comportamentos aceitáveis e uso das ferramentas que se

trabalha no Ambiente Virtual, tendo como exemplo a participação no fórum. Porém, como assevera Pesce *et al* (2012, p. 9-10)

a formação de educadores para a incorporação das TIC ao cotidiano professoral deve buscar engendrar uma articulação orgânica entre a percepção dos aspectos socioculturais da sociedade da informação e do conhecimento, a capacitação para a fluência tecnológica e as ações de formação voltadas às reflexões educacionais. A fluência tecnológica de modo algum deve se sobrepujar às reflexões educacionais sobre as novas práticas sociais, que podem ser construídas no âmbito educacional, mas integrar-se a elas. (Grifos do autor)

Percebe-se, no entanto, que embora se mire nas reflexões educacionais, a fluência tecnológica também deve estar envolvida no processo de formação. Assim, deve-se abordar e/ou incorporar nos PFC instruções, tutoriais e, ainda, orientar os formadores para que esclareçam os docentes sobre como obter os melhores resultados das ferramentas que são utilizadas.

Ainda, com referência ao uso da tecnologia para formação, mirando para um comportamento recomendável àquele que planeja a formação continuada do docente, Kachar (2008, p.3) ressalta que

pode-se afirmar que a formação do profissional da educação tem o objetivo de gerar um indivíduo capaz de analisar as circunstâncias do universo em que atua, rever e reinventar práticas de ensino e aprendizagem com as linguagens e com os recursos tecnológicos que estão disponíveis na instituição escolar e que fazem parte do universo social e cultural dos alunos.

Uma recomendação, específica, observa a necessidade de se conhecer melhor os docentes que participam da formação e de diversificar as maneiras de se avaliar, como postula um dos sujeitos da pesquisa:

“Acho que qualquer tipo de material de apoio deve servir de suporte. O fato da imposição de qualquer coisa, me faz pensar que para o aluno nos é pedido para encontrar maneiras de avaliá-los de diversas formas, mas nos PFC, nos era cobrado atividades, participações, e demais coisas de forma obrigatória, não percebi alguma preocupação em conhecer os professores e ver como avaliá-los de formas diferentes. Isso me trouxe uma sensação de nos pedirem para fazer práticas diferenciadas, sendo que o Centro Paula Souza não as pratica em suas orientações aos professores. Achei muito conflitante na metodologia.” (Grifos meus)

O tema avaliação, citado pelo cursista, ganha relevância se avaliação estiver a serviço da aprendizagem, portanto, inerente ao próprio processo. É importante, portanto, pensar em estratégias de autoavaliação, considerando as implicações dela para os cursistas. Segundo Pesce e Breakling (2012, p. 2),

Os instrumentos de avaliação da aprendizagem devem estar adequados: ao tipo de conduta e de habilidade que estão sendo avaliadas; aos conteúdos essenciais planejados e efetivados no processo de ensino; ao processo de aprendizagem do educando e à linguagem, a fim de garantir que o educando compreenda com clareza o solicitado. (Grifo meus)

A inquietação com avaliação é constante e, via de regra, vem à tona, possibilitando uma reflexão que se alinha à avaliação formativa. Assim, continuam as autoras (*ibid.*p.1) afirmando que

A prática de avaliação, para poder ser realmente eficiente, precisa possibilitar ao aluno uma 'tomada de consciência', tanto sobre o conhecimento que foi possível aprender (em função de suas possibilidades de aprendizagem dadas), quanto sobre o que é necessário que aprenda (em função das necessidades/objetivos colocados no projeto educativo, no interior do qual o ensino está ocorrendo).

Apesar de haver uma das atividades do PFC destinada a discussão da avaliação, para propor mudanças no PFC à luz da reflexão acima, é pertinente investigar junto à equipe de coordenação pedagógica, professores formadores e professores em formação, outras maneiras de se resgatar as funções e finalidades da avaliação no processo de formação. No entanto, não se pode perder de vista que há necessidade de se evidenciar práticas relacionadas ao que foi estudado. Sobretudo, considerar-se-á que deva haver um processo de avaliação formativa, de orientação, em todas atividades propostas, sempre fornecendo, ao longo do percurso, *feedbacks* dos mediadores aos cursistas. Durante o desenvolvimento do PFC, a avaliação constitui momentos de experimentação, aplicação do exercício prático do tema trabalhado.

Outro ponto de atenção é quanto à interação, pois um respondente sugere:

Que tenha mais em diversas áreas dos conhecimentos e que a interação seja maior entre videoconferência e atividades propostas para mais interação entre todos os participantes. Realizei um pelo

SENAI onde a interação entre mediador e alunos era de uma forma nunca vivida por mim, ou seja, de forma on-line com o mediador e os outros participantes do grupo, gerando discussões, contrapontos e linguagem de diversas áreas. (Grifos meus)

Ao trazer a **interação** para o debate, necessariamente, remete-se comunicação e dialogia, observada por Pesce (2012), especialmente ao relacionar em suas considerações o filósofo Habermas (2002, 2013), o linguista Bakhtin (1997) e o professor Freire (1997). Se Habermas “Propõe-se a contribuir para a reconstrução do projeto social fundamentado no cultivo da razão comunicativa, tendo em vista a fecundidade da linguagem para a autorreflexão e para o entendimento mútuo.”, em linha semelhante, o linguista Bakhtin afirma que “(...) a consciência dos sujeitos sociais e a construção dos significados que a ensejam erguem-se em meio à alternância do diálogo.” e, finalmente, o professor Freire “(...) situa a linguagem e as relações dialógicas por meio dela estabelecidas, como instrumento capital à constituição dos sujeitos sociais realizadores das circunstâncias históricas que os entornam.”. (grifos do autor)

Os autores entoados pela pesquisadora, a fala dos cursistas e os destaques ora apresentados obrigam a reflexão sobre a importância da interação e do diálogo (mediação deles), sobretudo, como fontes exuberantes capazes de ascender, motivar e transformar o processo de aprendizagem voltado para a emancipação e transformação social. De fato, este deverá ser um ponto a ser considerado no PAE, pois o PFC, do modo como está desenhado, transita pelo universo da interação e do diálogo, pois há fóruns, entrega de atividades para serem comentadas pelos pares e pelo mediador. Entretanto, ainda é preciso trabalhar mais pontualmente a mediação, revendo e substituindo, se necessário, as ferramentas on line que foram escolhidas para as atividades para outras mais apropriadas para esse fim.

A pesquisadora (ibid., p. 122) destaca que:

No tocante à organização, uma questão que se impõe aos desenhos didáticos dos cursos *online* são os limites e as possibilidades do meio digital. Ao considerarmos que tais circunstâncias situam-se como instâncias primordiais aos meios de objetivação do desenho didático de um curso *online*, é capital que levemos em consideração recursos interativos como *wikipedia*, *blog*, *webconference*, fórum, *chat*, portfólios, dentre outros.

Feitas estas observações, é recomendável avaliar, observar, revisar e, se for o caso, reelaborar atividades dos PFC prevendo mais atividades colaborativas, dialógicas, com maior interação entre os cursistas, com vista à emancipação, revisitando, como já fora apontado em Bruno (2012), a mediação partilhada. O PAE, no próximo capítulo apontará para a necessidade de revisão do PFC com vistas a estas considerações.

Embora os proponentes do PFC simpatizassem com sociointeracionismo, ao aprofundar as análises, restringiram-se, e pouco, a tal corrente pedagógica e, em alguns momentos distanciaram dela. Exemplos disso são a prescrição das atividades e o contato, muitas vezes, restrito entre professor formador x professores em formação. Estes podem ter sido interpretados pelos proponentes como suficientes para dar conta dos objetivos primeiros da formação –trabalhar na modalidade EaD; por outro lado, para ampliar seu alcance, para elevar a formação para outro patamar, de conscientização do processo e progresso de sua formação, da participação, da dialogicidade, da emancipação, é adequado lançar um novo olhar sobre o PFC.

Em tempo, após a discussão dos resultados e antes de instruir o PAE, resgata-se o histórico do PFC. Ele foi elaborado pelo Grupo de Estudo da Educação a Distância em 2007 e, a partir de 2012, passou por uma ampla reformulação (diagramação, ambiente virtual de aprendizagem, concepção pedagógica etc.) e foi novamente aplicado junto aos professores que estavam ligados ao GEEaD, especificamente, trabalhando nos cursos do Telecurso TEC. Cabe reiterar que o pesquisador proponente desta investigação trabalha no Grupo de Estudo de Educação a Distância como Professor Responsável por Projetos, é autor da proposta de reformulação do PFC (2012), bem como é autor e coautor de várias atividades deste novo PFC.

A pesquisa buscou analisar, especificamente, a implementação do Programa de Formação Continuada (PFC) elaborado pelo Grupo de Estudos de Educação a Distância (GEEaD) do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CPS), na perspectiva dos egressos. Compreendeu-se, portanto, que as mudanças efetuadas em 2012 deveriam ser objetos de apreciação pelos sujeitos desta formação, ou seja, pelos professores partícipes do PFC. Esta compreensão deu-se na medida em que é importante, em um processo de avaliação, ouvir os cursistas e,

neste caso, seria apropriado avaliar o programa com novo desenho e selecionar dados para possíveis realizações de mudanças no PFC.

Por fim, faz-se necessário registrar que o mestrado profissional trouxe a oportunidade de desenvolver tal avaliação e proposições com o suporte e orientação dos docentes da UFJF. Trouxe, ainda, fundamentos teórico-metodológicos que contribuirão para uma melhor atuação como gestor da educação pública.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: PROPOSTAS DE REFORMULAÇÃO

Este capítulo apresenta um Plano de Ação Educacional que tratará de expor ajustes necessários ao PFC segundo os resultados da pesquisa com os egressos, considerando, ainda, que o PAE será passível de adaptações, conforme as discussões para ao refinamento forem ganhando corpo.

No capítulo 1 da dissertação, além do histórico do programa, foi discutido o contexto em que ocorreu o desenvolvimento, a implementação e a reformulação do Programa de Formação Continuada. No capítulo anterior, direta ou indiretamente à luz de teóricos que evidenciam a formação continuada docente, foi analisada a pesquisa de campo, em que se considera a percepção dos egressos com relação ao PFC.

Na pesquisa, vale lembrar, para se ter um resultado mais significativo, foi feito um recorte considerando apenas os egressos que cumpriram pelo menos cinquenta por cento das 3 (três) Unidades oferecidas no curso. Averiguou-se quais eram as impressões dos cursistas sobre o PFC e constatou-se sistematicamente uma avaliação positiva acima de 80%. Seja considerando a Avaliação Global das Unidades, seja numa análise mais detalhada (Avaliação Fragmentada), o PFC demonstrou cumprir os objetivos declarados por seus formuladores, mas ficou evidenciada também a necessidade de ajustes. É importante observar que apesar da evidente ligação com o GEEaD, visando garantir transparência e maior liberdade aos respondentes, o instrumento de pesquisa não solicitou a identificação pessoal deles.

Os resultados reafirmam a importância que tem um Programa de Formação Continuada, quando se opta por um trabalho que visa dar ferramentas para prática pedagógica cotidiana dos professores. No entanto, a análise dos dados coletados à luz de discussões teóricas referentes à formação continuada e à mediação em EaD apontou a imprescindibilidade de reformulações no PFC.

Como ressaltado, embora o PFC tenha obtido uma avaliação positiva, foram apontados ajustes necessários no desenho da formação e também sinalizadas questões que merecem considerações por parte da equipe responsável pelos processos formativos dentro da instituição. Assim, o PAE considerará os ajustes como principal linha propositiva – enumerando as ações a serem desenvolvidas.

3.1 Recomendações de ajustes no PFC

Uma vez realizados os levantamentos das sugestões de melhoria do PFC, subitem 2.3.4, verificou-se que as considerações dos cursistas variaram por Conteúdo, Tecnologia, Participação, Escassez de tempo, entre outros. Tais observações deverão ser encaminhadas para o GEEaD, especialmente, para a equipe gestora e de Coordenação Pedagógica. Estes, por sua vez, deverão – inicialmente- avaliar as considerações dos cursistas e levá-las à discussão da comunidade que está diretamente ligada ao PFC, ou seja, Coordenadores, Docentes Orientadores de Aprendizagem, Responsáveis pela TI, etc., para que possam participar das decisões, colaborar com os ajustes baseados nos resultados da pesquisa.

Embora as considerações dos cursistas explicitem algumas fragilidades no programa, pode-se dizer que elas não comprometeram a linha pedagógica planejada pelos implementadores, porém reforçam que há necessidade de repensar e refinar vários pontos. Assim, doravante, serão discutidas as propostas de refinamento.

3.2 Proposição 1: A questão do tempo

Um tema que foi recorrente na pesquisa, especialmente para o Grupo B, que participou de mais de 50% das atividades do PFC mas não o cumpriu integralmente, foi “falta de tempo”. Entretanto, é válido apontar que a questão da falta de tempo não coincide com o prazo dado para a realização das atividades. Deste modo, presume-se, numa visão restrita, como um problema para o cursista a organização de seu tempo. Do ponto de vista do tempo cronológico, conforme apontado acima, para avançar nas reflexões e fugir desta visão simplificada, o primeiro passo é inserir no PFC que trata da Gestão do Tempo, a discussão do homem contemporâneo e sua visão sobre tempo. Após, considerando que tal tema é tratado na segunda unidade e que as unidades apesar de terem ligação pedagógica são independentes, a segunda providência que se recomenda é inversão da primeira atividade da unidade 1 com a da unidade 2, conforme fig.10.

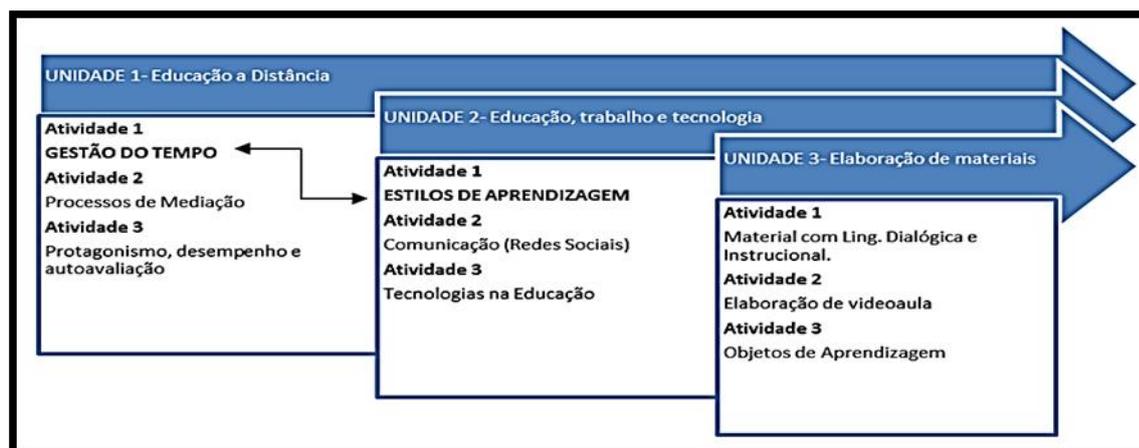


Figura 10 – Proposta para nova Organização das Unidades (2014)

Fonte: Elaborado pelo autor (2014).

Por outro lado, ao considerar que dos 147 docentes inscritos, os PFC foram concluídos, 100%, por 6 cursistas e que apenas 46 participaram de mais de 50% de suas atividades, totalizando pouco mais de 1/3 dos inscritos, podemos considerar que a questão da gestão do tempo pelo cursista não seja a principal causa. Pensar assim, é considerar apenas o tempo cronológico como principal dificultador: é pensar de maneira mercantilista. Criar condições para que este cursista possa se dedicar, como remuneração para participação em formações continuadas e/ou dispensa de horas para dedicação aos cursos são prerrogativas próprias da instituição.

Pensando em tempo e em instituição, é relevante retomar Pesce (2008, p.9) que questionou sobre as implicações da ausência da dimensão temporal kairológica para a constituição das identidades e das relações intersubjetivas.

Viver pressionados pelo tempo cronológico, pelas atividades cotidianas, pelas sobreposições imediatistas do trabalho cotidiano – mercantilista- que inconscientemente toma conta do ser humano, faz com que a dimensão Kairológica seja ignorada.

A sensibilidade com relação ao tempo deve estar na pauta, pois a questão da “falta de tempo” trazida pelos cursistas, extrapola o PFC, está presente na vida e nas ações cotidianas. Será que o docente tem tempo para as atividades docentes? Agora, qual é o conhecimento que a instituição tem sobre esta outra dimensão do tempo? Pensar e cobrar cronologicamente, para a instituição, talvez seja a saída menos traumática. Por outro lado, para fugir deste pensamento hegemônico -da sobreposição do tempo cronológico sobre o kairológico- exigirá mais

aprofundamento sobre o assunto. Assim, recomenda-se que a equipe gestora do curso pesquise e se aproprie desta discussão sobre outras dimensões temporais, para que consiga trazer para o debate propostas que considerem mudanças de posturas relacionais e trabalhistas que extrapolem o tempo mercantilista que “escravisa”, às vezes, inconscientemente a vida profissional e pessoal do docente.

Outra referência com relação ao tempo foi quanto a não coincidir o fechamento de atividades do PFC com as datas de fechamento de menções. Para este caso, basta ao departamento verificar o calendário geral disponibilizado pela Supervisão Educacional do Centro Paula Souza e adequar uma data que não sobrecarregue o professor, uma vez que é consenso entre os educadores que o período de fechamento de notas é bastante trabalhoso para o professor.

Assim, para as situações levantadas sobre a questão do tempo, ou “da falta de tempo”, apresentam-se soluções plausíveis e possíveis de serem implementadas. A primeira, do ponto de vista mais complexo, a pesquisa, o estudo e a ressignificação das outras dimensões temporais por parte da equipe de elaboradores do PFC para complementar e revisar o tratamento dado ao tema. A segunda, mais prática e imediata, resolve-se com uma simples inversão de atividades⁵⁶, trazendo a Gestão do Tempo como primeiro tópico e, por fim, a terceira, trata-se de uma observação de calendário geral do Centro Paula Souza, sempre disponibilizado no início do ano letivo pela Supervisão Educacional, e de um ajuste nas datas da finalização dos PFC.

Desta forma, é possível, dada a proposta da atividade, que ela contribua com a gestão do tempo cronológico do cursista, o que pode levá-lo mais adiante ao longo de todas as unidades do PFC. Esta mudança é de caráter simples e facilmente executável, mas ainda pode ser insuficiente, sob uma ótica mais profunda e tão ampla como é a questão do tempo.

3.3 Proposição 2: A proposição de novos temas

Cabe, ainda, transitar por algumas recomendações que foram feitas a despeito do conteúdo que podem ser levadas ao GEEaD para avaliação da equipe

⁵⁶ Esta inversão, certamente, não será suficiente para resolver/amenizar a situação, se não houver uma ressignificação no modo de trabalhar o tempo na instituição. Deve-se, portanto, pensar em atividades e ações articuladas para que ela sirva de apoio às mudanças com relação ao tratamento da falta de tempo.

de Coordenação Pedagógica. Para além do conteúdo, vale retomar Kincheloe *apud* Bruno e Pesce (2012) que apresenta a reflexão como elemento fundamental para construção de contextos sensíveis a mudanças. Nesta linha, qualquer que seja o assunto principal, é possível avançar nos debates e inserir temas observados com mais custos aos cursistas.

Um apontamento foi feito com relação a trabalhar conteúdos relacionados à andragogia. Apesar de os adultos não serem a maioria dos alunos do Centro Paula Souza, é importante refletir temas que abordem esse segmento. Recomenda-se, numa postura inicial, a inserção do tema junto à Unidade 2, atividade 2, Estilos de Aprendizagem. Outros pontos tocados foram a interdisciplinaridade e elaboração de projetos.

Se a interdisciplinaridade pode ser tocada, ademais, exercitada em qualquer uma das unidades sem alterar significativamente a estrutura atual, o mesmo acontece não acontece com o Trabalho por Projetos. Este tema merece um aprofundamento maior, ou mesmo, uma atividade, ou até unidade, exclusiva para ele. Também, faz-se aqui um breve hiato para afirmar que o Trabalho por Projetos é um dos temas que as Coordenações Pedagógicas das ETECs trabalham com seus docentes e que existe uma disciplina obrigatória tanto no Ensino Médio, quando no Ensino Técnico que abordam o tema, chama-se Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (PTCC), o que exige conhecimento daqueles que ministram o componente curricular e/ou que orientam os trabalhos.

Outro tema abordado foi a diferenciação de temas para professores veteranos e novatos no departamento. Esta crítica se deu, presume-se, porque, em 2012, momento da implantação do modelo de PFC analisado, alguns temas foram reiterados e mais explorados, logo, professores veteranos reviram alguns temas. Essa foi uma situação de exceção por conta da implantação que havia no momento, logo pode ser desconsiderada porque não se repetirá.

Neste ponto, há necessidade de exercitarmos mais a colaboração dos cursistas. Para tanto, deve-se dinamizar a interação entre os sujeitos que elaboram o curso e o público-alvo. Aqui, novamente, resgata-se Bruno (2008, p.10) que alerta que “A mediação partilhada traz a possibilidade de materialização da parceria entre formador pesquisador e alunos-pesquisadores.”. Entende-se que é possível ampliar os debates sobre os temas e, ao mesmo tempo, reforçar a interação entre as figuras

do processo o que possibilitará um exercício de mediação com vistas à construção coletiva do conhecimento.

3.4 Proposição 3: A diagramação no AVA

Outro ponto que chamou a atenção foi uma sugestão para alteração da “formatação” no ambiente virtual. Como o cursista não avançou com maiores detalhes, não foi suficiente propor alterações. Pode-se, inclusive, inferir que utilizou a palavra “formatação” como intuito de dizer “diagramação”, uma vez que foi feito um questionamento específico sobre a diagramação no instrumento de pesquisa e se encontrou um resultado acima de 60% de concordância parcial, ainda que não tenha havido justificativas. Apesar de não haver outras considerações para este item, numa nova oportunidade de pesquisa, é prudente afinar estas impressões junto aos cursistas para a realização de possíveis ajustes.

Além disso, a própria equipe gestora sempre que reaplica o PFC, vêm sistematicamente, fazendo ajustes para deixar o AVA mais intuitivo, amigável e agradável ao cursista.

3.5 Proposição 4: O Comportamento dos docentes no AVA

A pesquisa levantou uma consideração importante e que pode ser aprimorada durante todas as unidades do PFC. Observou um respondente que existe um comportamento inadequado dos cursistas com relação à participação em ferramentas colaborativas como o fórum, havendo descrições extensas ou descontextualizadas. Reiteramos, aqui, Pesce *et al* (2012, p. 9-10) que aborda a importância da fluência tecnológica alinhada às reflexões educacionais. Compreende-se, então, que a fluência tecnológica deve ser privilegiada no processo de formação, retomando com os formadores as orientações sobre os recursos, incorporando ao Ambiente Virtual e ao PFC instruções, tutoriais para que os cursistas tirem melhor proveito deles.

Além disso, para o caso específico, recomendam-se dois encaminhamentos. Nos PFC, deixar mais claras as instruções para uma “boa” participação no fórum, sempre que esta ferramenta for utilizada. Para os formadores, que tenham uma observação e uma orientação mais atenta para acompanhar pontualmente as

situações que tornam a participação no fórum menos produtiva. Ainda, uma terceira via pode ser indicada, disponibilizar um tutorial de como trabalhar com cada ferramenta nova que surge nos PFC.

Quanto à questão do fórum, ainda, é razoável questionar como se constituiriam as orientações para o se alcançar o que se chamou de “boa” participação no Fórum. O que deveria ser feito para chegar num nível de interação, participação e aprendizagem consideradas como adequado e eficaz? Que caminhos teriam de ser perseguidos? O processo de mediação deverá ser ressignificado? A dialogicidade deve ser ainda mais focalizada? Questões como essas deverão nortear o refinamento do PFC.

Buscou-se, nessa seção, analisar as considerações que propuseram mudanças e que estão alinhadas com a proposta do PFC. Além disso, as discussões fomentaram reflexões importantes no campo do que aflige o cursistas tanto na questão temporal, quanto nas questões pedagógicas e estruturais.

Por fim, além das colocações ora recomendadas para ajustes no PFC, surge a ideia de se ter mais uma breve seção no PFC. Seria uma seção semiaberta, ou seja, que fosse possível - conforme a equipe de formadores fosse percebendo novas necessidades em uma atividade do PFC- a inserção esclarecimentos/orientações na atividade subsequente. Como títulos sugerem-se: Ampliando seu Repertório ou Ampliando os Horizontes (este título já é utilizado no departamento), Ponto a Ponto, Mais um Ponto, enfim, algum título que permita relacionar o tema com “aprofundamento” de algum assunto já discutido anteriormente, ou que precisa ser ainda melhor esclarecido.

Resta, ainda, uma última observação a fazer: todas as pontuações nesta seção relacionadas devem ser discutidas coletivamente com toda a comunidade envolvida no PFC: Gestão, Coordenação Pedagógica, Coordenação, Tutores, Cursistas etc. Entretanto, inicialmente, vislumbra-se que todas são possíveis de ser implementadas numa nova oferta do PFC ou em sua expansão no Centro Paula Souza ou em outra instituição pública.

Quadro 7 - A: Cronograma Geral de Ações do PAE

ETAPAS	AÇÃO	TEMPO	OBSERVAÇÕES	RESPONSÁVEL
Analisar as sugestões dos cursistas que participaram da primeira pesquisa.	Realizar a leitura e análise da pesquisa realizada com junto aos docentes que participaram do programa de formação continuada entre 2012 e 2013.	30 dias	Deve-se conhecer bem o material para conduzir as discussões com propriedade. Solicitar a participação da equipe de coordenação para avaliação e contribuição.	Coordenação Pedagógica
Realizar novas pesquisas	Levantar informações sobre aspectos cujas justificativas não trouxeram pistas para mudanças mais refinadas.	15 dias	Retomar a primeira pesquisa e observar pontos que deveriam ser mais bem esclarecidos pelos cursistas. Elaborar instrumentos de pesquisa que tragam maiores detalhes sobre tais pontos. Para ampliar e ter respostas mais específica, recomendam-se entrevistas, grupos focais, com ampla participação da comunidade envolvida no PFC.	Coordenação Pedagógica, Coordenadores, Tutores, Cursistas, Gestão.

(continua na próxima página)

ETAPAS	AÇÃO	TEMPO	OBSERVAÇÕES	RESPONSÁVEL
Realizar a pesquisa	Escolher o instrumento de pesquisa mais adequado e aplicar a pesquisa junto à comunidade envolvida no PFC.	30 dias	Encaminhar, selecionar, receber e tabular os resultados da pesquisa.	Coordenação Pedagógica, Coordenadores, Tutores, Cursistas, Gestão.
Analisar as respostas	Analisar, avaliar, discutir com a gestão, coordenação pedagógica, coordenadores e professores cursistas e ex-cursistas os resultados da pesquisa.	45 dias	Elaborar um relatório e um plano de ações para realização das mudanças propostas.	Coordenação Pedagógica, Coordenadores, Tutores, Cursistas, Gestão.
Realizar as mudanças no Ambiente Virtual	Encaminhar os textos alterados para o responsável pela TI ajustá-lo na plataforma de aprendizagem	30 dias	Toda a comunidade envolvida deve ter acesso e, à medida que o trabalho vai sendo executado, deve dialogar e interagir com os responsáveis pelo TI para verificar se as recomendações de mudanças estão sendo atendidas corretamente.	TI, Coordenação Pedagógica, Coordenadores, Tutores, Cursistas, Gestão.

Fonte: Própria

3.6 Considerações finais

À luz das discussões e das análises ora observadas ao longo desta dissertação, da consonância com a lei nº 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como pela atual e cotidiana necessidade de capacitação docente, observa-se que as instituições, sobretudo as públicas, tem o dever – senão explícito por completo, ao menos implícito, de ofertar Programas de Formação Continuada que permitam aos professores realizá-la em serviço. A questão da formação em serviço deve ser analisada à luz das leis e das possibilidades de ajustes internos, legais e financeiros.

Coaduna com essa reflexão, o fato de um departamento do Centro Paula Souza, o Grupo de Estudos de Educação a Distância (GEEaD), já desenvolver um Programa de Formação Continuada, analisado como exitoso pelos egressos.

A pesquisa realizada para levantar, na visão dos egressos, pontos de melhoria alertou sobre conteúdo, tecnologia, participação, escassez de tempo, etc.. Assim, diante de tais constatações, foi elaborada uma reflexão, seguida de um PAE, que será levada à discussão dos Coordenadores Pedagógicos, aos Coordenadores, aos professores egressos, à Gestão do GEEaD e, conseqüentemente, ao Centro Paula Souza, para que todos possam participar das decisões, colaborar com a realização dos ajustes baseados nos resultados indicados. Compreendeu-se, portanto, que as apreciações dos egressos mostraram-se relevantes e despertaram outros olhares capazes proporcionar possíveis reajustes, demonstrados no PAE, na concepção e nas atividades dos PFCs.

O PFC fora bem avaliado, com índices maiores que 80% de aprovação, o que revela que se configurou como uma boa prática e, com os devidos ajustes, pode ser replicado, senão por outras instituições, pelo menos no Centro Paula Souza.

O aceno positivo da maioria dos egressos - que indicou que o PFC trabalhou com práticas pedagógicas que favoreceriam a sua multiplicação em sala de aula e possibilitou a realização de planos de aulas diferenciados - pode um fator que sinaliza para a possibilidade de ampliação do PFC. Dada a importância destes temas para a prática docente, é prudente pensar que o PFC deve chegar a um maior número de docentes possível.

Ainda, considerando a estrutura da instituição que já conta com um departamento que tem estrutura, *expertise* e parte do pessoal dedicado a

desenvolver o Programa de Formação Continuada, as reformulações que foram recomendadas e uma possível expansão do programa tornam-se plenamente factíveis.

Em tempo, observando mais que reformulação, o PFC, com a participação coletiva e avaliação constante pelos docentes, é possível de ser replicado e reajustado indefinidamente. Entende-se que se a instituição pública promover oportunidade de crescimento ao professor, promoverá, conseqüentemente, oportunidade de crescimento aos seus alunos.

Por fim, cabe pontuar as contribuições dos docentes da UFJF para o desenvolvimento desta pesquisa e, conseqüentemente, crescimento profissional e acadêmico do mestrando, pois o desenho do curso amplia expressivamente os conhecimentos sobre a gestão e avaliação da educação pública.

REFERÊNCIAS

BARION, E.C.N ; SACHETTI, W.L. Metodologia SOS nas Prática Pedagógicas do Telecurso TEC. Revista Doctina. Disponível em http://geead.cpsctec.com.br/doctrina/doctrina_ead_1.pdf. Acesso em 18 jul. 2013.

BRASIL, Constituição Federal (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1998.

_____.Lei 9294/96. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.Action?id=75723>>. Acesso em 11.01.2013.

BRUNO A.R; SCHUCHTER, L.H; MATTOS, A.C.G; CUNHA, L.A; SCHORODER, P. A constituição de redes de aprendizagem na Educação online: espaços de pesquisa na cibercultura. Revista Educação, contemporaneidade, Educação e tecnologia, v. 1, p. 98-109, 2011. Disponível em: <http://revistacontemporaneidadeeducacaoetecnologia.files.wordpress.com/2011/05/artigo09.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2013.

BRUNO, A.R.; FERREIRA FILHO, L.N. **Apropriações das tecnologias digitais e em rede por professores:** experiências nas escolas estaduais do Ceará, Brasil. Revista Eletrônica de Educação (on line), v. 7, n. 2, 2013, p. 133-152. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/750/267>. Acesso em 30 nov. 2013.

BUZATO. M.E.K. LETRAMENTOS DIGITAIS, APROPRIAÇÃO TECNOLÓGICA E INOVAÇÃO, III Encontro Nacional sobre Hipertexto, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em http://www.academia.edu/1368336/Letramentos_digitaes_apropriacao_tecnologica_e_inovacao>. Acesso em 30 nov. 2013.

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA “PAULA SOUZA”. <http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/telecurso-tec/telecurso-tec.asp>. Acesso em 28 jun. 2013.

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA “PAULA SOUZA”. Sistema de Apoio à Elaboração de Projetos. Disponível em <http://www.cpsctec.com.br/saep/index.php?page=selecionaProjetos>>. Acesso em 02 out. 2013.

CHAIKLIN, Seth. **A zona de desenvolvimento próximo na análise de Vigotski sobre aprendizagem e ensino.** Translated by Juliana Campregher Pasqualini. *Psicol. estud.* [online]. 2011, vol.16, n.4, pp. 659-675. ISSN 1413-7372. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-73722011000400016&script=sci_arttext. Acesso em 02 jun 2014.

FELDER, Richard. **ESTILOS e estratégias de aprendizagem.** Disponível em <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/ILSdir/styles.htm>>. Acesso em 04 jul. 2013.

FERRARI, M. Lev Vygotsky, o teórico do ensino como processo social. Revista Nova Escola. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/lev-vygotsky-teorico-423354.shtml?page=1>>. Acesso em 10 fev. 2014.

KACHAR, Vitória. Formação inicial do professor: a mudança do “olhar” com relação às tecnologias da informação e comunicação. Revista e- Currículum, PUCSP – SP, Volume 4, número 1, dez. 2008. Disponível em <<http://www.pucsp.br/ecurrículum>>. Acesso em 03 maio 2013.

LIBANEO, J. C. **Adeus professor adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.** Disponível <<http://pt.scribd.com/doc/23442007/Jose-Carlos-Libaneo-Adeus-Professor-Adeus-Professora>>. Acesso em 26 nov. 2013.

MATOS, O; PESCE, L (Orgs.). Educação e cultura midiática. Ed. Salvador: EDUNEB- Editora da Universidade Estadual da Bahia, 2012. V.1. Disponível em: MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Formação continuada" (verbete). *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=69>. Acesso em 5 out. 2013.

NÓVOA, A. **Professores Imagens do Futuro Presente.** Lisboa: Educa, 2009.

_____. **A formação de professores e a profissão docente.** <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf>. Acesso em 26 de nov 2013.

_____. **O professor na educação do século 21.** Disponível em <<http://www.gestaoeducacional.com.br/index.php/reportagens/entrevistas/637-o-professor-na-educacao-do-seculo-21>>. Acesso em 14 maio 2013.

_____. **Os Professores na Virada do Milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas.** Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a02.pdf>>. Acesso em 11 jan. 2013.

PESCE, Lucila. A problemática do tempo nos programas de formação docente online. Anais da XXXI Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) – Constituição brasileira, direitos humanos e educação. Caxambu, 19 a 22 de outubro de 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT16-3962--Int.pdf> Acesso em: 11 de abril 2014.

_____. Formação online de educadores: uma proposta dialógica. In: MATOS, Olívia; PESCE, Lucila. (Orgs.). Educação e cultura midiática. 1a. ed. Salvador: EDUNEB - Editora da Universidade Estadual de Bahia, 2012. v. 1. Disponível em: <http://eduneb.uneb.br/download-2>. Acesso em: 15 nov. 2013.

PESCE, Lucila; BRAKLING, Kátia. Avaliação do aprendizado em ambientes digitais de formação de educadores. Anais do XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Recife, Universidade Federal de Pernambuco, 23 a 26 de abril de 2006.

Disponível em:
<http://sites.google.com/site/lucilapesce/publicacoes/Lucila_Pesce_Katia_Brakling_E_NDIPE_2006_Avaliacao.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2014.

PIVA, D.J & FREITAS, L.F. & MISCULIN, R.G.S., **Linguagem Dialógica Instrucional: A (re)construção da linguagem para cursos online. Portal do MEC.** Disponível em :
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12616&Itemid=842>. Acesso em 06 de abril 2013.

ROJO, Roxane. Multiletramentos, multilinguagens, novas aprendizagens. Disponível em:http://www.grim.ufc.br/index.php?option=com_content&view=article&id=80:entrevista-com-roxane-rojo-multiletramentos-multilinguagens-e-aprendizagens&catid=8:publicacoes&Itemid=19 . Acesso em: 30 nov. 2013.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SÃO PAULO. Centro Estadual de Educação Tecnológica PaulaSouza. **Contrato Centro Paula Souza –CEETEPS- e Fundação Roberto Marinho**, nº 245, de 25 de dez de 2007. <<http://www.imprensaoficial.com.br>>. Acesso em 30 de nov. de 2013.

_____. Constituição do Estado de São Paulo. Disponível em <http://www.legislacao.sp.gov.br/legislacao/dg280202.nsf/a2dc3f553380ee0f83256cfb00501463/46e2576658b1c52903256d63004f305a?OpenDocument>. Acesso em 13 maio 2014.

TEIXEIRA, R. & SACHETTI, W.L., Programa de Formação Continuada do Grupo de Estudo da Educação a Distância do Centro Paula Souza. Disponível em <<http://www.abed.org.br/congresso2012/anais/65c.pdf>>. Acesso em 28 abril 2013.

VALENTE. J.A. A interação entre aprendizes nas comunidades virtuais de aprendizagem: oportunidades de aprender e identificar talentos, 2010. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/endipe/livros/Livro_3.PDF> Acesso em jul de 2013.

VYGOTSKI, L. S. A formação social da mente. Disponível em <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>. Acesso em 15 set. 2014.

APÊNDICES⁵⁷**Questionário 1****Docentes que participaram de mais de 50% das atividades do Programa de Formação Continuada do GEEaD**

Prezado (a) Professor (a),

Este questionário é parte integrante da pesquisa que realizo para a dissertação de mestrado profissional a ser defendida no Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública - CAEd/UFJF. Minha proposta de investigação é analisar a implementação e os resultados dos cursos de formação continuada ligados à tecnologia elaborados pelo GEEaD a partir da avaliação do PFC pelos egressos que participaram de mais de **50%** das Atividades do Programa. Assim, solicitamos sua colaboração para responder ao questionário a seguir, contribuindo com esta pesquisa qualitativa que almeja, futuramente, dar sustentação a uma possível ampliação deste programa para todo Centro Paula Souza.

Atenciosamente,

Welington Luis Sachetti

Perfil

1-) Sexo

() Feminino

() Masculino

2-) Idade

() 20 a 25 anos

() 26 a 30 anos

() 31 a 35 anos

() 36 a 40 anos

() 41 a 45 anos

⁵⁷ Os questionários respondidos tanto pelos docentes que participaram de 50% das atividades quanto aqueles que participaram de 100% das atividades são idênticos, exceto pelo cabeçalho de cada um e pela questão 9 de cada um deles, momento em que se pergunta no Questionário 1 sobre os motivos que levaram à não participação de todas as atividades; no Questionário 2, pediu-se a confirmação na participação de 100% das atividades.

- 46 a 50 anos
- 50 anos ou mais

3-) Escolaridade

- Superior (bacharelado)
- Superior (licenciatura)
- Pós-graduação incompleta – Especialização (*Latu Sensu*)
- Pós-graduação completa – Especialização (*Latu Sensu*)
- Pós-graduação incompleta – Mestrado/Doutorado (*Stricto Sensu*)
- Pós-graduação completa – Mestrado/Doutorado (*Stricto Sensu*)

4-) Qual é a sua formação na graduação?

5-) Há quanto tempo exerce atividades docentes?

- Menos de 1 ano
- De 1 a 3 anos
- De 3 a 5 anos
- De 5 a 10 anos
- Mais de 10 anos

6-) Você já havia trabalhado com *Educação a Distância* ou *Semipresencial* antes de ser professor orientador do Telecurso TEC?

- Sim
- Não

7-) Há quanto tempo trabalha com *Educação a Distância* ou *Semipresencial*?

- Menos de 1 ano
- De 1 a 3 anos
- De 3 a 5 anos
- De 5 a 10 anos
- Mais de 10 anos

8-) Você já atuou como professor orientador do Telecurso Tec em semestres anteriores?

Sim

Não

Sobre o Programa de Formação Continuada

9-) Caso você não tenha participado de todas as atividades, explicito o motivo pelo qual deixou de fazê-las.

10-) Como você avalia as **atividades da UNIDADE 1 das quais participou**, que trabalhou com *Estilos de Aprendizagem, Processos de Mediação e Protagonismo, Desempenho e Autoavaliação*, quanto à aplicabilidade no dia a dia? **Justifique.**

Ótima Boa Regular Ruim

11-) Como você avalia as **atividades da UNIDADE 2 das quais participou**, que trabalhou com *Gestão do Tempo, Redes Sociais e Tecnologias na Educação*, quanto à aplicabilidade no dia a dia? **Justifique.**

Ótima Boa Regular Ruim

12-) Como você avalia as **atividades da UNIDADE 3 das quais participou**, que trabalhou com Material com linguagem dialógica, *Elaboração de videoaulas e Objetos de Aprendizagem*, quanto à aplicabilidade no dia a dia? **Justifique.**

Ótima Boa Regular Ruim

Fazendo uma avaliação Global das (3) três **Unidades do PFC**, como você avalia:

13-) a sensibilização (perguntas iniciais e figuras)

Ótima Boa Regular Ruim

14-) o texto inicial de sensibilização (logo abaixo das figuras)

Ótimo Bom Regular Ruim

15-) as definições

Ótimas Boas Regulares Ruins

16-) os textos de apoio

Ótimos Bons Regulares Ruins

17-) os vídeos

Ótimos Bons Regulares Ruins

18-) os *podcasts*

Ótimos Bons Regulares Ruins

19-) as atividades propostas

Ótimas Boas Regulares Ruins

20-) Como você avalia a sua participação e desempenho com relação a todas as atividades que participou?

Ótima Boa Regular Ruim

21-) Os PFC facilitaram a compreensão sobre assuntos que você desconhecia ou conhecia parcialmente?

Sim Não

Comentário: _____

22-) Os PFC estão alinhados com práticas pedagógicas que favorecem a sua multiplicação em sala de aula?

Sim Não

Comentário: _____

23-) A participação nas atividades das três **unidades** do PFC possibilita condições de elaborar um plano de aula diferenciado e que atende melhor a expectativa do aluno.

- Concordo Totalmente
 Concordo Parcialmente
 Discordo Totalmente

Outros:

24-) Estou satisfeito com a dinâmica adotada para realização do PFC.

- Sim Não

Comentário: _____

25-) Os conteúdos são atuais e abrangentes.

- Concordo Totalmente
 Concordo Parcialmente
 Discordo Totalmente

Outros:

26-) Os temas trabalhados são adequados as necessidades cotidianas dos docentes.

- Concordo Totalmente
 Concordo Parcialmente
 Discordo Totalmente

Justifique/comente:

27-) A diagramação adotada facilita a leitura e permite extrapolar os temas trabalhados.

- Concordo Totalmente
 Concordo Parcialmente
 Discordo Totalmente

Outros:

28-) As atividades trabalhadas podem ser retomadas reutilizadas junto aos alunos.

- Concordo Totalmente

Concordo Parcialmente

Discordo Totalmente

Outros:

29-) O processo de mediação (suporte dos coordenadores) foi suficientemente adequado.

Concordo Totalmente

Concordo Parcialmente

Discordo Totalmente

Justifique/comente:

30-) As técnicas de mediação (tanto presenciais quanto à distância) me ajudaram a rever minhas ações de docência?

Sim

Não

Justifique

31-) Após sua participação nos PFC, houve alguma mudança em sua prática docente?

Sim

Não

SE ASSINALAR SIM DESCREVA SUCINTAMENTE A MUDANÇA QUE JULGOU SIGNIFICATIVA

32-) Quais são as suas sugestões de melhoria do PFC?

33-) Quais foram os motivos que o levaram a não participação da integralidade do PFC?

Questionário 2

Docentes que participaram de 100% das atividades do Programa de Formação Continuada do GEEaD

Prezado (a) Professor (a),

Esta questionário é parte integrante da pesquisa que realizo para a dissertação de mestrado a ser defendida no Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública - CAEd/UFJF. Minha proposta de investigação é analisar a implementação e os resultados dos cursos de formação continuada ligados à tecnologia elaborados pelo GEEaD a partir da avaliação do PFC pelos egressos que participaram de **100 %** das atividades do Programa, logo das **3 (três) unidades e das 3 (três) atividades**. Assim, solicitamos sua colaboração para responder ao questionário a seguir, contribuindo com esta pesquisa qualitativa que almeja, futuramente, dar sustentação a uma possível ampliação deste programa para todo Centro Paula Souza.

Atenciosamente,

Welington Luis Sachetti

Perfil

1-) Sexo

() Feminino

() Masculino

2-) Idade

() 20 a 25 anos

() 26 a 30 anos

() 31 a 35 anos

() 36 a 40 anos

() 41 a 45 anos

() 46 a 50 anos

() 50 anos ou mais

3-) Escolaridade

() Superior (bacharelado)

() Superior (licenciatura)

() Pós-graduação incompleta – Especialização (*Latu Sensu*)

- Pós-graduação completa – Especialização (*Latu Sensu*)
- Pós-graduação incompleta – Mestrado/Doutorado (*Stricto Sensu*)
- Pós-graduação completa – Mestrado/Doutorado (*Stricto Sensu*)

4-) Qual é a sua formação na graduação?

5-) Há quanto tempo exerce atividades docentes?

- Menos de 1 ano
- De 1 a 3 anos
- De 3 a 5 anos
- De 5 a 10 anos
- Mais de 10 anos

6-) Você já havia trabalhado com *Educação a Distância* ou *Semipresencial* antes de ser professor orientador do Telecurso TEC?

- Sim
- Não

7-) Há quanto tempo trabalha com *Educação a Distância* ou *Semipresencial*?

- Menos de 1 ano
- De 1 a 3 anos
- De 3 a 5 anos
- De 5 a 10 anos
- Mais de 10 anos

8-) Você já atuou como professor orientador do Telecurso Tec em semestres anteriores?

- Sim
- Não

Sobre o Programa de Formação Continuada

9-) Confirme – ou não- a sua participação em 100% das atividades das três Unidades.

- Sim. Participei de 100% das atividades das três unidades
 Não. Participei de 100% das atividades das três unidades

10-) Como você avalia as **atividades da UNIDADE 1** das quais participou, que trabalhou com *Estilos de Aprendizagem, Processos de Mediação e Protagonismo, Desempenho e Autoavaliação*, quanto à aplicabilidade no dia a dia? **Justifique.**

- Ótima Boa Regular Ruim
-

11-) Como você avalia as **atividades da UNIDADE 2** das quais participou, que trabalhou com *Gestão do Tempo, Redes Sociais e Tecnologias na Educação*, quanto à aplicabilidade no dia a dia? **Justifique.**

- Ótima Boa Regular Ruim
-

12-) Como você avalia as **atividades da UNIDADE 3** das quais participou, que trabalhou com Material com linguagem dialógica, *Elaboração de videoaulas e Objetos de Aprendizagem*, quanto à aplicabilidade no dia a dia? **Justifique.**

- Ótima Boa Regular Ruim
-

Fazendo uma avaliação Global das (3) três **Unidades do PFC**, como você avalia:

13-) a sensibilização (perguntas iniciais e figuras)

- Ótima Boa Regular Ruim

14-) o texto inicial de sensibilização (logo abaixo das figuras)

- Ótimo Bom Regular Ruim

15-) as definições

- Ótimas Boas Regulares Ruins

16-) os textos de apoio

() Ótimos () Bons () Regulares () Ruins

17-) os vídeos

() Ótimos () Bons () Regulares () Ruins

18-) os *podcasts*

() Ótimos () Bons () Regulares () Ruins

19-) as atividades propostas

() Ótimas () Boas () Regulares () Ruins

20-) Como você avalia a sua participação e desempenho com relação a todas as atividades que participou?

() Ótima () Boa () Regular () Ruim

21-) Os PFC facilitaram a compreensão sobre assuntos que você desconhecia ou conhecia parcialmente?

() Sim () Não

Comentário: _____

22-) Os PFC estão alinhados com práticas pedagógicas que favorecem a sua multiplicação em sala de aula?

() Sim () Não

Comentário: _____

23-) A participação nas atividades das três **unidades** do PFC possibilita condições de elaborar um plano de aula diferenciado e que atende melhor a expectativa do aluno.

() Concordo Totalmente

() Concordo Parcialmente

() Discordo Totalmente

Outros:

24-) Estou satisfeito com a dinâmica adotada para realização do PFC.

Sim Não

Comentário: _____

25-) Os conteúdos são atuais e abrangentes.

Concordo Totalmente

Concordo Parcialmente

Discordo Totalmente

Outros:

26-) Os temas trabalhados são adequados as necessidades cotidianas dos docentes.

Concordo Totalmente

Concordo Parcialmente

Discordo Totalmente

Justifique/comente:

27-) A diagramação adotada facilita a leitura e permite extrapolar os temas trabalhados.

Concordo Totalmente

Concordo Parcialmente

Discordo Totalmente

Outros:

28-) As atividades trabalhadas podem ser retomadas reutilizadas junto aos alunos.

Concordo Totalmente

Concordo Parcialmente

Discordo Totalmente

Outros:

29-) O processo de mediação (suporte dos coordenadores) foi suficientemente adequado.

Concordo Totalmente

Concordo Parcialmente

() Discordo Totalmente

Justifique/comente:

30-) As técnicas de mediação (tanto presenciais quanto à distância) me ajudaram a rever minhas ações de docência?

() Sim

() Não

Justifique

31-) Após sua participação nos PFC, houve alguma mudança em sua prática docente?

() Sim

() Não

SE ASSINALAR "SIM" DESCREVA SUCINTAMENTE A MUDANÇA QUE JULGOU SIGNIFICATIVA

32-) Quais são as suas sugestões de melhoria do PFC?

ANEXOS