

FORMAÇÃO CONTINUADA A DISTÂNCIA: O OLHAR DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

DISTANCE EDUCATION AND CONTINUING TEACHER EDUCATION

FORMACIÓN CONTINUA EAD: LA OPINIÓN DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL

José Ferrari Junior¹

Juliana Rink²

Resumo: Esta pesquisa teve como objetivo discutir o olhar de professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio de duas Escolas Técnicas Estaduais do interior paulista, sobre a formação continuada a distância. Foram realizadas análise documental e pesquisa de campo com 13 docentes, por meio de questionários estruturados. O fator tempo foi o principal obstáculo citado, seguido do caráter impessoal e o preconceito com cursos na modalidade EaD. As principais vantagens indicadas foram a flexibilidade e a gestão do tempo. Esperamos que esse artigo contribua para o aprimoramento da formação continuada para a modalidade e fomenta novos estudos.

Palavras-chave: EaD. Formação continuada de professores. Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Abstract: This research aimed to discuss the view of teachers working in the Professional Technical Education of two State Technical Schools in the interior of São Paulo, about continuing distance education. Document analysis and field research were conducted with 13 teachers through structured questionnaires. The time factor was the main obstacle mentioned, followed by the impersonal character and the prejudice about courses in distance education. The main advantages indicated were flexibility and time management. We hope this article will contribute to the improvement of continuing education for the sport and foster new studies.

Keywords: Distance education. Teacher education. Professional technical education.

Resumen: Esta investigación tuvo como objetivo discutir la opinión de los docentes de Educación Técnica Profesional de Nivel Medio de dos Escuelas Técnicas del Estado en el interior de São Paulo, sobre la formación continua a distancia. Se llevaron a cabo análisis documentales e investigaciones de campo con 13 maestros, utilizando cuestionarios estructurados. El factor tiempo fue el principal obstáculo mencionado, seguido del carácter impessoal y el prejuicio con los cursos de educación a distancia. Las principales ventajas indicadas fueron la flexibilidad y la gestión del tiempo. Esperamos que este artículo contribuya a la mejora de la educación continua para EaD y fomenta nuevos estudios.

Palabras-clave: EaD. Formación continua del profesorado. Educación técnica profesional de nivel medio.

¹ Mestre em Educação-PPGPE UFSCar. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Email: juniorferrarijose@gmail.com

² Doutorado em Educação-Unicamp. PECIM – Unicamp; PPGPE - UFSCar. Email: jurink@gmail.com

*Versão preliminar da pesquisa foi publicada no Congresso Internacional de Educação e Tecnologias realizado em 2018 na UFSCar.

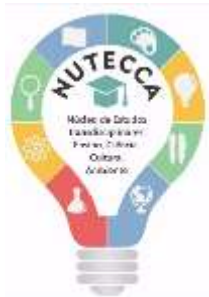


Introdução

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem o papel de propiciar um recinto educacional que aborde assuntos de esfera social, política e cultural, uma vez que tem a intenção de formar o indivíduo com sabedoria, ética, cidadania e cultura, associadas aos conhecimentos científicos estruturados ao longo da história pela humanidade, focando na formação de uma profissão. Nesse sentido, é pertinente pensar como ocorre a formação dos professores que atuam nesse contexto. De acordo com Gatti (2008), a soberania do processo de formação continuada tem relação com o conceito de atualização e renovação de acordo com as transformações na tecnologia, no conhecimento e no mundo do trabalho.

Porém, ao analisar como ocorre no país a formação de professores que exercem a docência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), ainda há diversas lacunas a serem preenchidas. É importante mencionar que ao longo do texto utilizaremos a abreviatura EPTNM para indicar a modalidade de ensino que abrange cursos técnicos de nível médio relativos aos respectivos Eixos Tecnológicos (cujos docentes participantes da pesquisa ministram aulas) conforme o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) – 3ª Edição (Resolução CNE/CEB nº 01/2014), publicado no portal do Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 2014). A carência de produção de conhecimentos sobre a formação de professores que exercem suas atividades no Ensino Técnico – embora essa modalidade de ensino seja um assunto de investigação decorrente da relevância social que ela tem para o desenvolvimento da nação – não deixa de ser reflexo da indefinição de políticas que visam à formação de professores para nela atuar. Para Cunha (2000), há um “espaço vazio” no que se refere às pesquisas sobre Educação Profissional no Brasil, embora concorde que esse panorama tende a se modificar, dada a “ampla e genuína preocupação nos meios acadêmicos pela articulação entre os ‘mundos’ do trabalho e da educação” (CUNHA, 2000, p. 2).

Essa inquietação já era colocada por Peterossi (1994). Para a autora, que investigou o cenário a respeito da formação dos professores da EPT, “a preocupação com a sistematização da formação dos professores para esse ramo de ensino” ainda estaria “ausente por muitas décadas” (PETEROSSO, 1994, p. 69).



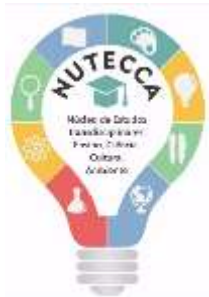
É importante que o professor atuante na EPT se sinta um profissional do campo da educação; somente assim a sociedade como um todo passará a valorizá-lo. Há a necessidade de pesquisar e produzir conhecimentos e saberes sobre o processo de formação continuada desses docentes, até mesmo para a divulgação e a propagação do que já existe e do que ainda pode ser feito nesse aspecto. Por isso, é iminente estabelecer estudos, novas pesquisas e políticas para a superação das condições atuais concernentes à profissionalização e à formação dos professores da Educação Profissional no país (OLIVEIRA, 2006).

Nesse sentido, torna interessante conhecer uma iniciativa de formação docente realizada pelo Centro Paula Souza denominada “Programa Especial de Formação Pedagógica”; ofertado aos professores da instituição e estruturado em conformidade com o convênio estabelecido entre o Centro Paula Souza e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), dentro do Programa Brasil Profissionalizado (CENTRO PAULA SOUZA, 2015). Nas edições de 2014, 2015 e 2016, o Programa foi oferecido na modalidade a distância e teve como objetivo promover a formação pedagógica de bacharéis e de tecnólogos para a docência na EPTNM. O curso foi composto por cinco disciplinas teóricas e de um número variável de práticas pedagógicas, totalizando 540 horas de atividades, entre teóricas (240 horas), realizadas no AVA e práticas (300 horas). Também ocorreram encontros presenciais obrigatórios para realização de algumas atividades em grupos, palestras, oficinas e as avaliações obrigatórias das disciplinas.

Considerando esse contexto, o objetivo geral desse artigo é analisar a visão que alguns dos professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, participantes desse Programa, têm sobre uma formação continuada intermediada por um Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Fundamentação Teórica

Para Chimentão (2009), a formação continuada de professores é compreendida como um método frequente, que ocorre após a formação inicial, de aperfeiçoamento dos saberes essenciais à realização da atividade profissional; é a formação como processo da pessoa e como processo social, sem ter, no entanto, uma finalidade estrita de suprir lacunas, porém o

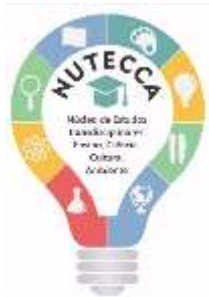


propósito de estabelecer uma formação vinculada com a prática pedagógica no ambiente escolar, independentemente do tempo de atuação na carreira docente (CHIMENTÃO, 2009). Para Freire (2017), a formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática e, assim sendo, é investigando com criticidade a prática de hoje ou de ontem que se consegue aprimorar a próxima prática.

De acordo com Gatti (2008), é forte a questão da formação continuada nos diversos setores profissionais como uma das premissas para o exercício do trabalho, o entendimento da necessidade de atualização constantemente é decorrente das mudanças ocorridas nas tecnologias e nos conhecimentos e das modificações sucedidas no mundo do trabalho. Segundo Gatti (2008), a educação continuada passou a ser compreendida como aprofundamento e como progresso na formação dos profissionais.

Conforme Chimentão (2009), é importante que a educação colabore com o preparo de um sujeito reflexivo, crítico e transformador de sua realidade, por isso, durante a mediação de conhecimentos e nas práticas reflexivas, é necessário despertar a capacidade de identificar que o desenvolvimento do professor e do aluno estão relacionados. A autora (2009) comenta, ainda, que a formação continuada é considerada uma das premissas para essa transformação, uma vez que é por meio da pesquisa, da reflexão, do estudo e do convívio com nova visão, propiciada pelos cursos de formação continuada, que podem ocorrer reflexões e mudanças na maneira de o professor realizar o seu fazer pedagógico, a partir do conhecimento de novos métodos, novas experiências e novas pesquisas (CHIMENTÃO, 2009). Porém, é necessário salientar que uma mudança de prática não é algo simples de se realizar (FREIRE, 2017) e encampa uma série de desafios, não sendo diferente no contexto dos docentes que atuam na EPT.

A partir dos estudos de Gatti (2008) e Chimentão (2009), entendemos que a formação continuada é um espaço onde os professores têm a oportunidade de desenvolver e de aprimorar o seu fazer docente e por isso, defendemos a necessidade de pesquisas que abordam a formação de professores da EPT.



Sobre a EPT, Machado (2008, p. 16) explica que “a Educação Profissional tem no seu objeto de estudo e intervenção sua primeira especificidade, a tecnologia (...). Do ponto de vista escolar, é disciplina que estuda o trabalho humano e suas relações com os processos técnicos”.

Conforme a LDB 9394/96, no Brasil a EPT é ofertada por Centros de Educação, por Institutos de Educação e por Faculdades de Tecnologia. E, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia (BRASIL, 1996). Os cursos de EPT poderão ser organizados por Eixos Tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino. Desse modo, a EPT abrange os seguintes cursos: (i) de formação inicial e continuada ou qualificação profissional, (ii) de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e (iii) de Educação Profissional Tecnológica de graduação e pós-graduação (BRASIL, 1996, art. 39).

Para Machado (2008), o docente da Educação Profissional deve contribuir para que seus alunos concebam, de modo reflexivo e crítico, o mundo do trabalho, dos objetos e dos sistemas tecnológicos dentro dos quais esses progridem; a compreensão da melhoria do mundo pela perspectiva das relações humanas com o desenvolvimento tecnológico. Além disso, propiciar que saibam como os produtos e os processos tecnológicos são criados e como podem ser aproveitados, bem como estimular “comportamentos pró-ativos e socialmente responsáveis com relação à produção, distribuição e consumo da tecnologia” (MACHADO, 2008, p. 18). Diante disso, é concebível fazermos uma relação com Tardif (2014): os saberes experienciais são saberes específicos dos docentes, tendo como referência o fazer realizado diariamente na profissão, portanto um saber prático adquirido e ampliado pela vivência no ambiente de trabalho. Em vista disso, os saberes experienciais desses professores acrescentam experiência individual e coletiva para o saber-fazer, contudo é considerável que tenham como subsídio conhecimentos especializados e formalizados.

Ao fazer um retrospecto histórico do processo de contratação e de formação dos professores da Educação Profissional, Peterossi (1994) cita que os docentes eram recrutados diretamente nas fábricas e nas oficinas e a esses professores faltavam base teórica,



conhecimentos técnicos e formação pedagógica. Portanto, o despreparo dos professores, associado ao fato de que as escolas funcionavam guardando entre si autonomia, fez com que o método “imitativo” representasse o ensino ofertado enquanto um todo (PETEROSSO, 1994).

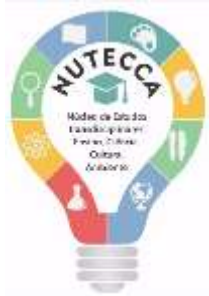
Assim, entendemos que a formação do professor para a EPT envolve o domínio do conteúdo, a formação social, os saberes sobre didáticas de ensino teórico e prático. Exercer a docência nessa modalidade de ensino requer um sólido saber teórico, o entendimento sobre currículo, as oportunidades de colocar em prática a interdisciplinaridade, a compreensão da cultura e da diversidade dos discentes, o conhecimento de estratégias e recursos didáticos, o entendimento sobre as situações do ambiente de trabalho, o conhecimento sobre as propostas curriculares, enfim, conhecer o sistema educativo como um todo e ter autoconhecimento.

É perceptível que os diversos segmentos da sociedade passam constantemente por mudanças e novas demandas no campo da educação devem ser implementadas. De acordo com Filatro (2008), é visto o crescimento da EaD e a incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nos mais distintos níveis e modalidades de educação.

Conforme esclarece o Decreto nº 9.057, art. 1º (BRASIL, 2017), a EaD é:

(...) modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

A educação mediada por tecnologias tem se tornado de suma importância no mundo atual, principalmente para as pessoas que precisam de flexibilidade para realizar seus estudos decorrente do horário da jornada de trabalho a que estão sujeitas. A EaD ainda se apresenta como uma solução viável por possibilitar que as pessoas possam auferir formação mesmo que estejam dispersas geograficamente, uma vez que o Brasil é uma nação de grande extensão territorial (PEREIRA et al., 2012). Para Almeida (2003), além de aumentar o acesso à educação para os indivíduos que não têm possibilidade de cursar modalidades regulares do



ensino ou que residem em lugares isolados e de difícil acesso, a disseminação das TICs difundiu as práticas da EaD decorrente da flexibilidade de tempo proporcionada, do envio e do recebimento rápido de materiais, da possibilidade de explorar a potencialidade da interatividade das TICs e da realização das tarefas com suporte na produção de saberes e na interação.

Os cursos a distância em ambientes digitais e interativos de aprendizagem incentivam o desenvolvimento do pensamento pela forma escrita, uma vez que o aluno tem a oportunidade de expressar, discutir e realizar produções individuais e em grupo (ALMEIDA, 2003). Nessa perspectiva, Lins et al. (2006) relatam sobre a oportunidade de fomentar a experiência do *empowerment* aos discentes, isto é, a possibilidade de os indivíduos entenderem que são capazes de fazer o que antes julgavam não serem competentes para.

Assim, uma colaboração da EaD no processo de ensino-aprendizagem está associada às TICs; nessa conjuntura, os Ambientes Virtuais de Aprendizagens (AVAs) adquirem notabilidade. Para Filatro (2008), o conceito de AVA, também denominado como *virtual learning environments* (VLEs), representa mais adequadamente a ideia de “sala de aula *online*”, em que o conceito de sistema eletrônico está presente, no entanto é extrapolada pela compreensão de que a educação não se faz sem ação e interação entre os indivíduos. Ainda:

De forma semelhante às salas de aulas presenciais, os ambientes virtuais de aprendizagem funcionam como o local onde se realizam as ações educacionais. Eles permitem a publicação, o armazenamento e a distribuição de materiais didáticos, assim como a comunicação entre alunos e equipe de suporte. (FILATRO, 2008, p. 120).

Como exemplos de ferramentas de comunicação que tais sistemas comumente contêm, são elencados: *blog*, correio eletrônico, fórum de discussão, lista de discussão, *podcast*, *wiki*, sala de bate-papo e teleconferência. Estas são classificadas em assíncronas e síncronas e, de acordo com Lins et al. (2006), as ferramentas assíncronas permitem que os participantes de um curso EaD interajam entre si em distintos espaços de tempo, favorecendo respeitar o tempo de raciocínio e de apropriação de conteúdo dos envolvidos sobre o que é discutido no



AVA. Já as ferramentas síncronas são aquelas que os participantes precisam estar conectados em tempo real para estabelecer a comunicação.

Entendemos que a EaD não é uma redenção para a formação de professores da EPT; contudo, revela-se como uma possibilidade para a promoção de cursos de formação continuada para tal público, uma vez que na maioria dos casos, ao longo da formação inicial, o docente atuante nessa modalidade de ensino não teve contato com conteúdo de natureza pedagógica. Em geral, é somente após o ingresso na carreira acadêmica e, portanto, ao longo da realização do trabalho docente, que será estimulado a realizar participações em cursos.

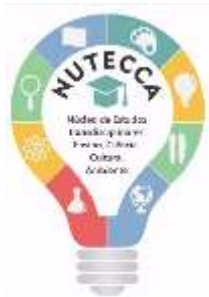
Procedimentos Metodológicos

Este trabalho traz um recorte dos resultados de uma pesquisa de mestrado já concluída. De caráter qualitativo, contou com pesquisa de campo (MARCONI; LAKATOS, 2003) ao longo dos anos de 2017-2018.

Inicialmente o projeto foi apresentado à Coordenação do Ensino Médio e Técnico e à Direção das duas unidades de ensino pesquisadas do CPS, obtendo a devida autorização para realização. O projeto foi protocolado junto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFSCar e submetido à Plataforma Brasil, sendo aprovado conforme parecer número 2.119.796.

Posteriormente, foram identificados os professores da EPTNM que participaram do Programa Especial de Formação Pedagógica na modalidade a distância em um dos seguintes anos: 2014, 2015 ou 2016. O convite foi realizado para 16 docentes, que lecionam diversos componentes curriculares dos Cursos Técnicos de Nível Médio de distintos Eixos Tecnológicos de duas Etecs (doravante denominadas Etec I e Etec II), localizadas no interior do Estado de São Paulo, mediante apresentação da pesquisa e do Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

O instrumento de coleta de dados da pesquisa foi o questionário estruturado. Conforme Gil (2008, p. 121), “o questionário é um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos,



valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.”. Ele foi composto por 33 questões e organizado nos seguintes blocos: (i) Perfil Geral, (ii) Formação Geral, (iii) Formação Continuada e (iv) Formação Específica por meio do Programa Especial de Formação Pedagógica. Os dados desse último item não serão englobados neste estudo.

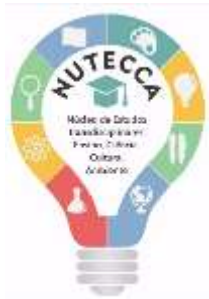
Treze dos dezesseis docentes convidados nos devolveram os questionários respondidos até julho de 2017. Os questionários foram identificados com a letra P (professor), seguida da numeração indo-arábica sequencial de 1 a 13 (P1, P2, ..., P13), não tendo sido feita distinção em relação à escola a qual o docente está vinculado. As respostas foram transcritas em planilhas eletrônicas e analisadas a partir da Análise Textual Discursiva, conforme Pedruzzi et al. (2015). Definidas a posteriori, as categorias de análise discutidas neste estudo serão: *perfil* dos participantes; *vantagens* e *desvantagens* em cursar uma formação continuada EaD.

Análise e Discussão dos Resultados

Em relação ao perfil geral dos participantes, predominam docentes na faixa de 30 até 39 anos (oito professores), totalizando um pouco mais de 60% da amostra.

Sobre o tempo de atuação no CPS mais da metade, 62%, afirmou ter experiência que compreende de três até quatro anos de trabalho docente. Consideramos que o tempo de atuação na docência está relacionado aos saberes experienciais de Tardif (2014), visto que os próprios participantes, na prática de sua profissão e no exercício de suas funções, ampliam saberes específicos, estabelecidos em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio; tais saberes manifestam-se da experiência e por ela são validados.

Os participantes em geral indicaram mais de um motivo para o ingresso na carreira docente. Alguns foram ligados a um caráter pessoal, tais como: vocação, inspiração de outros professores, gosto pela profissão e prazer em passar conhecimento (ou seja, é algo específico de um determinado indivíduo, referindo-se unicamente a ele); já outras de caráter profissional: experiência profissional, segundo emprego, desenvolvimento profissional, estabilidade da



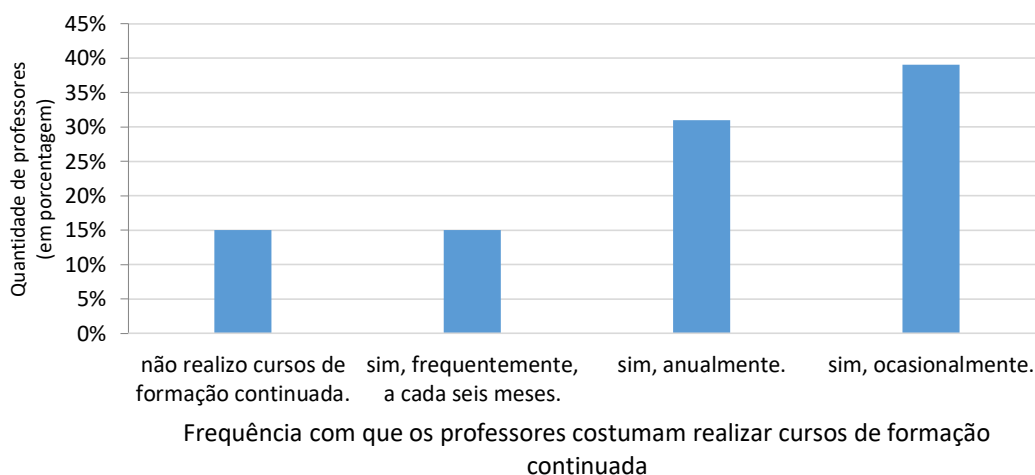
carreira e desafio profissional (relacionado ao ato de exercer uma profissão, com a demanda de conhecimentos especializados e formais).

Gatti (1996) analisa as vozes de um conjunto de professores a respeito da decisão de ser professor e conclui que

Todas essas condições e contradições apontam para a necessidade de se compreender com mais profundidade os contextos sociais, afetivos e culturais que permeiam o exercício do magistério na medida em que as suas motivações, percepções, crenças, atitudes, valorizações relacionam-se diretamente com os modos de envolvimento das professoras com seus alunos e com a tarefa pedagógica (GATTI, 1996, p. 87).

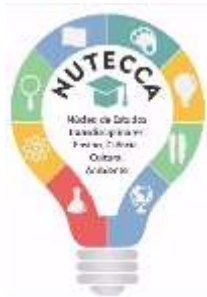
Uma grande parcela dos professores mostra consciência da necessidade de realizar cursos de formação continuada. Poucos docentes têm o hábito de realizá-los frequentemente, porém uma grande parcela explicitou fazê-los anualmente e outros ocasionalmente. Esses resultados podem ser avaliados no gráfico a seguir:

Gráfico 1 – frequência com que os professores costumam realizar cursos de formação continuada.



Fonte: Ferrari Junior (2018).

Entretanto, 15% dos professores declararam não realizar cursos de formação continuada. Essa situação pode gerar impactos na prática pedagógica, uma vez que, na perspectiva de Freire (2017), a profissão do professor demanda formação permanente, sendo

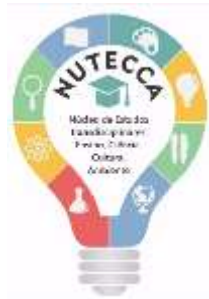


uma das possibilidades os cursos de formação continuada. A formação continuada docente é reforçada por Machado (2008), ao defender que o professor da EP deve ser, fundamentalmente, uma pessoa da pesquisa e da reflexão, comprometido com a sua atualização permanente no campo de formação específica e pedagógica.

Ao indagá-los sobre o que consideram exemplo de formação continuada, foram apresentadas na pergunta as seguintes possibilidades de eventos: Simpósio, Congresso, Seminário e Workshop. Além disso, cinco professores indicaram itens que não constavam nessa relação apresentada e que, por esse motivo, foram agrupados como “Outros”. Dos 13 professores participantes, seis (46%) consideram tanto o Congresso, quanto o Seminário como exemplos de formação continuada e, além disso, cinco (38%) mencionaram o Simpósio, já a opção Workshop foi indicada apenas por três (23%) docentes.

Os Simpósios, os Congressos, os Seminários e os Workshops, embora com algumas características distintas uns dos outros, convergem-se na possibilidade de os participantes terem contato com os outros profissionais da área acadêmica e/ou técnica de sua atuação. Há vários motivos pelos quais o professor pode participar desses eventos durante a sua vida profissional, uma vez que os conteúdos são relevantes, os assuntos debatidos são contemporâneos e atualizados. Além desses elencados, para Tardif (2014), os congressos organizados pelas distintas associações profissionais são ambientes privilegiados para trocas. Isso é reforçado pelo autor (2014) quando afirma que é por meio das relações com os pares e, por conseguinte, por meio da conexão entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos docentes que os saberes experienciais conquistam certa objetividade. Para Gatti (2008), congressos e seminários também podem se constituir como proposta de formação continuada aos docentes.

Prosseguindo, quando indagados sobre quais são as *principais dificuldades* para realizar um curso de formação continuada, a maior manifestação se deu pelo fator *tempo*. Trabalhos como o de Aquino (2009, p. 97) aborda sobre esse aspecto, ao mencionar: “a sobrecarga de tarefas, a ocupação do tempo da vida privada com o trabalho na escola e o sentimento constante de falta de tempo”. Constatamos que o tempo é considerado como empecilho para realização do curso, dada a dificuldade de conciliação entre estudo e trabalho.



Dessa maneira, diante dos relatos evidenciados, ressaltamos que é indispensável pensar em estratégias que viabilizem ao professor realizar cursos de formação continuada, levando em consideração a sua jornada de trabalho na instituição onde atua. Ademais, o *aspecto financeiro*, o *acesso à internet* e a *disciplina para realizar as atividades* também foram comentados pelos docentes, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1 – principais dificuldades para o professor realizar um curso de formação continuada.

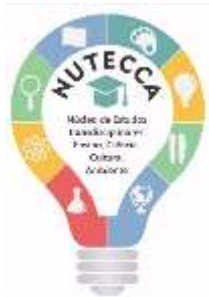
Principais dificuldades	Frequência
Fator tempo	11
Aspecto financeiro	3
Acesso à <i>internet</i>	1
Disciplina para realizar as atividades	1

Fonte: Ferrari Junior (2018).

Observação: a frequência apresentada não corresponde ao número de pesquisados, visto que nas respostas foram identificadas mais de uma dificuldade por participante.

A análise dos questionários revela que quase a metade dos professores informaram trabalhar nos três períodos na EPTNM e, ainda, aproximadamente, 60% deles atuam também fora da área acadêmica; portanto, não surpreende que o fator tempo tenha sido a principal dificuldade declarada por eles.

Em relação à resposta de um docente sobre a dificuldade de acesso à *internet*, Pereira et al. (2012) comentam sobre elementos fundamentais para que a EaD seja utilizada como recurso para a formação continuada de professores, tal como no Programa Especial de Formação Pedagógica. Dentre eles, é necessário que o acesso ao computador e à *internet* de qualidade deixem de ser privilégios somente de alguns, porém, do mesmo modo, permita às



peças que escolheram a EaD consigam usufruir integralmente de seus recursos (PEREIRA et al., 2012).

Todavia, embora mencionados esses aspectos é importante relatar que há elementos dificultadores na realização de cursos a distância, tais como: falta de disciplina por parte do aluno, ausência de aulas presenciais etc. Cabe salientar que sobre o item falta de disciplina, Pereira et al. (2012, p. 7) alertam que “(...) é reconhecido o fato de que a formação na EaD, se difere em muitos aspectos da sala de aula tradicional, o principal deles, uma maior necessidade de disciplina do estudante, algo que ele geralmente não imagina antes do ingresso e que leva muitos deles à evasão”.

Quando indagados acerca da importância de participar de cursos/atividades de formação continuada, as respostas colhidas foram: nove professores fizeram menção à palavra “atualização” no que diz respeito à tecnologia, ao mercado e a algo novo e três professores mencionaram sobre a oportunidade de trocar informações, experiências, histórias, conhecimentos e vivências. Diante dessas perspectivas, Chimentão (2009) aborda que há uma certa dificuldade em atender a todos os anseios dos docentes e das unidades escolares, dada a peculiaridade de cada caso; todavia, é possível combinar alguns elementos para pensar numa formação mais adequada.

Continuando, os professores foram questionados sobre quais foram as vantagens e as desvantagens de o curso ser ofertado na modalidade a distância. Diante dos relatos apresentados, consistiram em:

Quadro 2 – vantagens e desvantagens do curso ser ofertado na modalidade a distância.

Vantagens	Desvantagens
<ul style="list-style-type: none">- Gestão do tempo/espço para desenvolvimento do curso.- Autonomia em relação aos estudos.	<ul style="list-style-type: none">- Entraves ligados ao papel da tutoria.- Preconceito em relação aos cursos a distância.

Fonte: adaptado de Ferrari Junior (2018).

Dos 13 professores pesquisados, nove fizeram menção à gestão do tempo/espço para desenvolvimento do curso. O fator flexibilidade, proporcionado aos alunos em um curso a



distância, é muito interessante para que possam realizar suas atividades; conforme alguns cursistas relataram, a escolha do local e do horário para realizar os afazeres do curso é muito proveitoso. O AVA é um local democrático, dado que fica disponível para ser acessado durante os sete dias da semana, vinte e quatro horas por dia. Então, cabe ao cursista escolher o melhor momento para realizar as tarefas propostas, uma vez que pode acessar em seu trabalho ou em sua casa, enfim no local que achar conveniente e propício. De acordo com Pereira et al. (2012), a flexibilidade espaço-temporal dessa modalidade de ensino propicia ao docente sistematizar seu espaço e seu tempo de estudos em conformidade com seus anseios e suas possibilidades. Desse modo, Almeida (2003) defende que a EaD possibilitou a democratização e a disseminação do acesso aos saberes em diferentes níveis, proporcionando atender um grande número de alunos.

Vale reavivar que esse aluno não está totalmente livre para fazer o curso do jeito que desejar. Assim como em um curso presencial há regras estabelecidas que devem ser seguidas; a flexibilidade mencionada pelo professor não o exime de entregar as atividades e de cumprir os prazos estabelecidos.

Relacionado com a flexibilidade, o aluno tem como vantagem a possibilidade de administrar seu tempo, porém está limitado a uma série de fatores, porquanto é muito importante que o tempo destinado à realização do curso seja bem gerido. Em consonância com esses dizeres, Lenzi e Spanhol (2011, p. 3) afirmam que gerenciar o tempo “garante a eficiência e eficácia de um curso de EAD na gestão de tempo das atividades síncronas e assíncronas definidas no planejamento”. É preciso saber que há um calendário a ser seguido e, embora o aluno possa fazer a qualquer horário o curso, é preciso ter comprometimento e organização, ou seja, administrar o tempo é essencial para a realização de um curso a distância.

Foi mencionado por três docentes sobre a autonomia do cursista para realizar as atividades, uma vez que o curso na modalidade a distância visa proporcionar o protagonismo. A EaD objetiva desenvolver sujeitos autônomos e cientes da necessidade de traçar o seu itinerário formativo, capazes de buscar formas de delinear o seu próprio aprimoramento.



Ainda em relação ao aspecto flexibilidade espaço-tempo e fazendo uma conexão com a autonomia mencionada pelo cursista, Pereira et al. (2012, p. 7) expõem que a EaD “permite que o estudante tenha autonomia para se organizar e escolher os horários e locais em que prefere realizar a formação”. Contudo, os autores (2012) relatam que a tradição vivenciada pelos indivíduos que ingressam na EaD, durante a sua vida escolar, é a de educação sem domínio relativo à organização dos processos de ensino, tornando muito complexo a promoção dessa autonomia com celeridade (PEREIRA et al., 2012).

Esses dizeres vem ao encontro com os de Rodrigues e Capellini (2012, p. 622), ao abordarem que:

(...) administrar o tempo, planejar, estabelecer prioridade, ter autonomia em suas ações, bem como recursos adequados para sua realização, são fatores que favorecem o sucesso na realização das tarefas, tornando o aluno mais produtivo, contribuindo, assim, para sua aquisição de novas experiências e novos conhecimentos. Essas novas metodologias que se apresentam atendem a um novo paradigma de construção do conhecimento, de ações e reflexões acerca de aprendizagem efetiva, em que o aluno tem papel fundamental nesse processo (RODRIGUES; CAPELLINI, 2012, p. 622).

Já em relação às desvantagens, foi relatado por um docente sobre a impessoalidade de um curso EaD. As pessoas ainda estão muito condicionadas com a figura do professor presencial em uma sala de aula convencional e, muitas vezes, não tem familiaridade para utilizar os recursos tecnológicos disponíveis no AVA, porém a função da tutoria é justamente receber o aluno e atuar para resolver suas possíveis dúvidas ao longo do curso³. O tutor é um educador que usualmente assume a função do docente a distância e, por isso, necessita desenvolver competências específicas para sua atuação em diversos aspectos, tais como: técnica, gerencial, tecnológica, pedagógica e sócio afetiva (TENÓRIO et al., 2014). Na EaD, o tutor realiza a mediação da aprendizagem dos discentes e, por esse motivo, deve propiciar a interação (TENÓRIO et al., 2014). Para os autores:

³ Para uma discussão mais aprofundada sobre o papel da tutoria no curso de formação, indicamos a leitura da dissertação de Ferrari Junior (2018).

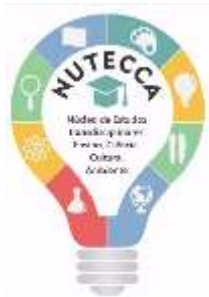


(...) o ensino a distância fundamentado nas competências sócio afetivas tem a qualidade do processo de ensino-aprendizagem dependente de um ambiente virtual prazeroso e humanizado. Nele, o tutor planeja suas ações para criar um clima favorável em um espaço que envolve aspectos interpessoais, criatividade, diálogo e socialização (TENÓRIO et al., 2014, p. 38).

Embora citado apenas por um professor, é pertinente abordar sobre o preconceito que as pessoas têm pelo ensino a distância, uma vez que consideram os cursos EaD mais fáceis, assim, a consequência é que os alunos não aprendem tanto quanto um aluno que frequenta um curso presencial. Embora na pesquisa realizada somente um professor tenha abordado o assunto, há estudos que discutem a respeito do preconceito dos cursos à distância.

Em pesquisa realizada por Santos (2012), os entrevistados relatam que o preconceito pelos cursos a distância ocorre em diversos âmbitos: no ambiente de trabalho, por parte dos amigos e até no meio familiar há pessoas que olham com reservas essa modalidade de ensino. Para o autor, o vocábulo preconceito “é algo que se estabelece pela crença de que os nossos conceitos em relação a determinado tema são verdadeiros e únicos, não dando margem a outras interpretações.” (SANTOS, 2012, p. 6). Assim, a discriminação existente pode ser decorrente de experiências anteriores que não tiveram tanto êxito e que, por esse motivo, depreciaram a reputação da educação não presencial (SANTOS, 2012).

Recobramos que para Almeida (2003) é atribuída à EaD ao pensamento de ensino de baixo custo e de segunda classe, todavia, está difundida mundialmente dada sua capacidade de atender aos indivíduos que precisam de formação, tanto inicial, quanto continuada, para ingressar ou manter-se no mercado de trabalho. Segundo Corrêa e Santos (2009), o fato de a EaD ser frequentemente vista como inferior é uma das causas da existência de desconfiança e, para os pesquisadores, isso é resultado de iniciativas inadequadas que caracterizaram o início dessa modalidade no país. Ademais, ressaltam que “parte da comunidade acadêmica se incomoda com os novos parâmetros de ensino, nos quais o centro da aprendizagem desloca-se do professor para o aluno” (CORRÊA; SANTOS, 2009, p. 277). Tais autores indicam que os resultados evidenciam que embora a educação a distância seja uma realidade, ela ainda tem muito que progredir a fim de superar essa e outras barreiras existentes. Entende-se que para

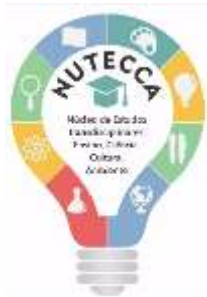


que isso ocorra é essencial refletir sobre a gestão, a utilização de tecnologias e a formação de profissionais que exercem funções na área (CORRÊA; SANTOS, 2009).

Considerações Finais

Ao longo do estudo, buscamos identificar a visão de professores que atuam na EPTNM a partir de um curso de formação continuada na modalidade a distância, ofertado pelo CPS. Sabemos que, independentemente do segmento de atuação, há muitos desafios para a realização de formações continuadas por parte dos professores, tais como o tempo e as questões de ordem financeira. Nesse sentido, a pesquisa sinaliza que os principais fatores vistos como vantagens de uma formação continuada EaD pelos participantes do estudo são a flexibilidade e a gestão do tempo de realização do curso (que estavam ou não ligadas ao funcionamento do AVA). Características como autonomia, organização pessoal e proatividade ao realizar as atividades da formação também foram pontuadas pelos professores como elementos importantes ao longo do PEFP. Também não é possível deixar de comentar sobre o “preconceito” (citado), que ainda existente em relação à realização de um curso na modalidade EaD. Porém, a EaD tem oportunizado difundir a formação de professores decorrente das vantagens apresentadas.

No que diz respeito à necessidade que esse profissional tem de saberes pedagógicos e não somente de conhecimentos ligados à área de atuação técnica, o conhecimento e a possibilidade de utilização, em sala, de diferentes estratégias metodológicas foram muito valorizados pelos cursistas. Embora, sem dúvidas essa característica seja uma potencialidade do curso de formação em questão, devemos atentar para o fato de que, por vezes, essa visão pode assumir caráter pragmático no sentido de que há expectativa de aprender algo novo para aplicar, imediatamente, com os alunos em sala de aula. Entendemos que a formação continuada para o docente da EPTNM deve ultrapassar tal caráter. Não existem receitas prontas e é significativo que esse professor compreenda o exercício da docência como um campo de atuação com as respectivas especificidades de conteúdos, de habilidades e de práticas a serem concebidos por intermédio da apropriação dos saberes pedagógicos.



Os resultados da pesquisa apontam para a potencialidade de programas ou cursos de formação continuada docente EaD para EPTNM e, nesse sentido, espaços como o Programa abordado por este estudo são vistos de maneira positiva pelos docentes participantes da pesquisa. Assim, cursos à distância podem favorecer e viabilizar o início de uma cultura institucional de valorização da formação e dos saberes pedagógicos docentes, contribuindo com o aprimoramento do trabalho na EPTNM.

Por fim, vale ressaltar que, embora haja significativa produção acadêmica sobre a formação de professores para a Educação Profissional, ainda há lacunas no que diz respeito à formação continuada na EPTNM e, também, sobre a realização da mesma na modalidade EaD. Diante disso, esperamos que o trabalho contribua para discussões sobre o tema e para novas pesquisas envolvendo a formação continuada na modalidade EaD voltada para esse nível de ensino.

Referências

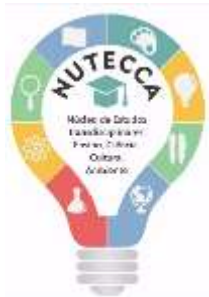
ALMEIDA, M. E. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.2, p.327-340, jul./dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022003000200010&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 dez. 2017.

AQUINO, L. L. A. **O trabalho docente para além do ensino**: o uso do tempo destinado ao preparo de aula por professoras alfabetizadoras de escola estadual de ciclo I do ensino fundamental. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/90281/aquino_ll_a_me_arafcl.pdf?sequence=1>. Acesso em: 03 nov. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24>. Acesso em: 29 out. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 05 nov. 2017.

BRASIL. **Resolução nº 1, de 5 de dezembro de 2014**. Atualiza e define novos critérios para a composição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Disponível em:



<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16705-res1-2014-cne-ceb-05122014&category_slug=dezembro-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 07 jan. 2019.

CENTRO PAULA SOUZA. **Caderno de Orientações**, 2015. Disponível em:

<<http://www.moodle.cpsctec.com.br/capacitacaopos/mod/folder/view.php?id=2474>>. Acesso em: 08 nov. 2017.

CHIMENTÃO, L. K. **O significado da Formação Continuada Docente**. 4º CONPEF. Congresso Norte Paranaense de Educação Física Escolar. Londrina, Paraná, 2009. Disponível em:

<<http://www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/comunicacaooralartigo/artigoacomoral2.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2017.

CORRÊA, S. de C.; SANTOS, L. M. M. Preconceito e educação a distância: atitudes de estudantes universitários sobre os cursos de graduação na modalidade a distância. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.11, n.1, p.273-297, jul./ dez. 2009 – ISSN: 1676-2592. Disponível em:

<<https://doi.org/10.20396/etd.v11i1.926>>. Acesso em: 30 dez. 2019.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: Editora Unesp; Brasília, DF: Flacso, 2000.

FERRARI JUNIOR, J. **A Educação Profissional Técnica de Nível Médio: visão dos professores sobre um Programa Especial de Formação Pedagógica de formação continuada na modalidade EaD**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

FILATRO, A. **Design instrucional na prática**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil na última década.

Revista Brasileira de Educação, v.13, n.17, p.57-70, jan./abr.2008. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/06.pdf>>. Acesso em: 07 mar. 2017.

GATTI, B. A. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. **Cad. Pesq.**, São Paulo, n.98, p.85-90, ago.1996. Disponível em:

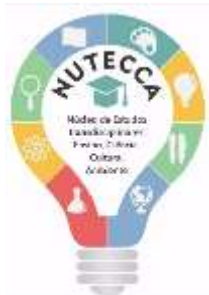
<<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/798/809>>. Acesso em: 03 mai. 2018.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LENZI, G. K. S.; SPANHOL, F. J. Gestão de projetos em educação a distância. **CINTED-UFRGS. Novas Tecnologias na Educação**. v. 9, n.2, dez. 2011. Disponível em:

<<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/25131>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

LINS, R. M. et al. Interatividade na Educação a Distância. In: Encontro Nacional de Engenharia de Produção (Enegep), 26, 2006, Fortaleza. **Anais eletrônicos...** Fortaleza: ABEPRO, 2006. Disponível em: <http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEPEG2006_TR540364_8555.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2017.



MACHADO, L. R. de S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, v.1, n.1, p.8-22, jun. 2008. Brasília: MEC, SETEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev_brasileira.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2017.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

OLIVEIRA, M. R. N. S. de. Formação e profissionalização dos professores do ensino técnico. **Educação e Tecnologia**, Belo Horizonte, v.11, n.2, p.03-09, jul./dez. 2006. Disponível em: <<https://seer.dppg.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/363>>. Acesso em: 07 mar. 2017.

PEDRUZZI, A. das N. et al. Análise textual discursiva: os movimentos da metodologia de pesquisa. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v.10, n.2, p.584-604, mai./ago. 2015.

PEREIRA, A. G. et al. Formação continuada de professores e EaD: superação de limites e limites da superação. **Simpósio Internacional de Educação a Distância**. Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, UFSCar, 2012. Disponível em: <<http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs1/index.php/sied/article/view/72>>. Acesso em: 28 fev. 2018.

PETEROSI, H. G. **Formação do professor para o Ensino Técnico**. São Paulo: Loyola, 1994.

RODRIGUES, L. M. B. C.; CAPELLINI, V. L. M. F. Educação a Distância e formação continuada do professor. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v.18, n.4, p.615-628, dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141365382012000400006&lng=en&nrm=i>. Acesso em: 28 fev. 2018.

SANTOS, M. C. dos. O preconceito na educação a distância: a visão dos discentes de um curso de Letras EaD. **VI Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"**. São Cristóvão-SE/Brasil, set. 2012. Disponível em: <http://educonse.com.br/2012/eixo_13/PDF/41.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2019.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TENÓRIO, A. et al. Percepções sobre a competência socioafetiva de cordialidade e a humanização da tutoria a distância. **EAD em Foco**, Rio de Janeiro, v.4, n.1, p.36-47, jun. 2014. Disponível em: <<http://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/199/48>>. Acesso em: 14 nov. 2017.