

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS
TECNOLOGIAS**

SANDRA PHILLIPPS

**CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES NO USO DE TECNOLOGIAS INOVADORAS NA
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

CURITIBA

2019

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

SANDRA PHILLIPPS

**CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO USO
DE TECNOLOGIAS INOVADORAS NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

CURITIBA

2019

SANDRA PHILLIPPS

**CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO USO
DE TECNOLOGIAS INOVADORAS NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Educação e Novas Tecnologias.

Área de concentração: Educação

Orientador: Prof. Dr. Ivo José Both

CURITIBA

2019

P557c Phillipps, Sandra
Contribuições da formação continuada de professores
no uso de tecnologias inovadoras na avaliação da
aprendizagem / Sandra Phillipps. - Curitiba, 2019.
114 f. : il. (algumas color.)

Orientador: Prof. Dr. Ivo José Both
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e
Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional
Uninter.

1. Educação permanente. 2. Aprendizagem. 3. Avaliação
educacional. 4. Tecnologia educacional. 5. Inovações
educacionais. 6. Professores - Formação. I. Título.

CDD 371.334

Catálogo na fonte: Vanda Fattori Dias - CRB-9/547

CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO-PGPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS
Secretaria do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias

Defesa Nº 025/2019

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS

No dia 16 dias de dezembro de 2019, às 14h30, sala 10, bloco B, do Campus Divina do Centro Universitário Internacional UNINTER, à Rua do Rosário, 147 em Curitiba-PR, reuniu-se a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, composta pelos professores doutores: Ivo José Both (Presidente-Orientador-PPGENT/ UNINTER), Sônia Maria Chaves Haracemiv (Integrante Externo/UFPR), Sueli Pereira Donato (Integrante Interno Titular-PPGENT/ UNINTER) e Siderly do Carmo Dahle de Almeida (Integrante Interno Suplente-PPGENT/ UNINTER) para julgamento da dissertação: "AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E A IMPORTÂNCIA DAS TECNOLOGIAS COMO APORTE PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES", da mestranda Sandra Phillipps. O presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida à mestranda, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, a candidata foi arguida oralmente pelos membros da banca.

Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e comunicou o Parecer Final de que a mestranda foi:

- (X) APROVADA, devendo a candidata entregar a versão final no prazo máximo de 60 dias.
- () APROVADA somente após satisfazer as exigências e, ou, recomendações propostas pela banca, no prazo fixado de 60 dias.
- () REPROVADA.

O Presidente da Banca Examinadora declarou que a candidata foi aprovado e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da dissertação devidamente aprovada pelo professor orientador, no formato impresso e PDF, conforme procedimentos que serão encaminhados pela secretaria do Programa. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora.

Recomendações: reprovar o candidato
da banca! A banca deve publicar
isso.



Dr. Ivo José Both
Presidente da Banca



Dra. Sônia Maria Chaves Haracemiv
Integrante Externo



Dra. Sueli Pereira Donato
Integrante Interno Titular



Sandra Phillipps
Mestranda



Dra. Siderly do Carmo Dahle de Almeida
Integrante Interno Suplente

Dedico este trabalho aos meus pais e
amigos que sempre me incentivaram.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero agradecer àqueles que colaboraram muito para o desenvolvimento desta pesquisa. Ao professor Dr. Ivo José Both e à Prof.^a Dr.^a Siderly do Carmo Dahle de Almeida. Também quero agradecer aos professores que me acompanharam durante esta tarefa, em especial a uma grande mestra professora Dr.^a **Marilene Garcia**, e a convidada Prof.^a Dr.^a Sonia Maria Chaves Haracemiv da UFPR.

Durante todo o período deste mestrado, uma pessoa foi decisiva para que eu pudesse ler, estudar, concentrar-me e escrever; sempre me dando apoio, principalmente nos momentos difíceis – ao meu amor, Marco Aurélio Sampaio de Paula. E quando a gente mais precisa, há quem acredite incondicionalmente no seu potencial – aos meus queridos filhos Camila, Felipe e Henrique.

Também tenho muito a agradecer a amigos que tornaram esses dois últimos anos mais fáceis, pelo apoio, amizade, companheirismo, carinho, ajuda e incentivo. Aos meus companheiros de curso, do grupo de estudo, amigos de todas as horas, aos colegas de trabalho, à Shirley Maria Virginia, as professoras que compartilharam seus conhecimentos preciosos.

Quero lembrar, num momento de dificuldade, o apoio da professora Dr.^a Siderly do Carmo Dahle de Almeida (coordenadora da pós-graduação) e de Daniela (secretária da coordenação geral). Muito obrigada!

Ter chegado até aqui não seria possível se não fosse uma caminhada segura, iniciada ainda quando criança, guiada pelos meus pais que confiaram, colaboraram e ajudaram na formação desta pesquisadora.

E a todos aqueles que torceram e acreditaram num final feliz.

RESUMO

Este estudo intitulado “Contribuições da formação continuada de professores no uso de tecnologias inovadoras na avaliação da aprendizagem”, tem por objetivo principal analisar a formação continuada dos docentes da rede pública de ensino, a fim de observar se este processo formativo tem contribuído de modo eficiente para subsidiar o uso de tecnologias inovadoras no processo de avaliação da aprendizagem na prática pedagógica. Inscreve-se, na linha de pesquisa: “Formação de professores e tecnologias educacionais”, do programa de Mestrado profissional em educação e novas tecnologias, da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, pesquisa e extensão do Centro Universitário Internacional Uninter. O presente trabalho analisa a formação continuada dos docentes da rede pública de ensino, usando observar este processo formativo e as contribuições em suas práticas pedagógicas no âmbito tecnológico. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo exploratória e natureza interpretativa, realizada com questionário de quatorze perguntas e doze participantes, que atuam no ensino fundamental e médio de uma instituição pública de Curitiba. Com base nessas discussões, foi proposto o seguinte questionamento: quais as contribuições do uso de tecnologias inovadoras em avaliação da aprendizagem no processo de formação continuada dos docentes? Assim, como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário com questões fechadas, enviado por e-mail aos participantes. Já a análise dos dados deu-se mediante a fundamentação teórica de alguns autores, como Libâneo (1991), Nóvoa (1995), Pimenta (1997), Tanuri (2000), Luckesi (2005), Freire (1996) e Rocha (2012); Moreira (2002) e Sousa (2011); Paraná (2008), Moraes (2010), Moran (2010), Garcia (1999), Almeida (1999), Kenski (2008), Carvalho (2007), Gallo (2003), Oliveira (2015), entre outros. A partir dos resultados obtidos na análise dos dados, foi possível identificar que há necessidade de desenvolver as seguintes competências na formação continuada: organização e planejamento, equilíbrio emocional, conhecimento das rotinas de trabalho, comunicação e conhecimentos na educação. Foi apresentada uma proposta de formação continuada aos professores, o produto desta dissertação, que irá suprir a demanda apontada pelos participantes, abrangendo as competências consideradas por eles essenciais, de forma a iniciar o ciclo de formação desses profissionais, usando tecnologia para aplicar a avaliação.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Tecnologias educacionais e avaliação. Prática docente. Formação continuada.

ABSTRACT

This study entitled “Contribution of continuing education of teachers in the use of innovative technologies in learning assessment” aims to analyze the continuing education of teachers in the public school system, in order to observe whether this formative process has contributed efficient for subsidize the use of innovative technologies in the process of learning assessment in pedagogical practice. The research line includes: “Teacher training and educational technologies”, the professional master's program in education and new technologies, the post-rectory, research and extension of the Uninter International University Center. This paper analyzes the continuing education of public school teachers, using this formative process and the contributions to their pedagogical practices in the technological field. This is a research of qualitative approach, exploratory and interpretative nature, conducted with a questionnaire with fourteen questions and twelve participants, who work in elementary and high school of a public institution in Curitiba. Based on these discussions, the following question was proposed: what are the contributions of the use of innovative technologies in learning assessment in the process of continuing education of teachers? Thus, as a data collection instrument, a questionnaire with closed questions was used, sent by e-mail to the participants. Data analysis was based on the theoretical foundation of some authors, such as Libâneo (1991), Nóvoa (1995), Pimenta (1997), Tanuri (2000), Luckesi (2005), Freire (1996) e Rocha (2012); Moreira (2002) e Sousa (2011); Paraná (2008), Moraes (2010), Moran (2010), Garcia (1999), Almeida (1999), Kenski (2008), Carvalho (2007), Gallo (2003), Oliveira (2015), among others. From the results obtained in the data analysis, it was possible to identify that there is a need to develop the following skills in continuing education: organization and planning, emotional balance, knowledge of work routines, communication and knowledge in education. A proposal for continuing education was presented to the teachers, the product of this dissertation, which will meet the demand pointed out by the participants, covering the skills considered essential by them, in order to start the training cycle of these professionals, using technology to apply the assessment.

Keywords: Learning assessment. Educational technologies and assessment. Teaching practice. Continuing Education.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - IDENTIFICAÇÃO E FORMAÇÃO ACADÊMICA	76
GRÁFICO 2 – ASSINALE O TEMPO DE DOCÊNCIA	77
GRÁFICO 3 – HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ EXERCE A PROFISSÃO DE PROFESSOR(A)? 77	
GRÁFICO 4 – HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ TRABALHA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO?	78
GRÁFICO 5 – CONSIDERANDO A SUA JORNADA DE TRABALHO, QUANTO TEMPO VOCÊ INVESTE SEMANALMENTE NA REALIZAÇÃO DE TAREFAS RELACIONADAS À SUA FORMAÇÃO CONTINUADA? 79	
GRÁFICO 6 – NÍVEL DE ENSINO QUE VOCÊ LECIONA	79
GRÁFICO 7 – SOBRE A SUA DOCÊNCIA, QUAL DAS ALTERNATIVAS A SEGUIR REPRESENTA MELHOR A SUA REALIDADE? 80	
GRÁFICO 8 – COM RELAÇÃO ÀS AULAS PRÁTICAS, A SUA REALIDADE SE APROXIMA DE QUAL DAS OPÇÕES A SEGUIR?	81
GRÁFICO 9 – COM RELAÇÃO AOS CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA, OS MESMOS TÊM CONTEMPLADO O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS?	82
GRÁFICO 10 – COM RELAÇÃO AO INTERESSE E MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS PELA AVALIAÇÃO COM TECNOLOGIA DIGITAL, A SUA OPINIÃO SE APROXIMA MAIS DE QUAL DAS DEFINIÇÕES A SEGUIR? ...	83
GRÁFICO 11 – QUAIS OS RECURSOS E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS QUE VOCÊ MAIS UTILIZA PARA DINAMIZAR AS SUAS AULAS?	84
GRÁFICO 12 – COM RELAÇÃO À FORMA E DISTRIBUIÇÃO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM, ASSINALE A ALTERNATIVA QUE MAIS SE APROXIMA DE SUA PRÁTICA	85
GRÁFICO 13 – COM RELAÇÃO À FINALIDADE DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM, ASSINALE A ALTERNATIVA QUE MAIS SE APROXIMA DE SUA PRÁTICA	86

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 –	BANNER	89
FIGURA 2 –	QR CODE	90
FIGURA 3 –	PÁGINA INICIAL DO SITE SANDRA PHILLIPPS	91
FIGURA 4 –	VÍDEOS SOBRE AS FERRAMENTAS AVALIATIVAS	92
FIGURA 5 –	PÁGINA DO QUIZ INTERATIVO	93
FIGURA 6 –	CERTIFICADO	94

LISTA DE SIGLAS

BNCC -	Base Nacional Comum Curricular
CLT-	Consolidação das Leis do Trabalho
CNE -	Conselho Nacional de Educação
EAD -	Educação a Distância
IUB -	Instituto Universal Brasileiro
LDBEN-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN -	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE -	Programa de Desenvolvimento Educacional
PNE-	Plano Nacional de Educação
PROINFO -	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
TDIC-	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TIC -	Tecnologias de Informação e Comunicação
UAB-	Universidade Aberta do Brasil
UNESCO -	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	TRAJETÓRIAS PESSOAIS E PROFISSIONAIS DA AUTORA.....	15
1.2	JUSTIFICATIVAS SOCIAIS.....	18
1.3	PROBLEMA.....	19
1.4	OBJETIVOS	19
1.4.1	Objetivo geral	19
1.4.2	Objetivos específicos.....	19
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	20
2.1	FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AVALIAÇÃO	20
2.1.1	A formação inicial pertinente de professores.....	27
2.1.2	A formação continuada.....	33
2.1.3	Recursos para a formação continuada.....	42
2.2	AVALIAÇÃO DOCENTE.....	45
3.	TECNOLOGIAS COMO APORTE PEDAGÓGICO.....	47
3.1	FORMAÇÃO DE DOCENTE E TECNOLOGIAS	47
3.2	FORMAÇÃO DOCENTE NA REDE ESTADUAL DE ENSINO	49
3.3	CAPACITAÇÃO DOCENTE E A LEGISLAÇÃO VIGENTE	51
3.4	O DOCENTE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: SUA IMPOSTAÇÃO PEDAGÓGICA	56
4	AS TIC NA SOCIEDADE E SUA IMPORTÂNCIA TÉCNICA E PEDAGÓGICA	61
4.1	A IMPORTÂNCIA DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA ESCOLA	62
4.2	OBSTÁCULOS AO USO DAS TIC NA ESCOLA.....	67
4.3	EDUCAÇÃO PRESENCIAL OU A DISTÂNCIA: EQUILÍBRIO TECNOLÓGICO	72
5	CAMINHOS DA PESQUISA	75
5.1	FASES DA PESQUISA	75
5.2	ANÁLISE DOS DADOS	75
5.2.1	Identificação e formação	75
5.2.2	Trajetória docente.....	77
5.2.3	Atuação docente.....	79
5.2.4	Prática docente no contexto escolar.....	80
5.2.5	Formação e uso das tecnologias.....	82

5.2.6	Avaliação da aprendizagem e tecnologias	85
6	PRODUTO DESSA DISSERTAÇÃO: SITE COM FERRAMENTAS AVALIATIVAS.....	89
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
	REFERÊNCIAS.....	97
	APÊNDICE 1	104
	APÊNDICE 2	105
	ANEXO.....	112

1 INTRODUÇÃO

1.1 TRAJETÓRIAS PESSOAIS E PROFISSIONAIS DA AUTORA

Desde muito pequena recordo-me que gostava muito de brincar com minhas primas como professora. Sempre pensei nesta profissão. A casa da minha avó era no município de Almirante Tamandaré, lembro-me que ao lado havia uma escola de madeira e um campo onde eu sonhava em lecionar. Entretanto, tinha consciência que era muito pequena e teria que estudar muito para alcançar meu sonho.

Quando iniciei o Ensino Médio, tive o apoio fundamental de minha falecida tia Alvina, que atuava no Instituto de Educação e me inspirou a efetivar a matrícula no Magistério. Tempo bom, que marcou minha adolescência, foi a época do Magistério. Desde aquele momento, apreciei trabalhar em escola e não hesitei em trocar de profissão. Fiz faculdade de Letras também com a influência da minha falecida tia.

No Ensino Médio, comecei a trabalhar como estagiária. Tive uma longa trajetória nos colégios particulares. Fui contratada pelo regime CLT no Estado. Passei a ser concursada no Estado e no Município de Curitiba. Atuo no Colégio Estadual Emiliano Pernetta desde 1997.

Em 2004, resolvi mudar um pouco a minha trajetória, passando a ser gestora de um colégio estadual em Curitiba. Como gestora, tive a oportunidade de pensar mais sobre o processo avaliativo e o uso das tecnologias na aprendizagem dos alunos. Foi neste período que busquei me aperfeiçoar e estudar a respeito das tecnologias voltadas à educação.

No meu local de trabalho o uso da tecnologia era precário e restrito a raros computadores. A tecnologia não era usada no processo de ensino aprendizagem. Os professores alegavam que a internet era ruim e não podiam fazer nada de diferente aos alunos. Busquei me capacitar em cursos e repassar nas formações aos docentes. Auxiliei e incentivei os mesmos a busca de qualificação e aprimoramento sobre o assunto.

Por meio destas formações percebi que os docentes não percebiam a potencialidade das tecnologias no processo avaliativo. Os mesmos ficavam restrito somente a utilização da internet, e não sabiam como utilizá-la de forma pedagógica. Os docentes sentiam medo, ansiedade ao lidar com o novo.

O uso de tecnologia na escola era estritamente de responsabilidade de um profissional que já soubesse tudo sobre informática, um técnico. Sem ele ao lado, as

aulas não aconteciam. Busquei formação cujo objetivo era ensiná-los como usar a tecnologia no cotidiano escolar. A partir disto, arrumei a sala de informática e fui buscar recursos financeiros para o conserto dos mesmos. A manutenção da sala de informática era crítica e preocupante, pois quando algum computador quebrava, o conserto do mesmo era demorado. Com toda esta trajetória percebi a necessidade de me capacitar ainda mais sobre o processo avaliativo e do uso de tecnologias para poder auxiliar meus docentes. Percebia-se que os professores ficavam receosos quando se falava em avaliar o educando por meio da tecnologia, sendo que o que predominava ainda era a prova aplicada no papel.

Durante esta caminhada de formação, vivenciei vários docentes relutantes ao uso da tecnologia na sala de aula. Conforme se capacitavam, conhecendo as ferramentas, foram mudando suas concepções, percebendo o quanto o processo de aprendizagem ficava mais rico, fácil e interessante aos alunos.

Busquei desenvolver não apenas o conhecimento técnico, mas com o uso pedagógico das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), promovendo uma qualidade na avaliação pedagógica inovadora. Por meio do Mestrado, frequentei o grupo de Estudos sobre Meta Avaliação. O grupo era composto por mestrandos, com encontros quinzenais que promoviam momentos de leituras e discussões de textos a respeito da temática em estudo.

Assim, de acordo com Almeida (2005), para que o professor possa expandir o seu olhar para outros horizontes e desenvolver competências, é importante que ele esteja engajado em programas de formação continuada. As formações pedagógicas não são para o futuro, mas para o presente, estabelecendo conexões com os conhecimentos adquiridos e a sua prática pedagógica.

Nos dias atuais, formar-se professor vem tornando-se uma perspectiva cada vez mais acessível, uma vez que os cursos de licenciatura estão gradativamente sendo viabilizados e disponíveis para os respectivos interessados. Isso aponta uma mudança no cenário dos cursos de formação superior que até então eram considerados restritos, com poucas instituições destinadas a esse fim e optando, em grande parte, por cursos presenciais, o que era um obstáculo para muitas pessoas que queriam ingressar no Magistério. As discussões e reflexões sobre o tema acarretaram em mudanças significativas na legislação que propiciaram tanto a facilidade de acesso aos cursos quanto a criação destes na modalidade a distância.

Em todo o mundo a modalidade Educação a Distância (EAD) vem ganhando importância e garantindo a muitos o acesso ao conhecimento científico, não somente em cursos técnicos, como em cursos superiores, ampliando os horizontes para áreas de licenciatura, sobretudo em busca de formação de professores e profissionais ligados à área educacional em geral.

No Brasil, a modalidade EAD tem assegurado a muitas pessoas a formação acadêmica que até há pouco tempo jamais conseguiriam atingir. A acessibilidade é uma das melhores características existentes na modalidade de educação a distância, pois possibilita às pessoas o alcance ao diploma e às certificações; o que era muito difícil anteriormente, sobretudo para quem residia em locais longínquos de centros formadores.

Nesse sentido, tendo em vista, como anteriormente exposto, a facilidade do acesso aos cursos de licenciatura nos últimos anos, tanto por parte da legislação específica como devido aos instrumentos tecnológicos que possibilitam abranger demanda característica, pode-se observar que a formação docente se avizinha de um grande desafio pedagógico no que tange a tais perspectivas.

Um aspecto marcante no que se refere às novas tecnologias trata da velocidade da informação e, associada a isso, as mudanças formativas e culturais constantes da sociedade na contemporaneidade. Nesse sentido, o modelo pedagógico como um todo, avaliação, formação docente, metodologias e até mesmo o ambiente escolar, necessita adaptar-se a esta nova dinâmica.

Além do mais, nesse momento, quando tratamos de formação docente, é preciso pensar em um modelo adaptado a um processo diferenciado que contemple formar professores harmonizados a este novo quadro em que os aparelhos tecnológicos deixaram de estar nas mãos apenas de alguns poucos alunos e passaram a se tornar ferramentas pedagógicas de atuação do professor.

Desta forma, o presente trabalho busca investigar a formação continuada dos docentes da rede pública de ensino, a fim de observar se este processo formativo tem contribuído de modo eficiente para que os professores estejam efetivamente capacitados e instrumentalizados em suas práticas pedagógicas no âmbito tecnológico, identificando a problemática apontada em pesquisa e desenhar uma metodologia que reduza este gargalo. Para tanto, primeiramente é analisada a formação inicial e a formação continuada docente, bem como a avaliação e os recursos de formação, objetivando-se criar um amplo levantamento no que se refere

às especificidades deste campo docente. Na sequência, é abordada a tecnologia como aporte pedagógico, conjecturando a contribuição desta no processo formativo e na capacitação dos professores, bem como, sua regulamentação pela legislação vigente. Também é desenvolvida uma investigação acerca do docente e a modalidade de educação a distância que faz uso da tecnologia de modo inerente. Posteriormente, cabe uma reflexão para tratar das tecnologias digitais na sociedade e no âmbito escolar.

Tais análises desencadearam em uma pesquisa de análise qualitativa aplicada a professores da rede estadual de ensino do Paraná, com o intuito de verificar de que forma a tecnologia vem sendo inserida em sua prática pedagógica e como a formação docente tem contribuído neste processo. Será apresentada uma proposta de formação continuada aos professores, o produto desta dissertação, que irá suprir a demanda apontada pelos participantes, abrangendo as competências consideradas por eles essenciais, de forma a iniciar o ciclo de formação desses profissionais, usando tecnologia para aplicar a avaliação.

1.2 JUSTIFICATIVAS SOCIAIS

Esta pesquisa parte do princípio de que a contemporaneidade apresenta uma tecnologia cada vez mais avançada que a educação, certamente um dos pilares da sociedade, deve apropriar-se dos atuais e cada vez mais avançados recursos tecnológicos; com o intuito de criar uma ligação entre aprendizado, formação do cidadão crítico e uso adequado de aportes tecnológicos, para aperfeiçoamento e agilidade com que as informações possam ser processadas.

Sendo assim, a atualidade e as tendências em educação têm mostrado que em todas as esferas educacionais o uso de tecnologias pode ser um importante meio de ensino e aprendizagem e, por isso, é necessário que todos os agentes tenham acesso a esse conhecimento e aos seus benefícios para a sociedade e para o indivíduo como um todo. Além do mais, aproveitando das possibilidades amplas que a tecnologia vem dispondo ao educando (seja ele em qual nível educacional esteja), é preciso igualmente analisar sob a ótica de como esses aportes tecnológicos proporcionam um aprendizado mais proveitoso, em se tratando de formação docente.

E é com essa perspectiva que a escolha desse tema foi desenvolvida, visando analisar o papel que as tecnologias podem proporcionar ao professor em geral, desde a sua formação inicial docente, se estendendo para todos os elementos que se relacionam com o fazer educacional.

1.3 PROBLEMA

Quais as contribuições do uso de tecnologias inovadoras em avaliação da aprendizagem no processo de formação continuada dos docentes?

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo Geral

Este trabalho tem como principal objetivo analisar a formação continuada dos docentes da rede pública de ensino, a fim de observar se este processo formativo tem contribuído de modo eficiente para subsidiar o uso de tecnologias inovadoras no processo de avaliação da aprendizagem na prática pedagógica. Nesse sentido, é objetivo identificar a problemática apontada em pesquisa e desenhar uma metodologia que reduza este gargalo como produto desta dissertação.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Analisar a formação continuada docente no que tange à capacitação sobre novas tecnologias na avaliação da aprendizagem;
- Identificar dificuldades pedagógicas e as demandas técnicas no processo formativo no que tange a avaliação da aprendizagem;
- Acompanhar a avaliação com uso de ferramentas a fim de diagnosticar problemas, receber feedbacks e promover melhoria na qualidade da aprendizagem;
- Fomentar a utilização de ferramentas digitais para aplicar a avaliação.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AVALIAÇÃO

Formação de professores com a avaliação como subsídio pedagógico pode ser um recurso inestimável à melhoria de desempenho docente e discente.

Falar em avaliação docente ainda, por vezes, parece constituir tabu. Isso porque existe ainda um mito que estabelece que professor sendo avaliado, seja pela escola em que atua, seja pelo órgão do qual a escola é subordinada (Secretaria de Educação, por exemplo), é indicativo de que seu trabalho está sendo insatisfatório, deficiente, e por isso, precisa ser monitorado.

Porém, os instrumentos de avaliação docente deveriam ser vistos da mesma forma que são utilizados para o aluno, ou seja, para identificar o seu nível de conhecimento, ou ainda, se a sua prática pedagógica tenha realmente alcançado o aluno. Por isso, discutir a avaliação docente é essencial, embora haja poucos estudos centrados exatamente nesse item.

Luckesi (2005, p. 36), em seus estudos sobre avaliação docente, cita a importância do planejamento e da escolha dos instrumentos de avaliação, durante todo o processo que envolve o ensino-aprendizagem; pois é a partir destes elementos que se farão os devidos diagnósticos, e somente um bom diagnóstico possibilitará ações de intervenção que, por sua vez, influenciarão em melhores resultados.

Na modalidade a distância, é possível verificar novos critérios, que buscam “ampliar as potencialidades de apuração da aprendizagem pelos modos, formativo, contínuo e somativo”, sem que se perca as formas e espaços de aprendizagem. Ainda é possível lembrar que tais critérios e também os instrumentos utilizados precisam valorizar a ação do aluno (ROCHA, 2012, p. 8).

O autor explica sobre a forma como os cursos a distância avaliam seus acadêmicos e tenta perceber se o professor em formação também compreende a importância de avaliar seu aluno, bem como conhecer, através dessa avaliação, o seu próprio desempenho profissional. Por isso, as avaliações que são utilizadas nessa modalidade de ensino são importantes como modelo a ser discutido e levado para a educação básica.

Quando se fala em avaliação, pensa-se, de imediato, em formas de verificação de aprendizagem de alunos, em todos os níveis de ensino. Porém, avaliar é um termo que possui muita abrangência, e compreende significados profundos e que têm passado por muitos questionamentos e estudos, e por isso, o uso deste termo ultrapassa a simples verificação de aprendizados. Esses conceitos se aplicam, ainda mais profundamente, quando nos referimos à avaliação para a formação (inicial e continuada) de professores.

Dessa forma, Both conceitua avaliação como sendo

A avaliação, genericamente, mesmo que nem sempre devidamente entendida e utilizada para fins de melhoria de desempenho, constitui um ponto alto a favor de uma aprendizagem consequente. A linguagem dialógica também começa a fazer uma diferença sempre maior como componente animador e facilitador da aprendizagem. Tanto avaliação quanto linguagem dialógica são componentes que o autor vem utilizando com afinco na atuação em diferentes níveis escolares e em variadas situações da vida tanto acadêmica quanto pessoal (BOTH, 2018, p. 5).

Existem vários conceitos para o termo avaliação, sendo este assunto muito estudado, de forma ampla, em todos os níveis de ensino; evidenciando a necessidade de estudar melhor a importância que esse tema traz, quando usado de forma correta. Assim, para Sobrinho, o conceito de avaliação apresenta-se da seguinte forma:

A avaliação não é um processo autolimitado, que basta em si mesmo. Visando tornar mais visível e compreensível o cotidiano de uma instituição, a avaliação ultrapassa os âmbitos mais restritos do objeto a avaliar e lança seus efeitos sobre o sistema de educação superior e suas funções relativamente à construção da sociedade. Ela ilumina e instrumentaliza as reformas educacionais, desde a mudança nos currículos, maneiras de organização de cursos e formas gerenciais, até novas estruturas do sistema. Em outras palavras, a avaliação está no centro do processo de reformas, no foco de competições institucionais, e só ela garante a sobrevivência do ensino de excelência buscado pelas sociedades contemporâneas. (SOBRINHO, 2003, p. 95)

Para o autor, a avaliação constitui-se em um processo complexo, e no caso do ensino superior, ela consegue delimitar a forma como o profissional está se formando. Porém, ela está revestida de muitas formas, analisando sobretudo, como os cursos superiores se estruturam, como os alunos formam seu aprendizado e como os futuros profissionais podem perceber a maneira na qual terão que trabalhar.

Essas avaliações em cursos superiores asseguram, entre outros aspectos, a qualidade dos profissionais que estão sendo formados, possibilitando a supervisão e

monitoramento desses cursos e do que eles oferecem para a sociedade de um modo geral.

De fato, a docência é uma ação que se estende muito além da simples transmissão de informações para os alunos, seja isso em qualquer nível que ela se apresenta. Ser docente implica em uma série de elementos essenciais para a construção de indivíduos críticos, que de alguma forma, podem mudar a sociedade, tal e qual se encontra.

Nessa perspectiva, avaliar para o docente em geral, é uma ação que implica na própria percepção do que ele está se formando. E é dessa forma que Fernandes (2008) explica a visão que os professores têm sobre a escola, e sobre como eles se tornam profissionais da educação:

[...] os professores basearam grande parte da sua autoridade pedagógica, e mesmo da sua identidade profissional, no exercício da avaliação. Os decisores políticos colocaram-na no centro das suas preocupações. As famílias encararam sempre a avaliação como o elemento central da sua ligação à escola (FERNANDES, 2008, p. 11).

Quando se fala em professores e de que forma eles lidam com a avaliação, o autor mostra que em qualquer nível de ensino a avaliação apresenta, ainda que de forma sucinta, supremacia da autoridade docente. Essa visão ocorre também em cursos superiores, pois é dessa forma que avaliar demonstra o conhecimento que o professor possui sobre o aluno, assegurando sua autoridade, em certos casos.

Cumprir a avaliação função especial no sentido de dar guarida e aporte pedagógico ao professor na sua relação com a competência, a capacidade e a habilidade quando da mediação educativa junto ao estudante, para que o mesmo incorpore e desenvolva esses três componentes educativos ao longo de sua vida pessoal e profissional (BOTH, 2018, p. 15).

O autor acima defende que a avaliação deverá ser vista como um aporte pedagógico, sendo ela mais um instrumento para mediação do professor, esteja ele em qualquer nível de ensino que seja.

Ainda seguindo a concepção sobre avaliação, trazida pelos estudos de Parente (2004), o conceito do termo acompanha a visão da sociedade sobre o ato de avaliar:

A avaliação é um processo presente em todas as fases de desenvolvimento de um programa, projeto ou realização: na fase da concepção, na fase de

implementação e no momento de apreciação dos resultados e, consequente, tomada de decisões (PARENTE, 2004, p.8).

Esse conceito, apontado anteriormente, demonstra que a avaliação representa o retorno que o professor precisa ter sobre os seus alunos, verificando de que forma eles compreenderam a aplicação do conhecimento que lhes foi passado. Evidentemente, na ação docente, a avaliação segue esse mesmo parâmetro, garantindo uma visão melhor do profissional em formação. Porém, ainda é preciso eliminar a visão excludente que a avaliação ainda possui internamente, que em muitos casos, é vista apenas para premiar ou punir aqueles que precisam mostrar seu desempenho para o docente e sua formação, isso não é diferente.

Assim, a docência, como em qualquer etapa de ensino, mesmo na educação infantil, necessita passar por processos avaliativos para que sejam assegurados índices de boa qualidade em seu trabalho, buscando manter o nível educacional que a etapa de ensino espera. Quanto a esse aspecto, Pereira (2011), em seus estudos, destaca que:

A docência, portanto, é uma atividade complexa porque a realidade na qual o professor atua é dinâmica, conflituosa, imprevisível e apresenta problemas singulares que, portanto exigem soluções particulares. Exige mobilizações de saberes para o cumprimento do objetivo de educar que é: o desenvolvimento das diferentes capacidades – cognitivas, afetivas, físicas, éticas, estéticas, de inserção social e de relação interpessoal – dos educandos, que se efetiva pela construção de conhecimentos (PEREIRA, 2011, p. 69).

Conforme o texto acima evidencia, a docência constitui-se em uma atividade que exige do indivíduo muito conhecimento, e plena noção de como a sua responsabilidade é grande diante dos desafios da sala de aula e da sociedade, que espera no seu trabalho, benefícios voltados para ela mesma.

Por essa razão, que o ato de avaliar se constitui em um dos grandes desafios dos dias atuais, uma vez que o simples fato de atribuir ao aluno uma nota, não o torna um aluno realmente bom e crítico. Assim, avaliar torna-se um ato social, pois demonstra grande complexidade, e expõe alguns dos maiores problemas que a escola enfrenta.

Ainda há muitos assuntos, em volta da avaliação, que precisam ser analisados. Sendo assim, Libâneo (1991) define a avaliação como sendo

[...] um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes (LIBÂNEO, 1991, p. 196).

Conforme o autor explica, o ato de avaliar possibilita ao docente uma verificação mais precisa das condições de aprendizado do aluno, verificando também, entre outros aspectos, a sua própria prática pedagógica e os resultados do seu trabalho.

Frente às políticas públicas, constata-se que os órgãos públicos, com a participação de várias instâncias sociais, foram definindo parâmetros avaliativos de qualidade para a modalidade de Educação a Distância de forma que a avaliação dos cursos das universidades em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB):

[...] passa a ser caracterizado por qualidade que traz em sua definição competência e excelência, cujo critério, é o atendimento às necessidades de modernização da economia e desenvolvimento social. Muitas vezes, para atender a essas necessidades, as políticas públicas fazem opções de atender o quantitativo educacional ao qualitativo, mesmo que se construa um discurso em documentos oficiais de forma distinta. (CHAUÍ, 2003, p. 4).

Diante da complexidade do trabalho e do pensamento docente, é essencial repensar os papéis que a sociedade estabelece para o docente nos dias atuais, sobretudo quando se escolhe a carreira de professor, em meio a um choque ideológico entre educação e a valorização do profissional.

Porém, mais importante do que tudo isso, é o professor em formação reconhecer a sua importância diante de uma sociedade em transformação. Por isso, formar-se professor implica em muita responsabilidade:

[...] a pertinência do ensino superior deve ser vista essencialmente em função de seu papel e de seu lugar na sociedade, de sua missão em matéria de educação, de pesquisa e dos serviços que dela decorrem, assim como de suas ligações com o mundo do trabalho no sentido mais amplo, de suas relações com o Estado e com as fontes de financiamento públicas e de sua interação com os outros graus e formas de ensino (UNESCO, 1998, p. 129).

Órgãos internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), destacam a essencial importância do professor, diante das sociedades, sobretudo em países em desenvolvimento. Por essa razão, é preciso repensar o papel do professor, e, principalmente, é preciso reconhecer a importância dessa profissão para a construção de uma sociedade justa

e igualitária. Evidentemente, o professor deve, em primeiro lugar, reconhecer a importância do seu papel para a sociedade e a formação de cidadãos.

Para que todo esse processo tenha o efeito desejado, Libâneo e outros autores, em um estudo sobre o tema, indicam como necessárias as seguintes ações:

Formação de uma boa equipe de trabalho; construção de uma comunidade democrática de aprendizagem; promoção de ações de desenvolvimento profissional; envolvimento dos alunos em processos de solução de problemas e de tomada de decisões; fortalecimento de formas de comunicação e de difusão de informações, entre outros. O que exige pesquisar formas avaliatórias que contemplem conjuntamente aspectos do processo e dos resultados. (LIBÂNEO et al., 2004, p. 295).

Assim, o ensino superior precisa primar por uma educação que seja de qualidade, visando assim, a formação de profissionais comprometidos com sua missão na sociedade.

[...] porque o importante é que, de posse dessas constatações, sejam desencadeadas ações de melhorias para os aspectos dificultadores. Diferente disso tende a prevalecer a simples verificação, a encerrar o ato avaliativo no momento em que se faz a identificação dos erros e dos acertos cometidos pelos alunos e seu subsequente registro sob a forma de escores. (NASCIMENTO, 2012, p. 97).

Sendo assim, a avaliação possui o objetivo de analisar o que está incorreto no trabalho, para que assim as correções sejam feitas adequadamente, visando às dificuldades encontradas e as formas possíveis de transpô-las. Por isso, ela é de grande importância e deve ser repensada constantemente.

Both (2012) discute, em seus estudos, sobre o objetivo de se avaliar. Para isso, o autor explica que

[...]a avaliação vem exercendo desde sempre função de mediação em função de aprendizagem, uma vez que se ensina avaliando e avalia-se ensinando, simultaneamente: com a função mediadora, a avaliação direciona e canaliza a sua carga pedagógica não para uma aprendizagem genérica, mas, sim, para a aprendizagem que vise à dignificação dos valores de todo o ser humano, sem distinção de qualquer natureza (BOTH, 2012, p. 28).

Desse modo, como o autor pressupõe, a avaliação funciona como sendo um dos elementos mediadores de grande importância para propiciar o aprendizado do aluno, desde que haja um sentido prático nesse aprendizado.

Com um contexto escolar diretamente influenciado por essas características, que são citadas abaixo, a prática docente pressupõe:

[...] rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, ética e estética, corporificar as palavras pelo exemplo, assumir riscos, aceitar o novo, rejeitar qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e assunção da identidade cultural, ter consciência do inacabamento, reconhecer-se como um ser condicionado, respeitar a autonomia do ser educando, bom senso, humildade, tolerância, convicção de que mudar é possível, curiosidade, competência profissional (FREIRE, 1996, p. 14).

De fato, ser docente nos dias atuais é um desafio instigante, pois é possível se tornar um professor, mas um docente que seja atuante, é um desafio para os dias de hoje. Tendo tantas formações iniciais, que possibilitam ao indivíduo o diploma de licenciatura, mas que muitas vezes, pecam na qualidade da formação ser insuficiente.

Uma alternativa para que o trabalho docente seja mais elaborado e de qualidade, pode ser a tentativa de conhecer com propriedade as características do contexto em que atua para, a partir daí, organizar qualitativamente os processos pedagógicos “a serviço de um desenvolvimento humano mais harmonioso e autêntico, de modo a contribuir para a diminuição da pobreza, da exclusão social, das incompreensões, das opressões...” (DELORS, 1998, p. 05).

Para que o docente tenha uma formação satisfatória, com a qualidade que a escola precisa, é necessário que ele reconheça as suas competências, e isso somente é possível através da formação docente, continuando este trabalho com a sua formação continuada.

Assim, as competências

[...] são compostas por um conjunto de estruturas de conhecimento, assim como de habilidades cognitivas, interativas e afetivas, atitudes e valores, que são necessárias para a execução de tarefas, a solução de problemas e um desempenho eficaz numa determinada profissão, organização, posição ou papel. (VALVERDE; REVUELTA; FERNÁNDEZ, 2012, p. 53).

As competências docentes são habilidades desenvolvidas pelo professor, e que se apresentam muito complexas, uma vez que a profissão em si exige grande complexidade. Elas se mostram, no campo educacional, como grandes formas para tornar mais clara a ação do professor, fazendo com que seu papel social seja de grande importância. Nesse sentido, a avaliação se mostra essencial neste processo, pois compreende a forma como o profissional está se formando, e por isso, alcança grande importância, pois diz respeito ao seu aprendizado, tanto na teoria quanto na prática.

Atualmente, além dos vários documentos norteadores que amparam a educação nacional, é importante ressaltar a importância que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece na educação como um todo. O documento, ainda em fase de discussão por todo o território nacional, traz em seu interior a responsabilidade de nortear o ensino básico, assim que sua fase de discussão for concluída: “Dois rumos importantes serão abertos pela Base Nacional: primeiro, a formação tanto inicial quanto continuada dos nossos professores mudará de figura” (BRASIL, 2016, p. 2).

O documento anteriormente mencionado também prevê que haverá uma série de modificações, no que diz respeito à formação continuada e inicial, e de que forma esses conteúdos estão sendo abordados nos últimos anos.

Assim, para analisar melhor a atuação docente, bem como a sua formação inicial, e verificar de que forma o aluno recebe o conhecimento que o professor transmite, é necessário criar um processo de avaliação constante, ainda na formação inicial, monitorando a ação do professor, tanto do aprendizado do aluno, quanto do trabalho e da metodologia do professor. E enquanto a BNCC está em etapas de conclusão, é preciso que a educação no país continue em seu projeto que visa melhoria em todos os sentidos.

2.1.1 A formação inicial pertinente de professores

De fato, a formação docente inicial é o grande ponto de partida para que profissionais da educação em atuação em salas de aula demonstrem já de início teoria e prática, tornando-se profissionais em constante aprendizado e com suas habilidades sempre muito desenvolvidas. Porém, para que essa etapa acontecesse, muitas mudanças e desafios ocorreram ao longo da história da educação brasileira.

Uma das principais mudanças no magistério no Brasil ocorreu na formação inicial docente. Segundo Tanuri (2000), foi ainda no século XIX que as escolas Normais (de magistério) foram implantadas no Brasil.

As primeiras escolas normais brasileiras só seriam estabelecidas, por iniciativa das Províncias, logo após a reforma constitucional de 12/8/1834, que, atendendo ao movimento descentralista, conferiu às Assembleias Legislativas Provinciais, então criadas, entre outras atribuições, a de legislar “sobre a instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la” (art. 10, item 2) (TANURI, 2000, p. 4).

A partir das possibilidades educativas já citadas, foram criadas escolas especificamente para a formação de professores, sobretudo para os docentes de educação básica. Houve no Brasil um longo e lento processo de formação de professores, passando por várias modificações, e muitas evoluções e retrocessos, até chegar aos dias de hoje, em que existem cursos para formação de pedagogos, e cursos para a formação de professores de diversas licenciaturas, conforme suas especificidades, para atuação no ensino fundamental, na segunda fase (atualmente do 6º ao 9º ano).

Já há algum tempo tem-se tornado comuns discussões sobre a importância da formação docente, com foco na educação superior. Assim, a UNESCO, assim como outras grandes entidades pelo mundo, considera que a educação superior não deve ser reconhecida como sendo uma tarefa apenas do Estado, pois, segundo se acredita, em uma sociedade que busca transformação para toda a sua população, este processo deve contar com a participação de todos os setores sociais possíveis, inclusive os indiretamente ligados à educação:

[...] a transformação e expansão substancial da educação superior, a melhoria de sua qualidade e pertinência, e a maneira de resolver as principais dificuldades que a afligem exigem a firme participação não só de governos e instituições de educação superior, mas também de todas as partes interessadas, incluindo estudantes e suas famílias, professores, o mundo dos negócios e a indústria, os setores públicos e privados da economia, os parlamentos, os meios de comunicação, a comunidade, as associações profissionais e a sociedade, exigindo igualmente que as instituições de educação superior assumam maiores responsabilidades para com a sociedade e prestem contas sobre a utilização dos recursos públicos e privados, nacionais ou internacionais [...] (UNESCO, 1998, p. 21).

O documento da UNESCO deixa claro a importância do investimento da sociedade como um todo, na educação em todos os níveis, sobretudo no ensino superior. Assim, mesmo empresas ou organizações que estão em um patamar completamente diferente da educação, devem se comprometer na realização de um trabalho que seja voltado para garantir o acesso do ensino superior a todos, de forma indistinta.

Atualmente, sabemos sobre o funcionamento da formação inicial da profissão de professor. Sendo assim, os estudos de Gatti, Barreto e André (2009) explicam que:

A formação de profissionais professores para a educação básica tem de

basear-se em seu campo de prática, com seus saberes, integrando-os com os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2009, p. 136).

Conforme o estudo indica, hoje, o professor, aliando teoria à prática, forma-se a partir da junção dos saberes cientificamente acumulados, substituindo o conhecimento trazido do senso comum, e assim, formando cidadãos críticos, que reconhecem seus papéis sociais e que se pretendem atuantes na sociedade. Porém, a educação brasileira ainda está muito longe de alcançar esse patamar, mesmo tendo toda essa evolução que acompanhamos ao estudarmos mais a fundo a história da educação no país. Sabe-se que ainda existem lacunas nos cursos de formação, e são nessas lacunas que é preciso haver mudanças, em busca de sua melhoria.

[...] tornar a formação inicial de professores um efetivo projeto coletivo, capaz de envolver a instituição formadora e o conjunto de formadores, e estabelecer uma parceria com a escola, na qual estagiários professores e supervisores de estágio, juntos, possam aprender a trabalhar profissionalmente no cotidiano escolar. Certamente, pôr em prática estas diretrizes não será simples, sendo bem vindas as tentativas realizadas a esse respeito. (BARCELOS; VILLANI, 2006, p. 74).

Assim, conforme a teoria anteriormente explica, a formação inicial de professores deveria se tornar um projeto, no qual a escola participaria, em um acordo coletivo, visando o aprendizado do aluno; porém, ainda existe um distanciamento entre a formação inicial docente e a escola, principal interessada em proporcionar à sociedade uma educação que prime pela qualidade.

Desse modo, durante muito tempo, a formação de professores foi assunto pouco discutido dentre as principais teorias educacionais. Nunes (2001), ao fazer uma análise de como e quando a questão dos saberes docentes aparece nas pesquisas sobre formação de professores na literatura educacional brasileira, constata que:

[...] embora ainda de uma forma um tanto 'tímida', é a partir da década de 1990 que se buscam novos enfoques e paradigmas para compreender a prática pedagógica e os saberes pedagógicos e epistemológicos relativos ao conteúdo escolar a ser ensinado/aprendido. Nesse período, inicia-se o desenvolvimento de pesquisas que, considerando a complexidade da prática pedagógica e dos saberes docentes, buscam resgatar o papel do professor, destacando a importância de se pensar a formação numa abordagem que vá além da acadêmica, envolvendo o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional da profissão docente (NUNES, 2001, p. 28).

Conforme o autor acima deixa claro, a discussão sobre o que o professor em formação deveria realmente discutir iniciou-se somente recentemente, o que comprova que ainda existem muitas lacunas a serem preenchidas no campo educacional, que até então não eram discutidas.

Ainda se referindo aos cursos de formação docente, Gatti e André, juntamente com outros autores discutem esses problemas, que ainda atrapalham uma educação plena:

Os cursos mantêm-se focados em modelos idealizados de aluno e de professor, com predominância dos estudos teóricos e das disciplinas de formação genérica em relação à formação para a prática docente. A relação teoria-prática é quase ausente nas dinâmicas curriculares, bem como estudos sobre a escola, o que indica uma formação de caráter abstrato e desarticulada do contexto de atuação do professor. As práticas educativas na escola e nas salas de aula são o cerne da educação escolar, portanto, do trabalho do professor. No entanto, elas não são adequadamente abordadas nas formações iniciais de professores. Nilda Alves (1992, p. 64) ao discutir o conceito limitado de prática que se prende ao senso comum lembra que "... é preciso assumir que a prática é espaço/tempo de surgimento de conhecimentos vitais e de criação, não só de reprodução. É, portanto, necessário dar à prática a dignidade de fato cultural, relevante para o desenvolvimento curricular pretendido (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2009, p. 100).

Conforme a discussão anteriormente explica, apesar de ter havido muita evolução nos cursos de formação docente, é possível perceber que as teorias que permeiam estes cursos trazem muitas idealizações, no que diz respeito à sala de aula, não deixando claro ao futuro professor o quanto a sala de aula é heterogênea, como é difícil analisar cada aluno individualmente, como muitas vezes o conteúdo trabalhado não é compreendido por todos ao mesmo tempo e outras complexidades existentes no cotidiano da sala de aula.

Outra discussão acerca da formação dos professores, diz respeito à própria forma de trabalho das práticas educativas, uma vez que, ao iniciar o trabalho docente efetivo, não é possível perceber na realidade da sala de aula, as práticas trabalhadas nos cursos universitários. Por isso, é preciso discutir sempre sobre até que ponto essas práticas alcançam efetivamente a sala de aula, no momento em que elas passam a ser realmente utilizadas no trabalho docente.

Essas e outras falhas que ainda permeiam os cursos de formação inicial devem ser melhor investigadas, devendo ser desenvolvidos estudos mais aprofundados sobre esses elementos, uma vez que é preciso sempre estar

redescobrimos e estudando cada vez mais os assuntos que dizem respeito diretamente à sala de aula e aos seus agentes educacionais.

Quanto a essa nova perspectiva educacional, Nóvoa diz que:

[...] A formação de professores pode cumprir um papel importante na configuração de uma “nova” profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas (NÓVOA, 1995, p. 24).

O trecho acima deixa claro que é preciso analisar, com mais profundidade, o novo perfil docente, suas perspectivas e o que a sociedade espera da nova escola, que deve acompanhar as mudanças que a sociedade tem recebido cotidianamente.

Dentre as mudanças, podemos perceber que as políticas públicas têm buscado avançar em questões referentes à formação de professores, o que revela, em um primeiro momento, que os entes governamentais também percebem a necessidade dessas mudanças.

Assim, uma das grandes mudanças na legislação, acerca da formação docente, no Brasil, está na Lei n. 9394, de 20 de setembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que em seus Artigos 61 e 62, prevê o seguinte, sobre este assunto:

A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996).

Conforme a lei acima estabelece, a formação mínima para um professor se concentraria nos cursos superiores de licenciatura, nos quais o fato de se aliar teoria e prática são importantes contribuições para a profissão. Assim, essa formação incluiria, conforme a lei, a aliança entre teoria e prática, sobretudo em uma perspectiva voltada principalmente para o ensino superior, possibilitando uma formação que englobe cada fase da criança, especificamente, trazendo assim, cursos de formação para crianças na primeira infância, para os primeiros anos do ensino fundamental e

para os anos finais dessa etapa de ensino.

Ainda em relação aos direitos de formação inicial dos docentes, adquiridos através das políticas públicas destinadas a tal fim, também é possível recorremos novamente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9.394/96, que no Artigo 13, destaca:

Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996).

Sobre esses direitos elencados acima, é importante destacar que todos estão incluídos em grande parte dos planos de carreira do magistério de municípios e estados do território nacional, bem como em editais de concursos públicos diversos, tendo em vista que esses direitos estão plenamente estabelecidos em lei.

Assim, as diretrizes para a formação docente tornaram-se elementos essenciais para se estabelecer um padrão de qualidade mínimo para que o profissional pudesse ser reconhecido como tal, e trabalhe dessa forma. E assim, outros documentos aprovados puderam oferecer à docência o suporte que ela necessitava, assegurando direitos e deveres para o profissional do magistério.

Para exemplificar o exposto anteriormente, documentos como o do Conselho Nacional de Educação (CNE) prevê, em seus artigos, a busca pela real valorização docente, voltada para a formação inicial e continuada, na qual é exigida a qualidade de ambas, para uma formação que seja digna, conforme a sociedade necessita e conforme o profissional deve oferecer aos seus alunos e ao todo social, da qual eles fazem parte.

Sendo assim, está previsto no CNE:

§ 1º – A valorização do profissional da educação escolar vincula-se a obrigatoriedade da garantia de qualidade e ambas se associam a exigência de programas de formação inicial e continuada de docentes e não docentes, no contexto do conjunto de múltiplas atribuições definidas para os sistemas

educativos, em que se inscrevem as funções do professor (CNE, 2010).

Dessa forma, o professor, grande profissional atuante e de importância pedagógica inigualável na sociedade, deve ter uma formação inicial e continuada que seja de qualidade, em busca da educação de excelência, que a sociedade brasileira necessita para sua formação plena. A legislação tem caminhado, em busca de garantias para o profissional, e por isso, o docente deve, de igual modo, buscar aprofundar-se, para que sua escalada profissional traga ao aluno a educação de excelência que a sociedade espera.

2.1.2 A formação continuada

Após a formação inicial, sabe-se que é de suma importância que o professor continue a estudar, aprofundando-se em sua prática, através de cursos de capacitação ou de formação continuada. Isso porque é preciso adequar seu conhecimento ao que a sociedade necessita, adaptar a escola às mudanças sociais, a fim de formar os cidadãos que os educadores normalmente sonham em formar.

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional. (LIBÂNEO, 2004, p. 227).

De um modo geral, a formação continuada compreende uma continuidade dos estudos iniciais do profissional, e por isso, jamais deve ser interrompida ou deixada de lado, pelo profissional ou pela instituição. A formação continuada tende a garantir ao professor o acompanhamento de sua ação docente, assegurando que a teoria e a prática ainda caminhem juntas, acompanhando as transformações que a sociedade e a educação como um todo trazem, em benefício da escola e dos alunos, de um modo geral.

Infelizmente, a formação continuada ainda vive uma desalentadora realidade no país, que é a busca por melhoria formativa pelo profissional de educação, muito em função do seu precário currículo, ou ainda, para conseguir elevações para sua titulação. Essa realidade é muito comum, em escolas de todo o Brasil, e por isso, a

formação continuada tende a ser pouco valorizada, como uma forma de aprimoramento do conhecimento, por parte do professor.

Partindo desse pressuposto, em sua pesquisa, Masetto (1994) traça o perfil do professor que busca constante formação, e que, por isso, mostra-se inovador e dinâmico, e não se importa apenas com a formação continuada para melhoria do seu próprio currículo profissional:

[...] inquietação, curiosidade e pesquisa. O conhecimento não está acabado; exploração de "seu" saber provindo da experiência através da pesquisa e reflexão sobre a mesma; domínio de área específica e percepção do lugar desse conhecimento específico num ambiente mais geral; superação da fragmentação do conhecimento em direção ao holismo, ao interrelacionamento dos saberes, a interdisciplinaridade; identificação, exploração e respeito aos novos espaços de conhecimento (telemática); domínio, valorização e uso dos novos recursos de acesso ao conhecimento (informática); abertura para uma formação continuada(MASETTO, 1994, p. 96).

Os elementos, acima citados, dizem respeito à busca do profissional que pretende, com a formação continuada, se aperfeiçoar. Por isso, é preciso mudar o perfil do profissional que não vê essa forma de aprimoramento de estudos como necessária para a sua prática, e sim, apenas para aumentar sua pontuação no quadro do magistério do qual ele pertence. Sendo assim, existe uma grande necessidade de se mudar esse pensamento e partir para formas mais valorizadoras da formação continuada.

Os estudos mais modernos têm mostrado que é preciso que o professor busque caminhos para inovar em sua prática, sempre que for possível, adaptando o currículo ao que a atualidade necessita, ao que os alunos necessitam, entre outros a fim de propiciar ao aluno um conhecimento que esteja adequado ao que a sociedade traz nos dias atuais. Por isso, a busca por constante formação deve ser uma prioridade, da parte docente. Assim, sem a formação adequada, o professor não possui muitos subsídios para inovar o ensino ou incluir elementos que contextualizem os conteúdos que desenvolve em sua prática.

Atualmente, é possível perceber que a educação, de um modo geral, tem investido satisfatoriamente em formação continuada. Porém, ainda não é suficiente todo esse investimento, que na prática, alcançou poucos resultados. Estudos têm mostrado que, embora haja mesmo formações continuadas, em praticamente todas as escolas do país, existe pouco aproveitamento das mesmas, no que diz respeito à

docência, de um modo geral.

Paradoxalmente há muita formação continuada e pouca mudança. Quem sabe seja porque ainda predominam políticas e formadores que praticam com afimco uma transmissão do conhecimento, instrucionista com predomínio de teorias descontextualizadas, distanciada dos problemas práticos e reais e baseada em um aluno médio que não existe. (IMBERNON, 2007, p. 112).

Acima, a teoria que tenta explicar talvez que ainda existam alguns cursos de formação continuada, que trazem muitas teorias descontextualizadas da prática, e que aparentemente pouco acrescentam ao fazer pedagógico do professor, e por isso, acaba fazendo a formação continuada para cumprir a legislação vigente. Essa é uma das grandes teorias, que permeiam o cotidiano da formação continuada de grande parte das escolas do país, e que trazem o modo deficiente com que os professores recebem preparo para amparar sua prática.

Porém, limitações à parte, é preciso ter consciência de que a formação continuada é essencial para o professor que tem plena consciência da sua responsabilidade, no que diz respeito à profissão docente. A esse respeito, Hypólito (2007) afirma que:

Que deve fazer o professor consciente e comprometido com seu trabalho? Investir em sua formação, continuá-la para não frustrar-se profissionalmente, para poder exigir respeito e, mesmo, melhorias salariais. O dia cheio e estafante não reserva tempo para a leitura, o estudo, a preparação de aula. Os cursos propostos, geralmente aos sábados ou em horários impossíveis, não atraem o professor que, ao menos, nos fins de semana, quer ficar com a família e muitas vezes com os cadernos e provas para corrigir (HYPOLITTO, 2007, p. 2).

Conforme a teoria do autor, outro grande obstáculo pelo qual o professor enfrenta, ao realizar os cursos de formação continuada, diz respeito ao tempo destinado para sua realização. Isso porque, sempre realizado em horário contrário ao do trabalho ou aos fins de semana; a formação continuada deixa de ser melhor aproveitada, porque os afazeres do professor também o impedem de uma maior concentração no que está sendo discutido. Porém, é preciso ter em mente que a responsabilidade social do educador é inegável, e por isso, é preciso que ele tenha mais dedicação e aprofunde-se nos estudos, para melhoria de sua ação pedagógica em geral, pois essa é a função docente.

Devido a essa visão que se tem sobre o tempo que muitas vezes impede que o educador aproveite melhor o que está sendo discutido nos cursos de formação

continuada que lhe são oferecidos, torna-se essencial que haja uma preocupação com o que o profissional está aprendendo, para que depois, ele possa repassar esse conhecimento aos seus alunos. Nesse sentido, Libâneo (2000, apud MENDES, 2007) questiona:

Como ajudar os professores a se apropriarem da produção de pesquisa sobre educação e ensino? O que significa “qualidade de ensino” numa sociedade que caibam todos? Como potencializar a competência cognitiva e profissional dos professores? [...] Como introduzir mudanças nas práticas escolares, partindo da reflexão na ação? Que ingredientes do processo de ensino e aprendizagem (e que integram, também, as práticas de formação continuada em serviço) levam a promover uma aprendizagem que modifica o sujeito e o torna construtor de sua própria aprendizagem? (LIBÂNEO, 2000, apud MENDES, 2007, p. 1).

As questões que Libâneo discute são bastante pertinentes, uma vez que elas existem e são muito atuais, sobretudo quando nos deparamos com professores que possuem grande potencial, mas que ainda não sabem como aproveitá-lo, e a formação continuada seria uma forma ideal para que ele pudesse desenvolver essas competências. Essas questões aparentemente deixam muitas lacunas, no que diz respeito ao atual cenário educacional, pelo qual vivemos nos dias atuais. Porém, quando nos aprofundamos mais, percebemos que grande parte delas possui resposta, mas esta envolve políticas públicas que ainda não chegaram a esse patamar, necessitando de mais e melhores discussões, quando o campo envolve a educação.

Uma das grandes discussões que ainda existem sobre o fracasso da educação, reside justamente no costume de jogar a culpa em alguém, ao se falar sobre o porquê de a educação brasileira não dar certo. Assim Nóvoa define:

Não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores. Esta afirmação é de uma banalidade a toda prova. E, no entanto, vale a pena recordá-la num momento em que o ensino e os professores se encontram sob fogo cruzado das mais diversas críticas e acusações. (NÓVOA, 1995, p.17).

O que o autor evidencia é que existem inúmeras acusações sobre quem tem a culpa, quando falamos em educação brasileira, que ainda caminha vagarosamente, apesar de haver tantos investimentos. Ora, essa discussão em busca de encontrar culpados é uma perda de tempo, visto que é bem melhor procurar o que deve ser feito para melhorar a educação, como o professor pode, em sua sala de aula, trazer educação de qualidade a seus alunos.

Desse modo, conforme o trecho acima mostra, a formação dos professores deve ser uma constante no cotidiano escolar, pois fortalece o discurso do professor, que sempre entra em conflito com os discursos das classes dominantes. Quando o professor traz ideias que se contrastam com a busca por uma dominação, é de grande importância manter esses discursos. Nos cursos de formação, seja ela inicial ou continuada, tais discursos se fortalecem, pois aliam teoria à prática, mostrando a força que a educação possui, apesar dos obstáculos que a burocracia brasileira traz.

Alguns documentos fundamentam e asseguram a obrigatoriedade de se oportunizar a formação continuada para os professores. Dentre eles, temos as Diretrizes Curriculares Nacionais, documentos que estão em um patamar de grande importância para a educação no país.

Desse modo, as diretrizes, ao estabelecerem um novo perfil docente, discutindo sua ação, e identificando que o mesmo está centrado no desenvolvimento de competências, desde a formação inicial, em cursos que buscam enaltecer a prática primeiramente, em detrimento da teoria (mas sem deixá-la de lado, para assegurar ao profissional a base para sua ação), mostram que a formação docente

[...] evidencia a necessidade de que o futuro professor experiência, como aluno, durante todo o processo de formação, as atitudes, modelos didáticos, capacidades e modos de organização que se pretende venham a ser concretizados nas suas práticas pedagógicas [...]. (BRASIL, 2001, p.30-31).

Assim, o documento discute que é preciso que o professor conheça a fundo todo o cotidiano escolar, antes que ele se insira, como profissional atuante, neste ambiente. Seria assim a real formação do professor, reconhecendo e discutindo tudo o que há na escola: suas limitações, seus entraves, seus alunos provenientes de todas as esferas sociais, suas documentações, bem como as leis que amparam ou impedem a escola de atuar em certas circunstâncias. A formação seria mais real e traria ao professor mais sentido aos cursos de formação de que ele faz parte, na formação continuada.

O segundo documento em destaque nessa discussão (MAGALHÃES, AZEVEDO, 2015, p. 22) é o importante Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 (ou seja, que traz um plano decenal, em busca da educação de qualidade, baseada em alguns pressupostos). O que nos importa no momento são as Metas 15 e 16, que tratam da questão da formação inicial e continuada de professores.

O referido texto e suas metas trazem os modelos de formação docente que a escola atualmente necessita e que busquem e “valorize[m] a experiência prática”, como está expresso na estratégia 15.3, que vem retomando a lógica de valorização urgente dos “saberes da experiência”, em detrimento de simples conhecimentos teóricos da área de atuação profissional. O de formação continuada presente mais amplamente nestas Metas 15 e 16 encontram-se organizadas na primeira em 13 estratégias, buscando:

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (BRASIL, 2016).

Conforme já citado anteriormente, o documento aqui discutido menciona o fato de ser essencial que cada professor esteja atuando na sua área, especificamente, e por isso, as políticas públicas têm trazido estratégias para que essa lei esteja assegurada, e por isso, garanta várias formas dos professores se especializarem em seu campo de atuação.

Além dessas discussões, outro elemento de destaque estabelece que a própria escola seja o local onde grande parte dessas formações continuadas ocorra. Sendo assim, é importante

Considerar a escola como locus de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de superar o modelo clássico de formação continuada e construir uma nova perspectiva na área de formação continuada de professores. Mas este objetivo não se alcança de uma maneira espontânea, não é o simples fato de estar na escola e de desenvolver uma prática escolar concreta que garante a presença das condições mobilizadoras de um processo formativo. Uma prática repetitiva, uma prática mecânica não favorece esse processo. Para que ele se dê, é importante que essa prática seja uma prática reflexiva, uma prática capaz de identificar os problemas, de resolvê-los, e cada vez as pesquisas são mais confluentes. (CANDAU, 1997, p. 57).

Como pode ser visto, não basta que a escola ofereça uma formação docente, para que o professor possa mudar sua percepção sobre a prática da sala de aula e o que ocorre de inovador na perspectiva educacional. É preciso, de igual forma, proporcionar ao professor um saber dinâmico, em substituição a um trabalho mecânico de sua profissão.

Quanto a essa observação, o documento do MEC que fala sobre o assunto refere-se também ao seguinte aspecto:

Nos cursos atuais de formação de professor, ou se dá grande ênfase à transposição didática dos conteúdos, sem sua necessária ampliação e solidificação – “pedagogismo”, ou se dá atenção exclusiva a conhecimentos que o estudante deve aprender – “conteudismo”, sem considerar sua relevância e sua relação com os conteúdos que ele deverá ensinar na educação básica (BRASIL, 2016, p. 26).

Sendo assim, a principal crítica que se dá aos cursos de formação, conforme o documento acima explicita, refere-se à forma como os cursos de formação trabalham com a questão docente, ou seja, se enfatiza de forma exagerada a teoria e seus aspectos, ou se preocupa apenas em deixar claro como o professor deve se portar em sala de aula, sem aprofundamento claro e real de nenhum desses dois aspectos. Desse modo, o professor recém-formado ingressa na escola, na maioria das vezes, sem nenhum tipo de didática, e totalmente despreparado para lidar com o fator humano que está por trás do aluno.

As críticas aos cursos de Pedagogia vão além desses dois aspectos elencados acima; elas também se solidificam, à medida que se analisa a forma como essas formações iniciais ocorrem, bem como suas metodologias de ensino, ou ainda, a forma pouco aprofundada com que é tratado o professor, no seu sentido real.

E é a essa crítica que o documento do MEC continua descrevendo:

Mesmo quando a formação desses professores multidisciplinares é feita em nível superior, nos cursos de Pedagogia, em geral, não há o necessário tratamento aprofundado nem a ampliação dos conhecimentos previstos para serem ensinados no início do ensino fundamental (BRASIL, 2016, p. 26).

Dessa forma, o documento prossegue explicando sobre o ineficiente aprofundamento que há na formação inicial, etapa em que é muito provável que necessitaria de ainda mais auxílio para formar profissionais docentes mais capacitados, e assim, trariam uma educação mais excelente, como a sociedade brasileira vem necessitando.

Uma dessas possibilidades de melhoria na formação do professor diria respeito justamente à forma com que o profissional em formação trabalharia a sua metodologia de ensino, a fim de possibilitar um aprendizado pleno a todos os alunos, de forma indistinta, a saber:

Um ponto especial é a questão da relação entre a aprendizagem dos

conteúdos a ensinar e a aprendizagem de suas especificidades didáticas. Ainda que se saiba que abordar de forma articulada os conteúdos e o respectivo tratamento didático é condição para o desenvolvimento de competências para ensinar, em geral, discute-se a didática das áreas apenas em suas questões de ordem geral e, raramente, as especificidades do ensino dos diferentes conteúdos (BRASIL, 2016, p. 27).

Acima, é discutida a forma como o professor aborda muitas questões didáticas, questões essas que poderiam ser mais facilmente aprendidas, se a formação inicial desse ênfase em como esse aprendizado poderia alcançar a todos os alunos. Assim, não é possível negar que exista uma disciplina de Didática nos cursos de licenciatura, porém, seria imprescindível trabalhar essa didática de forma mais específica, ensinando realmente o professor a como abordar esses assuntos, para que os alunos, de diversas idades, especificidades, limitações, vontades, etc. pudessem ter um aprendizado que fosse possível a todos.

Dessa forma, o aprendizado mecânico é prejudicial em várias instâncias educacionais, tanto para o aluno quanto para o professor, uma vez que ambos não se constituem em uma internalização de saberes, e tampouco conseguem proporcionar o pensamento crítico aos indivíduos. Por isso, é importante que o professor possa se aperfeiçoar, pois a criticidade do aluno depende da forma com que o professor concebe o conhecimento científico.

Os professores tendem a basear suas ações e argumentações na própria experiência pessoal e profissional. Por isso, há de se reconhecer que a prática docente é uma instância permanente de aprendizagem, por tratar-se de uma dimensão que implica a experimentação pessoal diária do professor (LIMA & REALI, 2002, p. 223).

A questão do aprendizado mecânico, mesmo com muitos avanços e discussões, ainda continua bastante presente na realidade das escolas, por todo o país. Conforme o trecho acima evidencia, o professor, na falta de uma metodologia de ensino adequada, faz uso de rótulos e de alguns aspectos preconceituosos sobre o aprendizado, muitas vezes se esquecendo de que o aprender envolve uma série de elementos, comprovados cientificamente, e que muitas vezes foram estudados e discutidos em seu curso de formação.

Também a escola acaba se tornando um palco de uma formação inicial insuficiente, uma vez que ainda existe um distanciamento entre o professor e o seu local real de atuação:

[...] a situação da instituição escolar se torna mais complexa, ampliando a

complexidade para a esfera da profissão docente, que não pode mais ser vista como reduzida ao domínio dos conteúdos das disciplinas e à técnica para transmiti-los. É agora exigido do professor que lide com um conhecimento em construção – e não mais imutável – e que analise a educação como um compromisso político, carregado de valores éticos e morais, que considere o desenvolvimento da pessoa e a colaboração entre iguais e que seja capaz de conviver com a mudança e a incerteza (LIMA, 2004, p. 118).

Ainda discutindo a questão da formação docente nos dias atuais, e para onde ela deverá levar o professor contemporâneo, trazemos, no texto de apresentação da Base Nacional Comum Curricular, a fala do ministro da Educação, à época Renato Janine Ribeiro, que defende sua instituição e declara sua implicação no processo de formação docente: “Dois rumos importantes serão abertos pela Base Nacional: primeiro, a formação tanto inicial quanto continuada dos nossos professores mudará de figura” (BRASIL, 2014, p. 2).

Tomar consciência de questões ligadas ao desenvolvimento profissional por meio de sua própria aprendizagem é pensar em um processo de “formação docente ao lado da reflexão sobre a prática educativo-progressiva em favor da autonomia” (FREIRE, 1996, p.8).

Pimenta também defende essa concepção dizendo que “a formação de professores reflexivos compreende um projeto humano emancipatório. Desenvolver pesquisas nessa tendência implica posições político-educacionais que apostam nos professores como autores na prática social” (PIMENTA, 1997, p. 31).

Assim, nesse texto, o foco é na formação continuada no contexto onde o professor, tendo a sua prática como ponto de partida, busca qualificá-la. Sobre isso, Wunsch diz que “para desenvolver a autonomia reflexiva é preciso que o professor pense na sua prática e que considere o contexto no qual a sua prática está inserida” (WUNSCH, 2009, p. 210).

Organizar um projeto de formação que apresente características reflexivas, a partir da prática docente, unindo os termos “refletindo na ação”, trabalhando em favor da autonomia, como indicam os autores, é a necessidade atual estabelecida na educação. A questão que se segue abaixo apresenta como promovê-la.

A formação dos professores e das professoras devia insistir na constituição deste saber necessário e que me faz certo desta coisa óbvia, que é a importância inegável que tem sobre nós o contorno ecológico, social e econômico em que vivemos. E ao saber teórico desta influência teríamos que juntar o saber teórico-prático da realidade concreta em que os professores trabalham (FREIRE, 1996, p.87).

Segundo as palavras de Freire, descritas acima, as formações continuadas deveriam insistir nesses saberes que aliam teoria à prática, aproximando melhor o professor, o seu conhecimento já adquirido no meio em que vive, além de possibilitar uma aproximação real da escola e do que se pretende realmente para a sociedade em que vivemos. Esse conceito parece ser simples, mas ele está permeado de complexidade, uma vez que sabemos, com frequência, em pesquisas diversas, que grande parte das formações continuadas possui pouca relação com a realidade que existe de fato nas escolas, e com o que o professor vivencia em seu cotidiano.

Uma das maneiras de ajudar nesse processo é tentar compreender a tendência pedagógica ou as tendências pedagógicas na qual a prática docente desses profissionais está apoiada para a partir disto descobrir pontos que possam potencializar o processo formativo.

É necessário refletir ainda sobre uma questão importante que vêm se apresentando no cenário educacional atual. Tem-se identificado que o professor responsável por “provocar” o processo formativo, na maioria das vezes, teve sua formação inicial concluída no século passado. Pode ser que isso não seja algo que torne sua prática ineficiente ou inadequada, porém, é preciso mostrar ao professor estes novos caminhos pelos quais a educação vem sendo modificada. Por isso, é tão importante uma formação continuada que contemple as novas estruturas educacionais do país. Assim, faz-se necessário encontrar pontos de aproximação com os professores que atuam em salas de aula do século XXI para que o processo formativo seja realmente efetivo, sem deixar de lado as experiências que os professores que tiveram formação anterior possuem, e que podem ser muito bem aproveitadas.

2.1.3 Recursos para a formação continuada

Atualmente os cursos de formação continuada não se restringem àqueles oferecidos pela Secretaria de Educação do Município, do Estado ou de instituições especializadas nessa modalidade. É possível ter em mãos recursos diversos para assegurar ao corpo docente a formação continuada necessária para sua profissionalização, como boa qualidade de ensino para seus alunos. Para isso, novas tecnologias se agregam, dia após dia, às formas de capacitação e de formação

continuada que dão resultados esperados, tornando esse trabalho mais autêntico, aproximando a escola do seu objetivo real na sociedade.

Esse desejo, de uma escola que se propõe pedagogicamente mais real, palpável, e que busca os anseios da sociedade em formar cidadãos que sejam realmente críticos, é uma discussão que vem sendo travada há muitos anos. Atualmente, embora ainda existam sérios obstáculos ao desenvolvimento da educação, é possível vislumbrar melhorias com a forma como os professores podem fazer sua formação continuada, conforme as propostas da EAD:

A escola cumprirá bem sua função e aqueles que ensinam se tornarão mediadores competentes se for possível realizar a síntese antigo com o novo, isto é, da história passada cultural do país com a realidade do presente do país, se a escola transformar os homens que a frequentam em cidadãos que conhecem o passado e, ao mesmo tempo, se integra, no presente como agentes históricos na construção do futuro da sociedade. (GRAMSCI in RODRIGUES, 2001, p. 60).

O trecho acima discute sobre uma nova visão que a escola deveria ter sobre a formação de professores, sobretudo a formação continuada, em que antigas e novas perspectivas propunham se unir, em busca de uma nova perspectiva educacional do país. Sendo assim, a discussão acima se refere à união efetiva do novo com o antigo e já consolidado, em relação ao que o país tem a mostrar culturalmente e da forma como ele se construiu ao longo dos anos.

Assim, a discussão em torno da formação continuada não se limita a apenas perceber quais os assuntos de principal interesse pela comunidade educacional, e sim, buscar novas soluções, que se constroem através da união de esforços entre as diversas camadas sociais, e que podem ser discutidos na sala, enquanto os professores estão se preparando para receber essas realidades externas na escola, através da realidade do aluno.

Segundo estudos de Moreira (2002), o professor, ao se aperfeiçoar constantemente com a formação continuada, passa a se tornar não um mero transmissor de conhecimentos, mas também se torna um pesquisador, um educador que é coerente com a realidade do aluno, mas que não deixa de mostrar a ele o conhecimento científico sistematizado, tornando-o um ser crítico e um cidadão atuante:

Para mediar a construção da autonomia e emancipação sócio antropológicas, os profissionais da educação, pelo processo de formação continuada, realizam sua reinvenção e passam por uma metamorfose. Transformam-se,

destruindo-se como professores e construindo-se educadores-pesquisadores. Tornam-se, progressivamente, agentes teórico-práticos, docentes que mediam a formação humana e pesquisadores que investigam sua própria prática e sistematizam os conhecimentos nela produzidos. (MOREIRA, 2002, p. 25).

Sendo assim, o professor que possui essa concepção, passa a se tornar um agente de importância para a sociedade, pois ele se tornará um agente que propicia uma mudança de mentalidade da sociedade. Aparentemente, o cotidiano não se mostra dessa forma, mas o professor consciente sabe que ele é agente da formação de pensamento crítico do cidadão, ainda estando ele no espaço escolar.

Prosseguindo com esse pensamento, Bona afirma:

A formação dos professores se configura preocupação central nesse sentido. Mais do que instruir, eles devem educar, entendendo educação como a preparação para o exercício consciente da cidadania que se faz atuando politicamente na transformação social. O problema é que grande parte dos professores tem como principal orientação o domínio do conteúdo e das técnicas, restringindo sua função ao cumprimento do programa de ensino. (BONA, 2008, p.7).

Como o trecho acima explica, muito além de transmissor de conhecimentos, o professor hoje deve ter a consciência de que ele prepara o cidadão, para a sociedade, que nem sempre é igualitária, e pode muitas vezes ser excludente. Por isso, é imprescindível que o professor tenha consciência de que o seu papel não se limita ao trabalho técnico de domínio de conteúdos para a sala de aula. E isso deve ser sempre trabalhado, inclusive na formação continuada, para que ele possa se lembrar de como pode agir diretamente na transformação social.

Sendo assim, é possível avaliar a indiscutível importância de se preservar e sempre lutar pela formação continuada docente, que em linhas gerais, está presente e preservada nos principais documentos educacionais do país:

Art. 62 § 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância (Incluído pela Lei n.º 12.056, de 2009) § 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação à distância (Incluído pela Lei n.º 12.056, de 2009) (BRASIL/LDB, 1996).

Além da LDBEN e seus artigos descritos acima, também foram traçadas 20 metas para a educação brasileira, sob a denominação de Plano Decenal de Educação – pois essas metas devem ser alcançadas em dez anos – e estão previstas no PNE.

O Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) 21, apresenta 10 diretrizes e 20 metas para a educação brasileira. Dentre elas, algumas contemplam a formação inicial e continuada do professor. Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do Artigo 61, da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (SOUSA, 2011, p. 46).

Conforme o estudo de Sousa (2011), dentre todas as metas elencadas no PNE, estão contemplados elementos como a formação continuada, que segundo o documento, devem ser amplamente valorizadas, em todo o território nacional, como forma de possibilitar ao professor aperfeiçoamento para sua prática docente, e como garantia de melhoria da qualidade na educação.

2.2 AVALIAÇÃO DOCENTE

Falar em avaliação docente por vezes parece ser uma forma educativa pouco discutida e principalmente pouco compreendida. Isso porque existe ainda um mito que estabelece que professor sendo avaliado, seja pela escola em que atua, seja pelo órgão do qual a escola é subordinada (Secretaria de Educação, por exemplo), é indicativo de que seu trabalho está sendo insatisfatório, deficiente e, por isso, precisa ser monitorado.

Entende-se, no entanto, que os instrumentos de avaliação docente deveriam ser vistos da mesma forma que são utilizados para o aluno, ou seja, para medir o seu nível de conhecimento, ou ainda, se a sua prática pedagógica tenha realmente alcançado o aluno. Por isso, discutir a avaliação docente é essencial, embora ajam poucos estudos centrados exatamente nesse item.

Luckesi (2005 p. 36) em seus estudos sobre avaliação docente, cita a importância do planejamento e da escolha dos instrumentos de avaliação, durante todo o processo que envolve o ensino-aprendizagem, pois é a partir destes elementos que se farão os devidos diagnósticos; e somente um bom diagnóstico possibilitará ações de intervenção que, por sua vez, influenciarão em melhores resultados.

Na modalidade a distância, é possível verificar novos critérios, que buscam “ampliar as potencialidades de apuração da aprendizagem pelos modos, formativo, contínuo e somativo”, sem que se perca as formas e espaços de aprendizagem. Ainda é possível lembrar que tais critérios e também os instrumentos utilizados precisam valorizar a ação do aluno (ROCHA, 2012, p. 8).

Acima, o autor explica sobre a forma como os cursos à distância avaliam seus acadêmicos, e dessa forma de avaliação, é possível que o professor em formação também compreenda a importância de avaliar seu aluno, bem como conhecer, através dessa avaliação, o seu próprio desempenho profissional. Por isso, as avaliações que são utilizadas nessa modalidade de ensino são importantes, como modelo a ser discutido, e levado para a educação básica.

No que concerne à formação de professores, é necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação. As emendas já são muitas. A fragmentação formativa é clara. É preciso integrar essa formação em currículos articulados e voltados a esse objetivo precípuo. A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil. A forte tradição disciplinar que marca entre nós a identidade docente e orienta os futuros professores em sua formação a se afinarem mais com as demandas provenientes da sua área específica de conhecimento do que com as demandas gerais da escola básica, leva não só as entidades profissionais como até as científicas a oporem resistências às soluções de caráter interdisciplinar para o currículo [...] (GATTI, 2010, p. 1375).

Segundo os estudos de Gatti, urge uma reformulação nas políticas de formação docente, pois todas se mostram muito desgastadas, além de apresentar o currículo fragmentado, contribuindo para um conhecimento igualmente fragmentado. Sendo assim, é preciso, conforme o trecho explica, que haja uma formação docente baseada no conhecimento interdisciplinar, no qual todas as áreas podem conversar entre si, ampliando assim o conhecimento do aluno.

3 TECNOLOGIAS COMO APORTE PEDAGÓGICO

3.1 FORMAÇÃO DE DOCENTE E TECNOLOGIAS

Quando pensamos em formação docente nos dias atuais, deparamo-nos com a tecnologia, que vem trazendo para a sociedade novas formas de aprendizado, e que possibilitam ao professor (e por extensão, ao aluno) um conhecimento mais amplo, e um acesso imediato às informações, que os avanços tecnológicos proporcionam à sala de aula.

Porém, é importante salientar que existem alguns obstáculos ainda em relação ao uso de tecnologias na escola, sobretudo quando nos referimos ao uso delas na sala de aula para o aprendizado. Isso porque, embora muitas formações docentes já estejam mais acessíveis por causa da tecnologia, como a formação continuada utilizando as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e a Educação a Distância (EAD), ainda assim, no momento em que se planejam aulas, existem muitas dificuldades para adaptar metodologias de ensino para a sala de aula, atreladas ao uso de ferramentas tecnológicas.

Em relação ao caminho que as metodologias precisam ter para que o aprendizado seja de excelência, Moran afirma que

Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (MORAN, 2015, p. 1).

Conforme a teoria de Moran, é possível criar um ambiente tal na sala de aula em que o aluno possa ter um aprendizado individualizado, ou seja, em que cada aluno poderá apreender conforme seu ritmo, suas habilidades e suas limitações. Neste modelo de aprendizagem, o professor precisa estar devidamente preparado, para lidar com formas diferentes de possibilitar o acesso ao conhecimento para todos, mas que cada aluno consiga, conforme sua capacidade, atingir um potencial de aprendizado, conforme seu perfil.

A chamada teoria das metodologias ativas (MORAN, 2015), conceito que vem ganhando corpo nos últimos tempos em ambientes escolares, mostra-se como sendo

mais um dos importantes caminhos para um aprendizado mais significativo, e que, além de tudo, traz os usos de tecnologias como importantes ferramentas para propiciar esse aprendizado. Embora ainda não seja de conhecimento de todos, na área educacional, as metodologias ativas proporcionam mais dinamismo para a ação docente, e por isso, devem ser de conhecimento de todos que atuam na área.

Porém, é importante ressaltar que o uso de metodologias ativas de Moran, somente serão viáveis se o professor tiver uma formação que possibilite o uso de novas técnicas metodológicas, e que ele tenha igual capacidade de utilizar esse conhecimento, aliado à tecnologia. E, para que tal feito ocorra, é essencial a formação, não apenas a inicial, como também a formação continuada, que desenvolva nos docentes a potencialidade em lidar com as tecnologias para seus usos adequados.

Dessa forma, é de suma importância que o professor se torne um ativo modificador de suas próprias metodologias, estando aberto para as inovações, pois muito o que ocorre nas formações (sejam elas inicial ou continuada) é que elas acontecem, mas na prática, o professor ainda apresenta muita resistência e até mesmo dificuldade em adequar os conteúdos às novas metodologia. E na sala de aula, as tecnologias que os alunos trazem para a escola tornam-se tabus no cotidiano escolar. É preciso, pois, aliar teoria à prática, utilizando, para isso, o máximo possível de conteúdos que podem ser explorados, ao se utilizar das tecnologias para o aprendizado.

Dessa forma, a formação docente pode vivenciar novas tecnologias, através de estudos importantes, partindo destes para a realidade da sala de aula, obtendo grande sucesso nesta investida. Porém, como afirma Moran (2015, p. 14), além da formação docente, que amplia esse universo, “isso exige uma mudança de configuração do currículo, da participação dos professores, da organização das atividades didáticas, da organização dos espaços e tempos”. E sendo assim, não basta apenas a formação, se o docente não estiver disposto a se aprimorar e aplicar seu conhecimento na sala de aula. É preciso, pois, haver uma mudança de paradigmas quando nos referimos à escola, abrindo as possibilidades de um aprendizado real, aplicando no cotidiano escolar, aquilo que pode trazer reais benefícios aos alunos.

3.2 FORMAÇÃO DOCENTE NA REDE ESTADUAL DE ENSINO

Na rede estadual de ensino, a formação inicial docente conta com os cursos de licenciatura, disponíveis nas universidades federais, estaduais e universidades privadas. Mais recentemente, os cursos de EAD vêm integrando a formação inicial, não importando se a instituição seja pública ou não.

A formação continuada é realizada nas escolas e diversas instituições de ensino, geralmente participando professores lotados nas mesmas instituições. Porém, existem plataformas que disponibilizam cursos diversos, para os profissionais de educação, mesmo os que estão fora da sala de aula, e não atuam como docentes.

No Estado do Paraná, a formação continuada assim se estabelece:

O Programa de Formação Continuada da Secretaria de Estado da Educação (SEED) investe na oferta de cursos, com o objetivo de ampliar e universalizar o aprimoramento teórico-prático e a melhoria na qualidade do processo de ensino e aprendizagem dos professores da Rede Estadual de Educação do Paraná. Para atender às necessidades do Programa de Formação Continuada, a modalidade a distância é uma opção, pois ela rompe as barreiras espaço-temporais e oportuniza, por meio da integração das diversas mídias, o aprofundamento teórico e prático do professor. Em 2003, no Estado do Paraná, foi criado o Portal Dia-a-dia Educação. Separado em quatro segmentos – Educadores, Alunos, Escola e Comunidade –, ele é norteado pelo modelo de aprendizagem colaborativa, oferecendo recursos que permitem a pesquisa, a informação, a inserção de conteúdos e a troca de experiências entre os educadores. (PARANÁ, 2008, p.3).

Em alguns estados, existem cursos de formação docente que ampliam o conhecimento do professor, além de possibilitarem a ele uma ascensão profissional, que implica, dentre outros fatores, em uma considerável melhoria salarial. Este é o Programa de Desenvolvimento Educacional, conhecido também como PDE.

No ano de 2007, o governo do Estado do Paraná, fez um convite às universidades estaduais e federais do Paraná para assumirem um projeto amplo de formação de professores/as, denominado Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE do Paraná. Este Programa possibilita aos/às professores/as o retorno aos estudos com o acompanhamento de docentes das universidades públicas do Paraná (MORAES; TERUYA, 2010, p. 3).

Como os autores definem, o PDE é um programa que visa ampliar mais a oferta de formação de professores. Com isso, eles ampliam o estudo e não perdem vínculos com a escola onde atuam.

Dessa forma, no Estado do Paraná, o programa de formação continuada PDE, ou Plano de Desenvolvimento Educacional, é instituído para professores que estão lotados nas escolas estaduais, que estejam efetivos e atuantes em sala de aula, trazendo para a sua realidade, estudos mais inovadores, e que podem ser aplicados na sala, de forma real e com resultados satisfatórios.

No Paraná, o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, objetiva a formação continuada dos professores da rede estadual de ensino, sendo que as instituições de ensino superior estão envolvidas na execução e avaliação das ações do programa em prol da melhoria da qualidade do ensino. O PDE é destinado aos professores do Quadro Próprio do Magistério – QPM, que estão no Nível II, Classe 11, do Plano de Carreira do Professor, constituindo-se em um processo de formação continuada através de estudos e pesquisas em rede (BEATRIZ, 2018, p. 73).

Conforme os critérios estabelecidos, os participantes do programa devem estar lotados nas escolas estaduais, serem efetivos do quadro do magistério, em determinado nível constante no plano de carreira do magistério. Portanto, embora seja um projeto de grande inovação, ele precisa seguir esses critérios, o que exclui muitos outros profissionais, que não se enquadram nessas especificidades.

Assim, o PDE constitui-se como sendo um programa que visa realmente o estímulo do professor para a sua capacitação, sendo que o docente deverá, para garantir o acesso ao programa, seguir algumas etapas, para que ele possa ingressar no referido programa.

Desde a sua criação, o PDE se constitui como um dos modelos de inversão didática, tornando-se um método ativo e muito aceito, pois contempla principalmente a atuação do participante e que:

[...] enquanto proposição de gestão e organização do trabalho pedagógico vem de encontro a essa fundamentação, cumprindo os pressupostos de vivência, reflexão coletiva, intencionalidade na transformação de uma prática profissional analisada, ampliação das fontes para a aprendizagem do conhecimento e compromisso na mediação pedagógica enquanto sujeito responsável pela mediação da cultura. (WACHOWICZ, 2009, p.43).

O trecho acima elenca os benefícios existentes na formação do professor pelo PDE, pois segundo a teoria, é possível que o docente modifique sua forma de ver e perceber a atuação em sala de aula, analisando a sua prática de um modo mais reflexivo, estudando a fundo a sua própria realidade, e por isso, um dos principais quesitos para o ingresso nesse programa seja justamente o fato do profissional estar atuante na sala de aula.

Dessa forma, o PDE também apresenta alguns objetivos, de grande importância para assegurar ao programa e ao professor participante, a possibilidade de criação, recriação e de estímulo à criatividade e ao dinamismo.

- [..] (i) reinventar formas de aprendizagens para estudantes de múltiplas culturas;
- (ii) oferecer conteúdos que associem o historicamente produzido com os novos saberes e temas cotidianos;
- (iii) propor, recriar e desenvolver projeto de alta relevância social e autossustentáveis;
- (iv) conduzir o conhecimento por meios impressos e midiáticos, além de explicitar o sentido deste na vida;
- (v) oferecer conhecimentos para que os sujeitos os processem e saibam reelaborá-los de maneira crítica e autônoma, etc. (SILVA, 2011, p. 327).

Sendo um projeto que ainda se encontra em andamento nos dias atuais, apesar da época de transição de governo, projetando um cenário incerto para programas como este, o PDE trouxe para a educação do estado um salto considerável no desenvolvimento docente, sobretudo por proporcionar aos professores uma formação mais efetiva, mais eficaz, que se torna mais real, pois vivencia a realidade do profissional no contexto em que ele se encontra, e isso torna o trabalho mais satisfatório.

Certamente, o referido programa precisa ainda passar por ajustes, mas se houver uma continuidade, muitos profissionais terão a chance, com esse programa, de alavancar sua profissão, tornando o docente um profissional de excelência, da forma como o estado do Paraná precisa.

3.3 CAPACITAÇÃO DOCENTE E A LEGISLAÇÃO VIGENTE

Como se sabe, durante muito tempo, as leis educacionais foram se modificando, através de muitas lutas e discussões, que levaram ao quadro que temos atualmente, com diversos direitos dos docentes amparados por lei.

Assim, a legislação atual prevê a obrigatoriedade de se oferecer capacitação docente, sob a forma de formação continuada, durante o tempo que o professor estiver na ativa, ou seja, lecionando em sala de aula, ou na parte pedagógica da instituição de ensino.

Nos dias de hoje, as capacitações pedagógicas têm tido um amparo das tecnologias, que estão sendo usadas nos cursos de EAD, e que também são muito

úteis e práticas, sobretudo, quando os cursos de formação continuadas vem de instituições que estão fora dos muros escolares. Porém, ainda é muito comum as instituições que oferecem a capacitação dessa forma serem privadas, o que faz com que o professor pague para ter o curso de formação continuada.

Por essa razão, sugere-se que as políticas públicas aproveitem melhor a tecnologia, para criarem estratégias de formação continuada que sejam eficazes, que possam aproveitar desses recursos para uma capacitação mais ágil e que o professor aproveite melhor esses recursos, sem ter que pagar por eles.

No que diz respeito às políticas públicas educacionais, que vem se modificando nos últimos tempos, Oliveira (2015, citado por MORAIS; HENRIQUE, 2017, p. 270) compreende que estas novas políticas de educação versam sobre as decisões ligadas diretamente ao governo, com base na dinâmica social, e que tem incidência no ambiente escolar enquanto lugar de direito ensino-aprendizagem. Portanto, estão sendo políticas que estão sendo pensadas, planejadas e desenvolvidas para o espaço escolar e os fenômenos refletidos nele. E em meio a isso, encontram-se as políticas que se referem à formação de professores, e que já foram discutidas anteriormente, em outro item desta pesquisa.

O Art. 214, descrito na LDBEN, especificamente, volta-se para a questão do PNE, ou seja, o Plano Nacional de Educação. Assim, esta lei estabelece o chamado Plano Nacional de Educação, que seria conhecido por sua duração decenal, tendo inicialmente o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes e objetivos de implementação com o intuito de assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino nos mais diversos níveis, etapas e modalidades. Além disso, o mesmo artigo estipula os objetivos do PNE, dentre eles, destacamos a universalização e a melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1988).

O PNE surge com o intuito de reforçar o art.214 da Constituição Federal que estabelece uma articulação entre o sistema nacional de educação em regime de colaboração, por meio de ações integradoras dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; melhoria da qualidade do ensino; formação para o trabalho e promoção humanística, científica e tecnológica do País (MORAIS; HENRIQUE, 2017, p. 271).

O trecho anterior deixa claro o objetivo de se criar o PNE, no intuito de estabelecer metas para a educação brasileira, baseadas na realidade do território nacional.

Dessa forma, como podemos perceber, o PNE intencionaliza as políticas públicas do próximo decênio para a educação brasileira e, sobretudo, para a formação e valorização do professor da Educação Básica. Sua função enquanto uma política de caráter regulatória apresenta especificidades muito bem delimitadas, com objetivos que se coadunam com as principais problemáticas da educação brasileira. Cabe a nós – sociedade civil – avaliarmos se as políticas serão implementadas e a quais interesses elas atenderão, se ao povo/trabalhadores ou os donos do capital (MORAIS; HENRIQUE, 2017, p. 272).

Porém, é preciso que os recursos tecnológicos estejam disponibilizados para o professor, e que ele saiba como utilizá-los. Sendo assim, torna-se útil a tecnologia, como sendo uma eficaz ferramenta de trabalho para o conhecimento docente ser ampliado.

Para assumir essa perspectiva em que a prática pedagógica com uso das novas tecnologias é concebida como um processo de reflexão-ação, o/[a] professor/[a] precisa ser capacitado para dominar os recursos tecnológicos, elaborar atividades de aplicação desses recursos escolhendo os mais adequados recursos aos objetivos pedagógicos, analisar os fundamentos dessa prática e as respectivas consequências produzidas em seus alunos. (ALMEIDA; ALMEIDA, 1999, p.74)

Como o trecho anterior evidencia, existe uma preocupação, não tão atual, no que diz respeito ao aproveitamento dos recursos tecnológicos, em benefício à educação. Assim, tanto para sua própria capacitação, como para aprimorar o aprendizado dos alunos, oferecendo a eles aulas dinâmicas, baseadas em interessantes recursos tecnológicos, a tendência atual concentra-se em buscar, na tecnologia, elementos que tragam aprendizado inovador, e que dê bons resultados para o aluno.

Ainda discutindo a capacitação docente, atualmente, a formação continuada dos professores está estabelecida e garantida pelo Decreto Nº 8.752, de 9 de maio de 2016, em seu Artigo 2, no qual se confirma sua importância, de acordo com os seguintes parágrafos:

VIII - a compreensão dos profissionais da educação como agentes fundamentais do processo educativo e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a processos formativos, informações, vivência e atualização profissional, visando à melhoria da qualidade da educação básica e à qualificação do ambiente escolar;

IX - A valorização dos profissionais da educação, traduzida em políticas permanentes de estímulo à profissionalização, à progressão na carreira, à melhoria das condições de remuneração e à garantia de condições dignas de trabalho (BRASIL, 2017, p. 2).

Conforme a lei estabelece, sugere se repensar a formação docente, como sendo uma continuidade para o fortalecimento de suas concepções teórico-práticas, estimulando-os no que diz respeito a um ensino que prime pelo dinamismo e pelo desenvolvimento de diversas habilidades dos alunos, mas que ao mesmo tempo, contemple uma valorização do magistério, com o reconhecimento do trabalho docente, melhorando sua remuneração, e condições de trabalho dignas.

Ens e Gisi (2010) em seus estudos, enfatizam a evolução das reformas da educação, tendo como pano de fundo uma consequente melhoria na sociedade, buscando igualdade de oportunidades a todos, bem como a busca por um sistema educacional que seja de excelência.

[...] as reformas educacionais implantadas no Brasil estão envoltas por concepções e propostas muito similares àquelas que circulam no plano mundial, dentre as quais: descentralização, autonomia, participação da comunidade, envolvimento das famílias, além da ênfase no acesso e na avaliação, em busca da eficiência do sistema de escolarização. É uma legislação que altera a atuação do professor no espaço escolar e em todo o sistema educacional, altera a formação inicial nas instituições de ensino superior e, por fim, repercute na profissão docente. (ENS; GISI, 2010,p.31).

Como é possível perceber, os autores deixam bastante claro que as reformas educacionais estão seguindo os parâmetros internacionais, inclusive em questões como a gestão descentralizada, a comunidade que vem se envolvendo cada vez mais nas questões da escola, a acessibilidade à escola e seus elementos como avaliação, tomada de decisões e discussões diversas, enfim, existem muitas questões que mostram como a educação evoluiu, bastando que essa prática passasse a ter resultados esperados.

Desse modo, é importante analisar que, pensar na formação docente, pode tornar se uma tarefa teórica e prática que exige reflexão e muito estudo, e que precisa ser levada com muita seriedade, inclusive pelos próprios professores. Mas o ato de realizar a formação, ou seja, de colocar a ideia em prática ainda se constitui em um grande desafio, pois chegar junto do professor e chamá-lo para uma mudança no pensamento atual requer uma cautela e guinada de paradigmas sobre a própria formação continuada (GALLO, 2003).

Neste sentido, é importante voltar à discussão que consta no PNE, isso porque há no PNE algumas das medidas importantes sobre a formação docente, sobre as leis que a amparam e, sobretudo, sobre o direito do professor a ter essa formação. A primeira dessas metas deve ser aquela que consagrou uma prolongada luta das forças progressistas desse país e que tem a ver com a meta 20 que trata do financiamento da educação, expondo claramente um aspecto muito importante dessa conquista: ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º(quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio.

Nesta discussão o Conselho Nacional de Educação (CNE) e todos os aspectos que estão presentes nele, busca responder, com essas iniciativas, a uma urgência ainda não seriamente enfrentada no estabelecimento de uma política nacional de formação, profissionalização e valorização dos educadores, conforme cita Freitas (2014), que defina os caminhos para fortalecer a construção da identidade profissional dos docentes da educação básica e o aprimoramento da qualidade social da escola pública, entre os quais destacamos:

[...] a formação de professores é responsabilidade das universidades, locus privilegiado e prioritário para a formação dos profissionais da educação básica, pela multiplicidade dos campos de saber e pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão que lhe é exclusiva; b. os princípios da base comum nacional, incorporados aos currículos, principalmente dos cursos de pedagogia, precisam alcançar a organização institucional, curricular e os percursos formativos de todos os estudantes que se formam professores, de forma a garantir a formação unitária dos profissionais da educação básica; c. o fortalecimento das faculdades e centros de educação das universidades é uma das condições estruturantes para o pleno desenvolvimento da formação inicial e continuada em articulação com os institutos de áreas específicas, definindo as responsabilidades institucionais, científicas e acadêmicas na formação de professores para a educação básica; d. a formação continuada é responsabilidade do Estado, dos indivíduos e da sociedade e vincula-se ao desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores, sendo articulada organicamente ao desenvolvimento da educação básica; e. as formas atuais da carreira docente devem superar a valorização exclusiva da titulação, avançando para a criação de novas formas de organização do coletivo escolar, como coordenadores de ciclos, mentores de grupos de jovens, a formação de seus pares, a orientação de estudantes de licenciaturas, o acompanhamento de professores iniciantes e das parcerias com as universidades na oferta de cursos de pós-graduação; f. a necessidade de recuperação da dignidade do trabalho docente, garantindo as condições para o exercício da profissão, exige a implementação da Lei do Piso Nacional Salarial Profissional na integralidade, implementando a concentração do professor com dedicação integral e exclusiva a uma escola, assim como a destinação do tempo para as atividades de preparação e avaliação do trabalho docente (FREITAS, 2014, p. 233).

É importante destacar o enfoque que a BNCC proporciona à formação docente também se faz imprescindível nesse novo momento educacional, no Brasil:

É fundamental que cada unidade escolar se organize para a formulação do PPP [...]. No âmbito das escolas, os PPPs deverão expressar as estratégias didáticas e metodológicas, assim como as mediações pedagógicas que permitem mobilizar essas estratégias, a partir das características dos/ das estudantes e do que propõem os documentos curriculares. Tais mediações devem proporcionar o estabelecimento de relações entre os conhecimentos a serem desenvolvidos no âmbito do currículo (base comum e parte diversificada) e as características e necessidades cognitivas dos educandos. (BRASIL, 2016, p.30).

Para finalizar esse raciocínio, é importante ressaltar que os professores da atualidade são donos de uma grande carga de experiências pedagógicas, mas também são donos de muitas opiniões e de verdades absolutas que resultam em paralisação dos pensamentos (GALLO, 2003, p.43) e consequentemente, esse conjunto de ideias (opiniões e verdades) acaba promovendo a resistência e até mesmo a negação do professor em estudar, se aprofundar e buscar na formação docente uma forma de construir conhecimentos e renovar sua prática pedagógica. Por isso, faz-se imprescindível trazê-los para a reflexão sobre sua responsabilidade na formação de uma sociedade mais justa, com mais oportunidades a todos, que tenha mais respeito e que possua mudanças que todos esperam.

3.4 O DOCENTE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: SUA IMPOSTAÇÃO PEDAGÓGICA

É importante a contribuição da educação a distância para a formação docente dos dias atuais. Porém, os estudos mostram que essa modalidade de ensino não é recente, porém, foi com o advento do computador, que a modalidade se adequou à rapidez da transmissão de informações, modificando seu panorama atual.

Certamente, foi a escola o local que mais se beneficiou com a educação a distância, facilitando a todos os profissionais inseridos no âmbito escolar, o conhecimento científico do ensino superior, formando professores e demais profissionais da educação, utilizando sistemas de informação diversos, para se conseguir finalizar os estudos.

Vários estudos sobre a EAD foram ganhando corpo, nos últimos tempos. Dentre eles, os que evidenciam o que é a modalidade à distância, e quais as contribuições que a EAD trouxe para o mundo moderno.

Quanto a isso, Moore e Kearsley (2010) afirmam:

Educação a distância é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais. (MOORE; KEARSLEY, 2010, p. 2).

O conceito, apresentado anteriormente pelos autores, representa muito bem o que é a modalidade de educação a distância. De fato, a EAD apresenta formas diferentes de o aluno estudar, em uma modalidade que não se apresenta como presencial (ou seja, que necessite do aluno estar todos os dias estudando na instituição), geralmente sem precisar sair de casa, caso ele tenha um computador ou celular com internet disponível.

Porém, a história mostra que a educação a distância já se apresentou de diversas formas, sendo as primeiras manifestações do que seria posteriormente a educação a distância, os cursos que as pessoas faziam por correspondência, ou ainda, em instituições como o Instituto Universal Brasileiro (IUB) e o Instituto Monitor, no Brasil, conforme cita Alves (1994).

A regulamentação do ensino à distância no Brasil surgiu somente na década de 90, através da LDBEN, e seus documentos que foram surgindo posteriormente, conforme citam Hermida e Bomfim (2006):

A Educação à Distância no Brasil foi normatizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996), regulamentada pelo Decreto n.º 5.622, publicado no D.O.U. de 20/12/05 (que revogou o Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, e o Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998), com normatização definida na Portaria Ministerial n.º 4.361, de 2004 (que revogou a Portaria Ministerial n.º 301, de 07 de abril de 1998). (HERMIDA; BOMFIM, 2006, p. 174).

A legislação acima descrita garantiu ao Brasil um modelo inovador de estudos, mas que já não era novidade pelo mundo todo, necessitando apenas de leis que pudessem regulamentar a modalidade no país. Com o advento dessas leis, as instituições de ensino passaram a investir na EAD, facilitando assim o acesso ao ensino superior principalmente para aqueles que até então não tinham oportunidades de estudar.

Atualmente, o conceito de Educação a Distância no Brasil é definido oficialmente conforme o Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005):

Art. 1º Para os fins deste Decreto caracteriza-se a Educação a Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, Associação Brasileira de Educação a Distância RBAAD – Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo - com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005).

Assim, como a lei estabelece, a oferta de educação a distância passou a ser considerada modalidade educacional através do decreto acima mencionado, utilizando de meios tecnológicos, e não necessitando de locais específicos para seu acompanhamento. Isso se constituiu um marco na educação no Brasil.

Porém, tão logo a EAD se disseminou no país, alguns preconceitos foram surgindo, com a finalidade, sobretudo, de diminuir a importância pedagógica dessa modalidade de ensino, reduzindo-a a uma mera transmissora de informações, e com a sociedade acreditando que essa modalidade não substituiria o ensino regular presencial.

Esse preconceito surgiu inclusive na escola, no ambiente escolar, onde professores que estavam se formando na modalidade à distância eram tidos como menos capazes. Por isso, alguns autores passaram a discutir o engessamento desses profissionais, que não estavam sendo capazes de reconhecer uma nova estratégia de aprendizagem como eficaz, e que conseqüentemente teriam dificuldades de integrar seus conhecimentos às novidades tecnológicas em suas aulas, como afirma Carvalho:

[...] um professor que esteja restrito ao entendimento de que a aula só acontece em uma sala tradicional, não conseguirá transpor os conteúdos de sua disciplina para a metodologia à distância com eficácia. (CARVALHO, 2007, p.6).

Assim, a discussão em torno do professor formado em EAD transpôs a simples modalidade de ensino, passando a ser alvo de discussão daqueles professores que não viam na tecnologia em sala de aula um modelo a ser seguido, e por isso, eram resistentes à própria modalidade de ensino com que muitos colegas estavam se formando.

Desse modo, o uso de tecnologias, iniciado na EAD, e passando para o escopo da sala de aula, passou a ter significação, tendo o computador como principal elemento de construção e de disseminação de conhecimento rápido e eficaz. Assim, a EAD foi ganhando corpo, da mesma forma que o uso de tecnologias em sala de

aula, como explica Garcia (1999, p. 85) “a maior parte das iniciativas de EAD em andamento no país está vinculada aos modernos meios de comunicação”.

Prosseguindo nesse pensamento, conforme adverte Garcia (1999), a educação a distância

[...] assenta-se numa perspectiva salvacionista, de recuperação do tempo perdido e de aceleração do atendimento das demandas não contempladas em seu devido momento. Esse apelo ao moderno, no sentido de novo, funciona como um catalizador de elevação de autoestima, frente a uma realidade pobre e com poucas perspectivas de transformação (GARCIA, 1999, p. 86).

O trecho citado deixa clara a perspectiva com que a sociedade está conseguindo enxergar a educação a distância: como sendo uma importante forma de oportunizar a todos o acesso a um conhecimento mais ampliado, ou mesmo, de um tão sonhado diploma.

Sendo assim, é preciso repensar a educação a distância, sem preconceitos, e compreendendo sua importância para a sociedade de hoje, que busca ampliar conhecimento, mas ao mesmo tempo, precisa de algo que acompanhe o cotidiano, que muitas vezes não oferece oportunidades para uma dedicação maior aos estudos presenciais.

Sobre os ambientes virtuais de aprendizagem e o próprio trabalho deslocado de espaços presenciais para os “virtuais”, há de se levar em consideração que, para muitos professores, a EaD ainda pode ser tida como algo distante à sua realidade ou à sua “zona de conforto”. Afinal, desenvolver uma metodologia capaz de romper as barreiras físicas e geográficas e ser capaz de instruir o outro, o sujeito discente, pode ser ainda visto por alguns como algo impossível de ocorrer. (BELCHIOR; PELAGI, 2017, p. 68).

Complementando a ideia anterior:

A apropriação dos conhecimentos nesse novo sentido envolve aspectos em que a racionalidade se mistura com a emocionalidade, em que as instituições e percepções sensoriais são utilizadas para a compreensão do objeto em questão (KENSKI, 2008, p.42).

E assim:

O uso da educação a distância nos processos de formação continuada vem se expandindo como uma modalidade capaz de responder ao desafio de propiciar desenvolvimento profissional a um grande contingente de profissionais em localidades distantes dos locais onde se encontram as

instâncias formadoras, com uma série de vantagens, mas também com muitas limitações. Da produção acadêmica localizada, pode-se inferir que os professores, em sua maioria, avaliam a modalidade como positiva especialmente porque possibilita investir em capacitação sem sair do ambiente de trabalho. (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2009, p. 215).

Conforme citam os autores acima, a expansão dessa modalidade de educação não apenas na formação inicial como também na formação continuada, se propõem a facilitar os professores, no que diz respeito à oferta de ampliação de conhecimento, proporcionando uma formação que seja de qualidade, acessível a todos, mesmo os que estejam em localidades muito distantes.

4 AS TIC NA SOCIEDADE E SUA IMPORTÂNCIA TÉCNICA E PEDAGÓGICA

Antes de iniciarmos este capítulo que referencia a importância das TIC, conceituamos aqui o termo tecnologia. A palavra Tecnologia vem do grego *tekhnē* que significa técnica, arte, ofício juntamente com o sufixo *logia* que significa estudo (BARANAUSKAS; VALENTE, 2013). É um termo abrangente, mas que podemos definir como um conjunto de técnicas, processos, métodos, meios e instrumentos de um ou mais domínios das atividades humanas. É uma aplicação prática do conhecimento científico em diversas áreas e setores da sociedade.

Com isso, definimos que a palavra Tecnologia da Informação (TIC), é o termo mais comum para se referir aos dispositivos eletrônicos e tecnológicos, incluindo-se computador, internet, *tablet* e *smartphone*. As TIC abrangem tecnologias mais antigas como a televisão, o jornal e o mimeógrafo. Pesquisadores têm utilizado o termo Novas Tecnologias, para se referir às tecnologias digitais (KENSKI, 2008) ou Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) (BARANAUSKAS; VALENTE, 2013).

Tema de muita abrangência, o uso das tecnologias digitais merece uma série de estudos, pois está presente em vários pontos da sociedade em geral, notadamente na educação. Porém, ponto mais discrepante, as TIC ainda são pouco utilizadas na educação básica, pois vários obstáculos (dentre eles, a falta das próprias tecnologias na escola e despreparo dos professores, diante dessas tecnologias) ainda aumentam mais a distância que há entre a escola e as TIC.

Dentre os novos meios tecnológicos que se apresentam, a internet é, possivelmente o mais revolucionário deles. Sua utilização nos permite, por exemplo, organizar, transformar e processar as informações em velocidade e capacidade cada vez maiores e com custos cada vez mais reduzidos. Uma rede de recuperação e distribuição que pode beneficiar tanto aqueles que produzem tais informações quanto aqueles que se utilizam dela.

Atualmente, entende-se que as TIC invadem todas as áreas do cotidiano. Nasceram em virtude das demandas da sociedade e acabam modificando valores e hábitos. Elas surgiram no início dos anos 90, com o objetivo de melhorar a comunicação e a informação entre as pessoas, pois há o acesso a uma infinidade de conteúdos sobre os mais diversos temas, proporcionando maior independência na busca por informações e impactando diretamente no comportamento das pessoas como em contatos maiores, direta ou indiretamente, quando, por exemplo, assistimos à televisão ou utilizamos serviços bancários on-line etc. Outro ponto de destaque das TICs está relacionado ao processo de ensino. Novas oportunidades no processo de

ensinar e aprender surgem com a utilização de equipamentos tecnológicos tanto para professores quanto para os alunos. Elas desempenham um papel importante na comunicação coletiva, pois a comunicação flui sem que aja barreira, sendo utilizados praticamente por todos os ramos do conhecimento. Descobertas são extremamente rápidas e estão a nossa disposição com uma velocidade nunca antes imaginada. (BARANAUSKAS; VALENTE, 2013,n.p.).

Usuários que nasceram a partir de 1990, em um mundo circundado pelas novas tecnologias e que usam as mídias digitais como parte integrante de suas vidas são chamados de nativos digitais (FRANCO; PRENSKY, 2001). A aprendizagem desses nativos é mediada pelas novas tecnologias, entendidas como instrumentos do nicho cultural em que essas pessoas operam (LALUEZA; CRESPO; CAMPS, 2010).

Sendo assim, observa-se que esse crescente acesso de pessoas à rede mundial de computadores e o surgimento de vários gêneros digitais tem possibilitado a criação de uma maneira diferente de lidar até mesmo com a escrita e suas normas gráficas. Visto que as novas gerações têm pleno acesso à internet não só em casa ou na escola, mas também devido às *lanhouses* (rede locais onde há vários computadores conectados) que permitem a interação de dezenas de pessoas pelo baixo custo do serviço e uso dos equipamentos, pois possibilita que todas as classes possam ter acesso a este meio de informação e comunicação.

Portanto, as TIC vêm fazendo parte da vida das pessoas, na sociedade. Elas modificam costumes e a tendência é que esse fenômeno venha a aumentar de maneira progressiva nos tornando cada vez mais dependentes do uso desses elementos. As tecnologias trazem a ideia de facilidade, conforto, praticidade e as inovações o nesse campo são rápidas e obriga os sujeitos a viver em uma constante aquisição de habilidades para o uso (NASCIMENTO, 2012, p. 36).

Conforme o trecho evidencia, o uso das TIC vem modificando o perfil da sociedade, sobretudo no âmbito escolar, não apenas para os alunos, mas para o próprio docente, seja para o planejamento de suas aulas, seja para proporcionar continuidade à sua formação, devido à facilidade com que se tem acesso à informação, muitas vezes de forma mais cômoda e mais ágil.

4.1 A IMPORTÂNCIA DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA ESCOLA

Nos últimos tempos, diversos recursos tecnológicos vêm sendo utilizados, de modo recorrente, nas escolas, funcionando como uma forma de trazer aos alunos, um

aprendizado mais dinâmico. Porém, esse processo teve uma aceitação lenta e difícil, pois muitos desconheciam como essas tecnologias poderiam ser úteis para o aprendizado, e somente após muitas discussões, é que houve uma mudança importante no pensamento sobre o assunto.

Assim, nos últimos tempos, a concepção do uso de ferramentas tecnológicas no contexto escolar foi se modificando, e aproximando a escola da tecnologia e de toda a modernidade que ela proporciona. Desse modo, as tecnologias, segundo Silva (2002 apud LEITE, 2010, p.61),

Estão presentes ao longo de todo o processo de desenvolvimento humano, considerando tecnologia da informação toda configuração comunicativa que utiliza como apoio as tecnologias disponíveis no seu contexto histórico, estando ela, portanto, relacionada à informática ou não (Silva, 2002 apud LEITE, 2010, p. 61).

A humanidade, nos últimos vinte anos, tem vivido, em todos os tipos de sociedade, sob alguma forma de tecnologia, ou algo relacionado a ela. Seja no campo ou na cidade, toda a nossa vida está permeada pela tecnologia. Evidentemente, nas localidades mais modernas, e em alguns setores da sociedade, a tecnologia se faz mais presente, e é ainda mais atualizada. Isso é muito comum, sobretudo no ambiente escolar.

A tecnologia irá assumir um papel fundamental na educação, pois ela representará, segundo Bonilla (2005, p. 21)

[...] uma virada conceitual, à medida que essas tecnologias não são mais apenas uma extensão dos sentidos humanos, onde o logos do fazer, um fazer mais e melhor, compõe a visão do mundo. As tecnologias da informação e comunicação são tecnologias intelectuais, pois ao operarem com proposições passam a operar sobre o próprio pensamento, um pensamento que é coletivo, que se encontra disperso, horizontalmente, na estrutura em rede da sociedade contemporânea. (BONILLA, 2005, p. 21).

Diante das mudanças que a sociedade passou e vem passando nos últimos anos, a educação foi umas das que mais sofreu com essas transformações. A anexação do computador e da Internet na vida dos alunos, trouxe uma avalanche de informações que as escolas e os professores muitas vezes, não estão preparados para absorver. Por isso, a adaptação das escolas ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), ainda é um desafio para alguns educadores, pois muitos não possuem domínio das ferramentas tecnológicas.

A utilização de recursos tecnológicos no processo de ensino, é cada vez mais necessária, pois torna a aula mais atrativa, proporcionando aos alunos uma forma diferenciada de ensino. Mas, para que isso se concretize de maneira que todos os envolvidos se sintam beneficiados, a questão das TIC deve estar bem consolidada. A forma de ensinar e aprender pode beneficiar por meio dessas tecnologias, como por exemplo, a internet, que traz uma diversidade de informações, mídias e *softwares*, que auxiliam nessa aprendizagem.

A revolução causada pelas TIC faz parte de uma longa série histórica de transformações, que inclui o surgimento da linguagem oral humana, a criação de signos gráficos para registrá-la, o evento da imprensa e, finalmente, a moderna geração de meios eletrônicos e de digitação. Nenhuma tecnologia tem, no entanto, efeitos apenas objetivos e não ocorre dissociada de um contexto social, político e econômico. Este contexto tem, sobre ela, efeitos propulsores ou impeditivos (OLIVEIRA; REGO; VILLARDI; 2007, p.1415).

As TIC, conforme explica o trecho acima, constituem em uma importante ferramenta digital nos dias atuais, acompanhando a evolução tecnológica da sociedade, e trazendo essa evolução para a sala de aula.

A tecnologia é uma realidade presente em todas as sociedades, inclusive nas mais remotas, que chegaram até o tempo presente. Essas tecnologias tiveram como grande vantagem o acesso mais restrito e rápido aos meios de comunicação, e assim, as distâncias foram se encurtando, facilitando a acessibilidade de todos à informação.

Na escola, esse conceito, embora muitas vezes pareça distante, está muito presente, sobretudo para os profissionais que fazem uso das tecnologias digitais para estudarem. A formação à distância somente se faz possível atualmente, graças à ajuda das tecnologias para garantir o conhecimento a todos.

Sabe-se que, as mudanças com o aparecimento das tecnologias foram grandes para a sociedade, em relação à comunicação, ligação e convívio social. A Informática trouxe, além de inúmeros recursos tecnológicos, a esperança de melhorias no processo de ensino e aprendizagem, pois, estes equipamentos possibilitam a adequação do contexto e as situações do processo de aprendizagem às diversidades em sala de aula, como também, fornecem recursos didáticos adequados às diferenças e necessidades de cada aluno (OLIVEIRA et al., 2003, p. 20).

Hoje, diante das tecnologias apresentadas aos estudantes, o professor tem o papel de intermediador dessa nova forma de ensino, dando o suporte necessário ao uso adequado e responsável dos recursos tecnológicos. Para que isso aconteça, o professor deve buscar, ainda em sua formação, se atualizar não só dentro de sua especialidade, mas também, dentro das tecnologias que possam auxiliar em suas

práticas pedagógicas. Muitos interlocutores veem nas TIC a perspectiva transformadora e determinante para melhorar a educação, mas deve-se considerar que há muitos problemas ainda associados à incorporação de tecnologias nas escolas. É um desafio para os professores, mudar sua forma de conceber e pôr em prática o ensino, através de uma nova ferramenta.

[...] seja possível usufruir das contribuições das tecnologias digitais na escola, é importante considerar suas potencialidades para produzir, criar, mostrar, atualizar, processar e ordenar. Compreender as potencialidades inerentes a cada tecnologia e suas contribuições ao processo de ensino e aprendizagem poderá trazer avanços substanciais à mudança da escola, a qual se relaciona com o processo de conscientização e de transformação que vai além do domínio de tecnologias e traz uma visão de mundo, de homem, de ciência e de educação (TEDESCO, 2004, p. 47).

As tecnologias digitais na escola podem se constituir importantes meios de aprendizado, dependendo do que o professor pretende trabalhar e da metodologia aplicada, é possível se criar meios de aprendizagem mais satisfatórios, e mais rápidos para os alunos.

Essas tecnologias podem ser de diversas formas, dependendo apenas do que o professor propõe para a turma, trazendo também vários recursos digitais para a sala de aula.

Integrar tecnologias, metodologias, atividades. Integrar texto escrito, comunicação oral, escrita, hipertextual, multimídia. Aproximar as mídias, as atividades, possibilitando que transitem de um meio para outro, de um formato para outro. Experimentar a mesma atividade em diversas mídias. (MORAN et al., 2013, p. 31).

O uso do computador propicia ao professor mais criatividade em suas tarefas cotidianas de sala de aula. Porém, para que essa criatividade seja possível, o essencial é que o professor se aprofunde nos estudos sobre essas possibilidades, facilitando assim a sua compreensão sobre como o uso das mídias digitais pode fazer com que o aluno aprenda mais e melhor.

O computador constitui-se como sendo uma grande ferramenta educacional, que propõe uma série de elementos importantes para o aprendizado, sendo capaz de tornar o conhecimento rápido e acessível.

O computador passa a ser considerado uma ferramenta educacional, não mais um instrumento de memorização, mas um instrumento de mediação no processo de construção do conhecimento. O uso do computador no ensino deve criar ambientes de aprendizagem com novas formas de pensar e aprender. (TERUYA, 2001, p. 256).

Sendo assim, o objetivo do uso do computador é possível justamente, para o fim de ampliar o conhecimento do aluno, trabalhando com diferentes ambientes de aprendizagem. Esse conceito é comum em todos os níveis de ensino, embora seja mais comum para os professores e demais funcionários que fazem uso da educação a distância, para assegurar sua profissionalização, seja em nível técnico, seja em nível superior.

[...] identificar quais as melhores maneiras de usar as tecnologias para abordar um determinado tema ou projeto específico ou refletir sobre eles, de maneira a aliar as especificidades do “suporte” pedagógico [...] ao objetivo maior da qualidade de aprendizagem dos alunos (KENSKI, 2008, p. 106).

Conforme comentário do autor, é papel do professor identificar quais seriam as tecnologias mais adequadas para uso em sua sala de aula, variando conforme o assunto abordado, e como o aluno compreenderá esse uso. Sendo um suporte pedagógico (como frisa Kenski), a tecnologia precisa, primeiramente, estar devidamente adequada ao professor e à sua prática, pois sem familiarizar-se com ela, o docente poderá se perder, perdendo, de igual maneira, os seus objetivos.

Os estudos mais recentes apontam como o meio mais facilitador de se apresentar a tecnologia como suporte pedagógico adequado sendo o celular. O aparelho hoje conta com um aparato tecnológico semelhante ao do computador, e tendo fácil acesso, facilita ao professor a criação de estratégias de ensino, que inserem essa tecnologia no cotidiano da sala de aula.

As tecnologias mais interessantes estão hoje integradas nos smartphones, celulares conectados à Internet. Estão nas mãos de muitos gestores, professores, alunos e famílias. Celulares, tablets e notebooks nos ajudam a acessar às informações que precisamos, a desenvolver projetos, a conversar de várias formas, a compartilhar nosso conhecimento, a tirar dúvidas, participar de discussões, falar em público, escrever melhor (MORAN, 2015, p. 83).

Enfim, as tecnologias de informação e/ou comunicação possibilitam ao indivíduo ter acesso a milhares de informações e complexidades de contextos tanto próximos como distantes de sua realidade que, num processo educativo, podem servir como elemento de aprendizagem, como espaço de socialização, gerando saberes e conhecimentos científicos. Para tanto, a internet deve ser utilizada como uma ferramenta de auxílio na aquisição da leitura e da escrita, ferramenta esta que a escola e o professor devem introduzir na vida escolar do aluno, visto que faz parte do

cotidiano dos mesmos. Cabe então a escola e ao professor democratizar e orientar os alunos no uso da internet de modo a conduzi-los no processo de construção do conhecimento, possibilitando ao professor ser mediador, isto é, acompanhar e sugerir atividades, ajudar a solucionar dúvidas e estimular a busca de um novo saber.

4.2 OBSTÁCULOS AO USO DAS TIC NA ESCOLA

Na escola, embora toda a sociedade em geral esteja inserida no meio tecnológico, a educação básica ainda possui pouco acesso às tecnologias digitais, precisando serem mais trabalhadas, em diversos aspectos, inclusive, na questão que envolve familiaridade do professor em adequar essas tecnologias ao seu cotidiano da escola.

Conforme citam as Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, envolvendo os cursos de licenciatura e de graduação plena (BARRETO, 2002) podemos constatar como tarefa principal destes cursos, dentre outros aspectos, a urgência de

[...] inserir as diversas tecnologias da informação e das comunicações no desenvolvimento dos cursos de formação de professores, preparando-os para a finalidade mais nobre da educação escolar: a gestão e a definição de referências éticas, científicas e estéticas para a troca e negociação de sentido, que acontece especialmente na interação e no trabalho escolar coletivo. Gerir e referir o sentido será o mais importante e o professor precisará aprender a fazê-lo em ambientes reais e virtuais. (BARRETO, 2002, p. 136).

Atualmente, o acesso as TIC no ambiente escolar ainda precisa ser refletido e democratizado. Conforme os estudos de Demo (2007, p. 50): “não faz sentido educar a nova geração com estratégias velhas. A escola precisa conjugar aprendizagem séria e divertimento intenso”.

O fenômeno de uso das TIC em sala de aula acompanha uma necessidade da sociedade, principalmente, por que elas se manifestam nos dias atuais, como sendo hoje uma nova oportunidade econômica, de avanço pessoal e profissional do indivíduo, tornando-se uma realidade para o todo social. Desse modo, se a pessoa não a domina, de certa forma ela é excluída da sociedade.

Analisando o raciocínio acima, ainda fica difícil compreender o porquê da escola ainda excluir as TIC do seu cotidiano. Isso porque a sociedade toda vivencia, dia após dia, as tecnologias, cada vez mais presentes na vida das pessoas.

[...] a sociedade de informação coloca novos desafios a todos os cidadãos como aprender a aprender, informar-se, comunicar, raciocinar, comparar, decidir, cooperar. Estes desafios exigem uma resposta por parte da escola. A renovação e modernização do ensino é uma questão na ordem do dia, tanto nacional como internacionalmente. (IENNACO, 2009, p. 3).

A autora assim deixa bastante claro que a sociedade moderna exige dos indivíduos, desde a idade mais jovem, o acesso pleno às tecnologias de informação. Desde pequenos, os cidadãos, em geral, não apenas sabem usar as mídias digitais presentes no seu cotidiano (celulares, *tablets*, computadores, etc.), como também se inserem perfeitamente no mundo tecnológico, sem nenhum obstáculo.

De certa forma, a tecnologia, assim como em praticamente toda a sociedade, está inserida no contexto escolar, porém, não está incluída na sala de aula. Isso quer dizer que, mesmo o aluno tendo um conhecimento tecnológico considerável fora da escola, ao chegar ao ambiente educacional, este acesso torna-se restrito, e em alguns níveis de educação (principalmente na educação básica), o uso de celulares na sala de aula, por exemplo, ainda está proibido em muitas regiões do território nacional.

Diante dessa limitação tecnológica, a escola encontra-se sempre muito atrás do restante da sociedade. Com isso, os professores, em grande parte das vezes, por não utilizarem mídias digitais, não aprendem o manuseio e suas aulas tornam-se tradicionais e muitas vezes, sem sentido.

A rapidez das inovações tecnológicas nem sempre correspondem à capacitação dos professores para a sua utilização e aplicação, o que muitas vezes, resulta no uso inadequado ou na falta de criação diante dos recursos tecnológicos disponíveis, mas não tendo mais o monopólio da transmissão de conhecimentos, exige-se à escola e ao professor, em particular, a função social de orientar os percursos individuais no saber e contribuir para o desenvolvimento de competências, habilidades e cidadania (SOUSA, MIOTA, CARVALHO, 2011, p. 24).

Conforme o trecho citado explica, a sociedade exige do professor um posicionamento positivo diante da tecnologia e dos avanços que ela proporciona, em benefício da aprendizagem e do próprio acesso dos alunos a essa informação. Assim, algumas habilidades que se relacionam à construção da cidadania podem ser potencializadas, devido a esse recurso, essencial para a sociedade hoje.

Porém, o despreparo dos professores, a falta de recursos tecnológicos da escola, algumas leis que ainda barram o uso de determinadas tecnologias na escola, são alguns dos principais obstáculos para que as TIC estejam presentes mais plenamente na sala de aula.

Além dos obstáculos que as instituições de ensino enfrentam, pelo não uso de mídias digitais na escola, existem também obstáculos contrários, dessa vez, voltados para os alunos que estudam através da modalidade EAD. Sendo assim, talvez o principal obstáculo dessa modalidade de ensino seja realmente a falta de relacionamento interpessoal, sobretudo entre aluno e professor/tutor.

As modernas tecnologias não substituem a relação interpessoal direta, sendo desejável garantir espaços presenciais para troca de experiências e construção coletiva. Um alerta válido é que uma boa proposta formativa a distância deve aproximar-se ao máximo possível da modalidade presencial, e esta, por sua vez, deve valer-se dos procedimentos e recursos mediadores da EAD [...]. (OLIVEIRA, 2003, p. 44).

O autor citado deixa claro que dentre as principais limitações apresentadas na educação a distância, certamente é o distanciamento que há entre aluno e professor que mais pesa, em relação a essa modalidade de ensino. Isso porque as teorias mais modernas deixam claro como é importante para o aprendizado do aluno a sua relação com o professor e até mesmo com colegas de turma, para fornecer subsídios para um aprendizado mais satisfatório, conforme afirma Belloni

[...] o primeiro grande desafio a ser enfrentado pelas instituições provedoras de educação aberta e a distância refere-se, à questões de ordem sócio afetiva, à estratégias de contato e interação com os estudantes do que a sistemas de avaliação e de produção de materiais, do que propriamente a conteúdos ou métodos de cursos. Isso deixa claro que os programas podem se diferenciar, apresentando diferentes desenhos e inúmeras combinações de linguagem instrucional, além dos recursos educacionais e tecnológicos. (BELLONI, 1998, p. 30).

Assim, o autor deixa claro que a relação socioafetiva é importante, mesmo em instituições de ensino superior, porque ela proporciona um contato interpessoal que é importante para o desenvolvimento humano em geral, sobretudo para a formação docente, em busca de uma aprendizagem que seja significativa, revertendo isso para uma formação profissional que tenha igual significação.

Além do já citado estudo, realizado por Serafini (2012, p. 79), ela delimita alguns desafios, agora voltados para o próprio desenvolvimento da EAD, mais diretamente aos professores:

[...] a interatividade, as possibilidades de navegação na rede e o diálogo que pode ser efetivado são condições mínimas para se estabelecer a autonomia. Percebe-se que, no tocante à educação a distância, precisa-se repensar o processo ensino aprendizagem, partindo-se da relação entre os pares e a mediação do professor, considerando as interfaces que viabilizam a comunicação e a aquisição do conhecimento, com o foco na autonomia dos sujeitos aprendentes. (SERAFINI, 2012, p. 79).

Outro grande desafio que a EAD enfrenta, talvez o maior deles, pode estar relacionado a percepção de como a sociedade vê essa modalidade de ensino. Dessa forma, apesar de existir na EAD um contexto que se pretende democratizante, e que busca estar presente, ainda existem muitos preconceitos permeando essa modalidade de ensino, e por isso, é preciso encarar esses desafios, oferecendo um ensino que seja de qualidade.

Conforme Farias (2006) aponta:

[...] os professores falam do quanto precisam se esforçar, das alterações e aprendizagens que precisam empreender para realizarem seu trabalho. As críticas feitas incidem muito mais sobre o modo como foi implantada a inovação do que sobre seu conteúdo e finalidades ideológicas e políticas. É a partir do pedagógico que os professores percebem a inovação, identificando suas limitações e questionando sua adequação. (Farias, 2006, p. 131).

Outro aspecto importante a ser ressaltado em relação à educação a distância parte do próprio aluno, como sujeito aprendiz. Ora, o aluno da modalidade EAD possui a grande vantagem de fazer parte de uma forma de ensino que valoriza o que ele estuda, independente da forma em que estuda. Ele pode, em qualquer lugar, a qualquer momento, estudar, pesquisar, ler ou discutir questões diversas, pois sua sala de aula é um espaço bem dinâmico e diverso.

Porém, os preconceitos sobre a EAD também são oriundos dessa forma de aprendizado do aluno, que de um modo geral, é vista como pouco organizada, e que pode desestimular o estudante dessa modalidade de ensino.

Desse modo, embora exista a ideia de que a EAD possibilitou uma grande democratização do ensino, as críticas em torno do aluno dessa modalidade, e da forma de estudo, são igualmente grandes, inclusive alegando que o discente de EAD não possui uma responsabilidade grande em estudar. O senso comum contribui para a disseminação dessa ideia, mas na verdade, ao contrário do que se pensa, o aluno

de EAD precisa ter autonomia suficiente para conseguir transpor as etapas de estudo que a faculdade lhe impõe, mesmo sendo à distância.

Contribuindo com a ideia citada anteriormente segundo Palloff e Pratt (2004, p. 88), um aluno em EAD necessita de inúmeras competências básicas em internet para saber usar o navegador; conhecimentos de informática para usar processador de texto; capacidade de comunicação adequada; capacidade de obter ajuda; capacidade de planejamento e capacidade de autoaprendizagem. Além disso, ele precisa se organizar, para conseguir acompanhar as etapas de estudo, de trabalhos e de aulas em vídeo que as instituições pedem e oferecem, sendo necessário, ao contrário do que se pensa, muito controle de suas atividades rotineiras, e muita organização para cumprir as tarefas do seu curso.

Para Veríssimo (2008), embora na época os obstáculos aos estudos da EAD fossem ainda maiores, atualmente algumas limitações já estão, aos poucos, sendo transpostas, devido a própria mudança e modernização que a tecnologia vem sofrendo, nos últimos tempos. No período de estudo desse autor, a lentidão do acesso à internet era muito maior, e isso vem mudando nestes últimos anos, com a facilidade com que a internet mais rápida vem chegando a muitos pontos do país.

Além desse motivo, os autores já citados deixam claro que a inabilidade das pessoas para lidarem com a informática ou com o computador e com a metodologia da EAD, são ainda grandes fatores que prejudicam o estudo e o estímulo do aluno por ele. Por isso, programas como o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO), destinado a profissionais que estão na escola, são essenciais para assegurar ao aluno a plena acessibilidade às tecnologias inovadoras.

Ainda analisando a EAD sob a perspectiva do aluno, conforme menciona Weisz (2004), é importante ressaltar que

O aprendiz é um sujeito protagonista do seu próprio processo de aprendizagem, alguém que vai produzir a transformação que converte informação em conhecimento próprio. Essa construção, pelo aprendiz, não se dá por si mesma e no vazio, mas a partir de situações nas quais ele possa agir sobre o objeto de seu conhecimento, pensar sobre ele, recebendo ajuda, sendo desafiado a refletir [...] (WEISZ, 2004, p. 60).

Sendo assim, como o autor explica, o aluno de EAD é um indivíduo que possui grande responsabilidade, como agente de seu próprio aprendizado. Ele é que irá decidir em que momento estudar ou não, de que forma ele irá realizar as atividades

presentes na sua formação, ele que irá reconhecer em que momento deverá se dedicar mais aos seus estudos. Assim, o aluno aprendiz, no que se refere à EAD, é um sujeito que, embora tenha suportes da instituição (tutores, fóruns etc.) é um aluno que precisa caminhar sozinho, em busca de seu próprio aperfeiçoamento. Com isso, depende exclusivamente dele mesmo o estudo necessário para sua formação.

4.3 EDUCAÇÃO PRESENCIAL OU A DISTÂNCIA: EQUILÍBRIO TECNOLÓGICO

Nos dias atuais, é de grande importância que a escola se aproveite dos recursos que a tecnologia vem oferecendo à sociedade, principalmente, pela rapidez com que as informações vêm sendo veiculadas, trazendo assim, muito mais para as pessoas que usam a tecnologia como forma de informação.

Porém, ao analisarmos o cotidiano da sala de aula, e da escola como um todo, nos deparamos com a seguinte dúvida: como é possível a escola não conseguir ainda acompanhar a rapidez com que a tecnologia vem trazendo informações para o indivíduo? Talvez esse seja o grande questionamento da educação nos dias atuais:

A escola é uma instituição mais tradicional que inovadora. A cultura escolar tem resistido bravamente às mudanças. Os modelos de ensino focados no professor continuam predominando, apesar dos avanços teóricos em busca de mudanças do foco do ensino para o de aprendizagem. Tudo isto nos mostra que não será fácil mudar esta cultura escolar tradicional, que as inovações serão mais lentas, que muitas instituições reproduzirão no virtual o modelo centralizador no conteúdo e no professor do ensino presencial (MORAN, 2013, p. 90).

Conforme o trecho acima menciona, existe ainda uma grande barreira que paira entre a escola e a tecnologia, que está presente em todas as sociedades da atualidade. Por isso, tem-se trazido muitos estudos para o ambiente escolar, para que a escola possa reconhecer que a tecnologia, se bem utilizada, deve ser uma grande aliada para a aprendizagem, de um modo geral.

Desse modo, é justamente nos cursos a distância que se percebe com certa clareza, como a tecnologia vem trazendo mais acessibilidade ao usuário, proporcionando a ele a possibilidade de um aprendizado, que até então não era possível a ele. Os cursos de EAD têm mostrado que é possível aliar o modelo tradicional de escola, com a modernidade, que é trazida pela informática, e da forma como ela veicula o aprendizado.

Porém, apesar das inovações tecnológicas, estudos têm apontado para a necessidade de haver um equilíbrio entre a escola tradicional, e a possibilidade prática, trazida pela tecnologia, na sala de aula. Isso porque, a partir da experiência em EAD, ainda é muito difícil aliar o aprendizado à praticidade em se obter informações, através da tecnologia.

Além desses motivos, citados acima, pesquisas têm mostrado que os cursos à distância encaram outros desafios, como por exemplo, o de manter os alunos realmente fixados naqueles conteúdos, expostos de forma virtual:

É difícil manter a motivação no presencial e muito mais no virtual, se não envolvermos os alunos em processos participativos, afetivos, que inspirem confiança. Os cursos que se limitam à transmissão de informação, de conteúdo, mesmo que estejam brilhantemente produzidos, correm o risco da desmotivação a longo prazo e, principalmente, de que a aprendizagem seja só teórica, insuficiente para dar conta da relação teoria/prática. Em sala de aula, se estivermos atentos, podemos mais facilmente obter feedback dos problemas que acontecem e procurar dialogar ou encontrar novas estratégias pedagógicas. No virtual, o aluno está mais distante, normalmente só acessível por e-mail, que é frio, não imediato, ou por um telefonema eventual, que embora seja mais direto, num curso à distância encarece o custo final (MORAN, 2013, p. 91).

Assim, o texto acima mostra que é preciso manter um equilíbrio entre a tecnologia e o modo mais tradicional de aprendizado. Isso porque ambos dependem da forma como o aluno deseja aprender, e se ele quer realmente esse aprendizado. Esse é um dos grandes desafios, que a educação a distância enfrenta nos dias atuais.

Por essa razão, faz-se necessária uma análise sobre como as tecnologias poderiam atingir de forma mais direta não apenas os adultos que podem fazer cursos a distância (cuja procura vem sendo cada vez maior), e também saber como essa ferramenta tecnológica poderá atingir a todas as faixas de idade, e igualmente, os demais níveis escolares. Por isso, faz-se necessária a análise das vantagens do uso de tecnologias, destinadas à educação.

Os sistemas educacionais ainda não conseguiram avaliar o poder da comunicação audiovisual e da informática, seja para informar, seja para bitolar as mentes. Trabalhamos ainda com recursos tradicionais que não têm apelo para as crianças e jovens [...] É preciso mudar profundamente os métodos de ensino para reservar ao cérebro humano o que lhe é peculiar – a capacidade de pensar – em vez de desenvolver a memória. A função da escola consiste em ensinar a pensar criticamente. Para isso é preciso dominar a linguagem, inclusive a linguagem eletrônica. (GADOTTI, 1998, p. 304).

Desse modo, como os estudos apontam, a exemplo do que foi citado acima, é preciso que o primeiro passo seja dado, em direção do equilíbrio entre o ensino tradicional e a tecnologia, que consiste justamente na abertura, da escola e dos seus agentes educacionais, para novas formas de tecnologia, que podem estar a serviço da educação.

Por essa razão, é preciso que haja uma mudança em relação à forma como a tecnologia ainda é vista no meio educacional. Essa mudança deve se iniciar pela equipe gestora da escola, e pelo corpo docente, que deve estar familiarizado com as novas formas de tecnologia, e as vantagens educacionais que elas possuem.

Com isso, há muito tempo, estudiosos têm percebido que a tecnologia seria um meio promissor de aprendizado, se ele fosse usado em consonância com os meios tradicionais de transmissão de conhecimento. Dessa forma, Valente (1993) aponta que:

A mudança da função do computador como meio educacional acontece juntamente com um questionamento da função da escola e do papel do professor. A verdadeira função do aparato educacional não deve ser a de ensinar, mas sim a de criar condições de aprendizagem. Isso significa que o professor precisa deixar de ser o repassador de conhecimento – o computador pode fazer isso e o faz tão eficiente quanto professor – e passar a ser o criador de ambientes de aprendizagem e o facilitador do processo de desenvolvimento intelectual do aluno. (VALENTE, 1993, p. 32).

Como o autor aponta, as tecnologias são ferramentas, elementos que possibilitam o aprendizado para o aluno. Porém, é possível que ele substitua o professor, sobretudo na questão afetiva, da relação entre docente e discente? Vários autores apontam este como sendo o principal ponto de equilíbrio entre o aluno e a sua forma de aprendizagem, permitindo assim que o professor se torne membro do aprendizado, e que não pode ser substituído por máquinas. É a relação entre professor e aluno, que faz com que a aprendizagem se torne significativa, sendo o principal divisor entre o aspecto humano da aprendizagem e a tecnologia.

5 CAMINHOS DA PESQUISA

5.1 FASES DA PESQUISA

Os dados relevantes do objeto de pesquisa foram a coleta de dados, cujo instrumento foi um questionário com perguntas objetivas aplicadas no Colégio Estadual, situado na cidade de Curitiba - PR. Essas respostas poderão ser entregues por e-mail por professores deste estabelecimento de ensino, e depois, serão analisadas, para serem submetidas a essa pesquisa. Com isto, este questionário pretende investigar como o professor está se inserindo na tecnologia, em seu cotidiano do trabalho pedagógico e se a participação em cursos ofertados nas capacitações está qualificando a prática docente do mesmo.

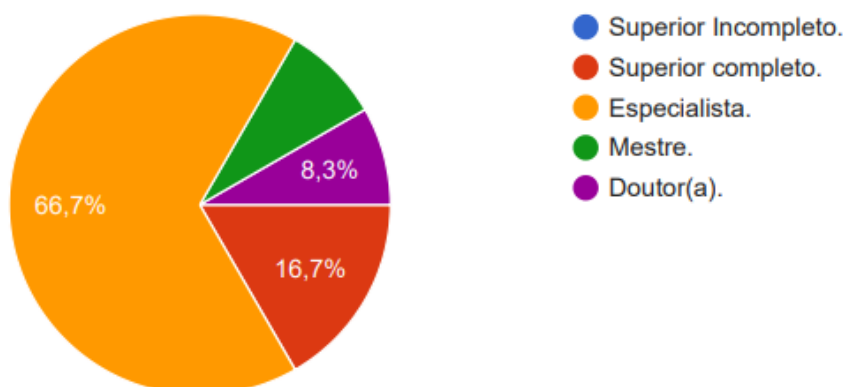
5.2 ANÁLISE DOS DADOS

O questionário aplicado foi constituído de 14 perguntas e 12 docentes responderam. A análise de abordagem qualitativa, na parte descritiva do questionário primeiramente para delinear o perfil do profissional e, posteriormente, contemplar a prática pedagógica do professor tanto em sua ação docente como na formação continuada, trazendo a questão do recurso da tecnologia digital para ambos os casos.

5.2.1 Identificação e formação

As questões 01 e 02 se referem a área de formação e a titulação dos docentes, constatando-se que 100% dos professores possuem graduação completa, sendo que, 83,3% concluíram algum tipo de pós-graduação. Observando-se 66,7% no nível de especialização, 8,3% no nível de mestrado e 8,3% no nível de doutorado (GRÁFICO 1).

GRÁFICO 1- IDENTIFICAÇÃO E FORMAÇÃO ACADÊMICA



FONTE: Phillipps; Both (2019).

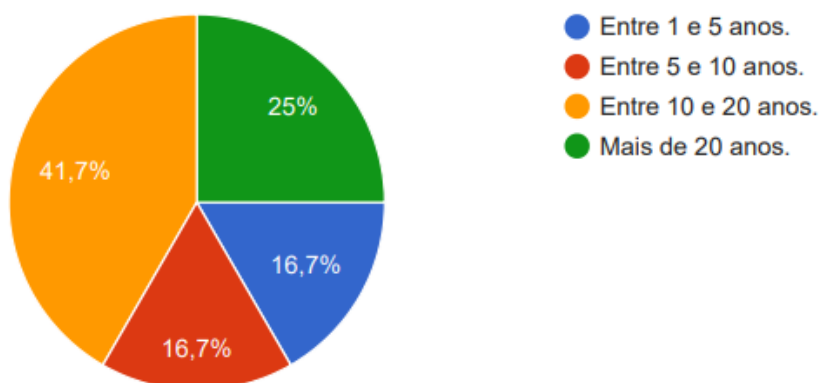
As áreas de formação mencionadas foram: Letras Português-Inglês, Geografia, Química, Pedagogia, História, Biologia, Matemática, Física e Ciências Sociais.

As questões 03, 04 e 05 tratam da experiência dos docentes e do vínculo com a rede estadual de ensino, apresentando-se os seguintes dados: 16,7% atuam como professores há um período entre 01 a 05 anos; outros 16,7% tem de 05 a 10 anos de experiência como professores; 41,7% são professores por um período de 10 a 20 anos e 25% deles possuem mais de 20 anos de docência. Ou seja, 66,7% dos docentes atuam a mais de 10 anos como professores. Deste percentual mais experiente, 41,6% tem vínculo a mais de 10 anos coma rede estadual de ensino, sendo ainda, que destes, 8,3% atuam na rede estadual a mais de 20 anos (GRÁFICO 2-4).

Nos últimos tempos tem-se aumentado a busca por formação acadêmica para o magistério, buscando, assim, um aumento na mesma proporção para a qualidade do ensino. Assim, a formação inicial docente promovida pelos cursos universitários de licenciatura no Brasil, requer o reconhecimento dos professores como sujeitos do conhecimento e produtores de saberes (ALMEIDA; BIAJONE, 2007, citado por CUNHA, SANTOS et al., 2016, p. 586). Além desse conhecimento propiciado por cursos de graduação, tem aumentado muito a demanda para cursos de especialização, como o gráfico acima mostra.

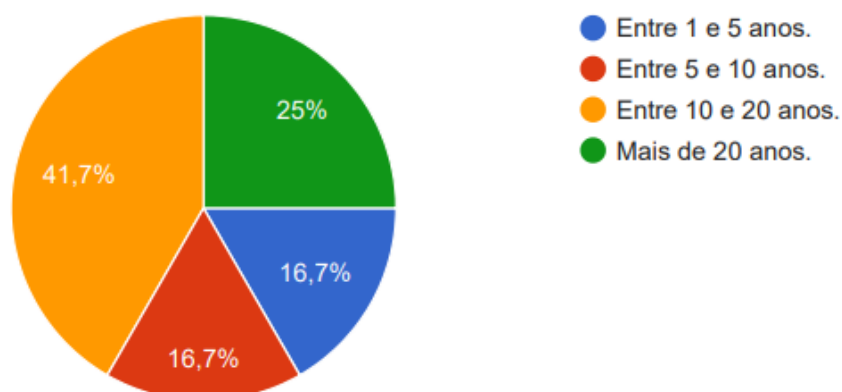
5.2.2 Trajetória docente

GRÁFICO 2 – ASSINALE O TEMPO DE DOCÊNCIA



FONTE: Phillipps; Both (2019).

GRÁFICO 3 – HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ EXERCE A PROFISSÃO DE PROFESSOR (A)?



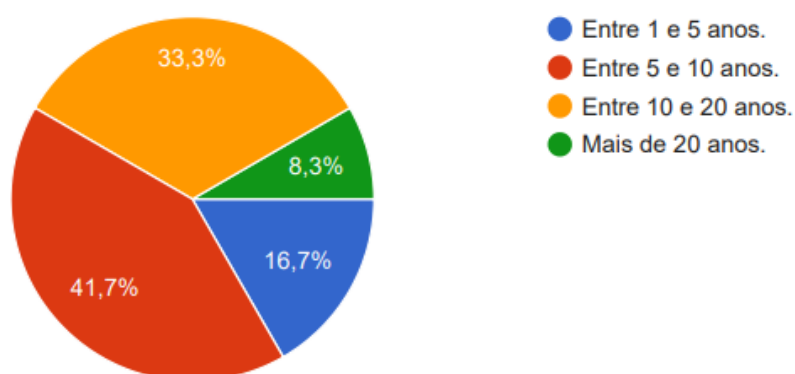
FONTE: Phillipps; Both (2019).

Como o gráfico mostra, o aumento pela carreira do magistério tem se caracterizado nos últimos 20 anos, sobretudo pela estabilidade financeira que a mesma oferece. Assim, conforme cita Gatti (2009)

[...] o processo de escolha profissional e a inserção no mundo do trabalho são cada vez mais intrincados, geram dilemas, o que significa que as possibilidades de escolha profissional não estão relacionadas somente às características pessoais, mas principalmente ao contexto histórico e ao ambiente sociocultural em que o jovem vive. No Brasil, por exemplo, observa-se a procura crescente pelas carreiras do serviço público nas quais, uma vez admitido por concurso, o candidato tem a estabilidade nesse serviço garantida por lei. (GATTI, 2009, p. 9).

Dessa forma, muitas vezes as vantagens oferecidas pela carreira do magistério têm atraído significativo número de pessoas para a área educacional.

GRÁFICO 4 – HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ TRABALHA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO?



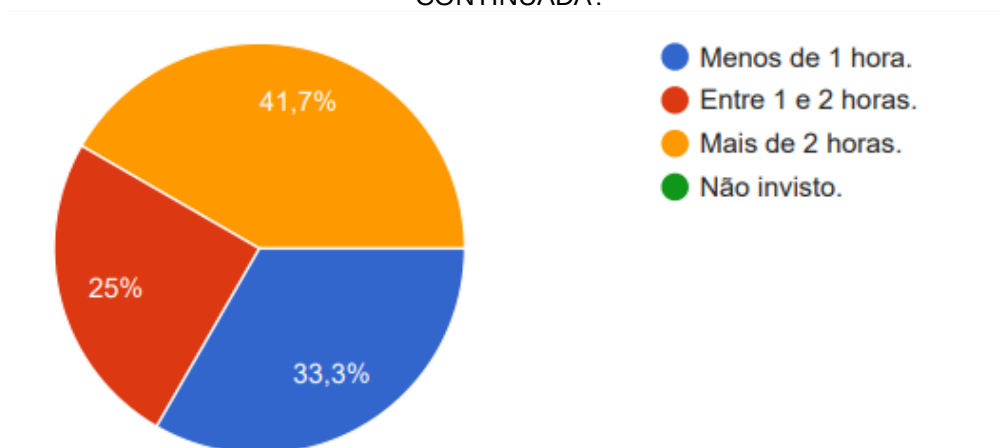
FONTE: Phillipps; Both (2019).

É possível considerar que este grupo específico de professores se refere a docentes experientes tanto no âmbito da prática quanto no âmbito da formação profissional. Apesar desta informação, a questão número 06 aponta que 33,3% destes docentes investem menos de uma hora por semana em formação continuada. 25% investem de uma a duas horas e 41,7% investem mais de duas horas por semana. Relaciona-se a esses dados o fato de que 75% dos professores atuam com o ensino fundamental e médio e 25% apenas com nível médio, conforme demonstra o levantamento referente a questão número 07 (GRÁFICO 5-6).

A tabela acima demonstra a crescente procura pela carreira docente, sobretudo em se tratando de ensino público.

5.2.3 Atuação docente

GRÁFICO 5 – CONSIDERANDO A SUA JORNADA DE TRABALHO, QUANTO TEMPO VOCÊ INVESTE SEMANALMENTE NA REALIZAÇÃO DE TAREFAS RELACIONADAS À SUA FORMAÇÃO CONTINUADA?



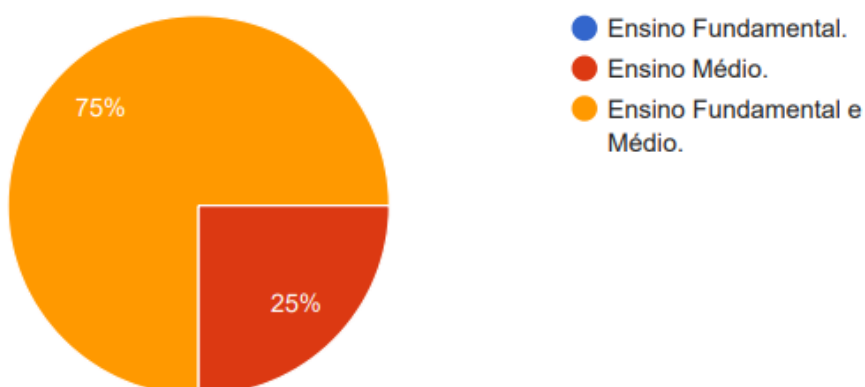
FONTE: Phillipps; Both (2019).

Os dados mostram uma preocupante realidade: a pouca dedicação dos professores à sua formação continuada.

No nosso caso, de professores, tempo e energia estarão representados em vontade, decisão, estudo, dedicação, reformulação e constante reflexão. Afinal, os alunos têm o direito e precisam de bons professores, o que já é um forte argumento para que melhoremos constantemente nossa prática docente, em especial aquela que intencionalmente realizamos em sala de aula. (LORENZATO, 2006, p. 128)

Dessa forma, sugere-se que os professores revertam esse quadro de pouca dedicação para a sua formação continuada.

GRÁFICO 6 – NÍVEL DE ENSINO QUE VOCÊ LECIONA

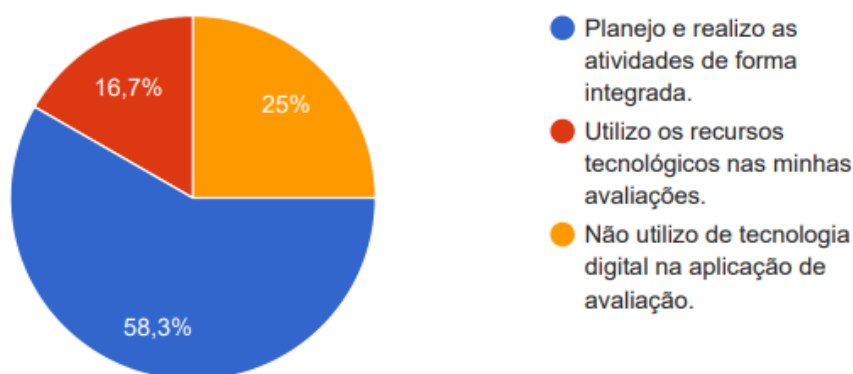


FONTE: Phillipps; Both (2019).

As questões 08 e 09 da pesquisa abordam a prática docente quanto ao planejamento integrado, o uso da tecnologia na avaliação e a realização de aulas práticas. Apesar de 58,3% dos professores afirmarem planejar e realizar atividade de forma integrada e 16,7% utilizarem recursos tecnológicos, 66,7% dos professores afirmam realizar poucas aulas práticas devido a carga horária reduzida da disciplina e 16,7% não realizam aulas prática devido à falta de laboratório e estrutura da escola (GRÁFICO 7-8).

5.2.4 Prática docente no contexto escolar

GRÁFICO 7 – SOBRE A SUA DOCÊNCIA, QUAL DAS ALTERNATIVAS A SEGUIR REPRESENTA MELHOR A SUA REALIDADE?



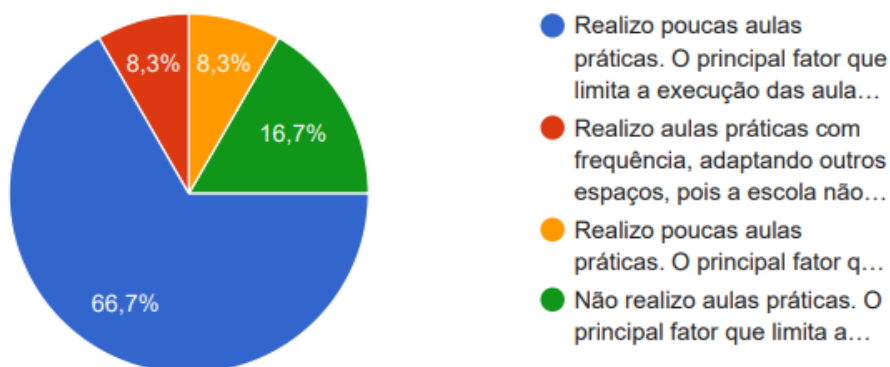
FONTE: Phillipps; Both (2019).

Como os dados apresentados pelo gráfico demonstram, grande parte dos professores já integrou a sua prática ao uso de tecnologias. Porém, ainda há muitos professores que não a utilizam.

Por essa razão, saber ponderar teoria e prática, com o uso de tecnologias, é essencial para a prática docente:

O domínio do professor deve se concentrar no campo crítico e pedagógico, pois assim ele evita ser vítima de imposição tecnológica na sala de aula, e pode ter a opção de integrar ou não a tecnologia em seu currículo, de acordo com os objetivos e competências a serem desenvolvidos, e ainda escolher o momento apropriado para fazê-lo. O professor não pode perder a dimensão pedagógica (LEITE, 2010, p. 16).

GRÁFICO 8 – COM RELAÇÃO ÀS AULAS PRÁTICAS, A SUA REALIDADE SE APROXIMA DE QUAL DAS OPÇÕES A SEGUIR?



FONTE: Phillipps; Both (2019).

Observa-se que há baixa adesão a recursos tecnológicos na avaliação pelos professores de acordo com o levantamento da questão 08; porém, 50% dos docentes afirmam que o uso de tecnologias digitais vem sendo abordado nas formações continuadas e apenas 8,3% informaram nunca ter visto este tema nas formações continuadas de acordo com a questão 10 (GRÁFICO 9).

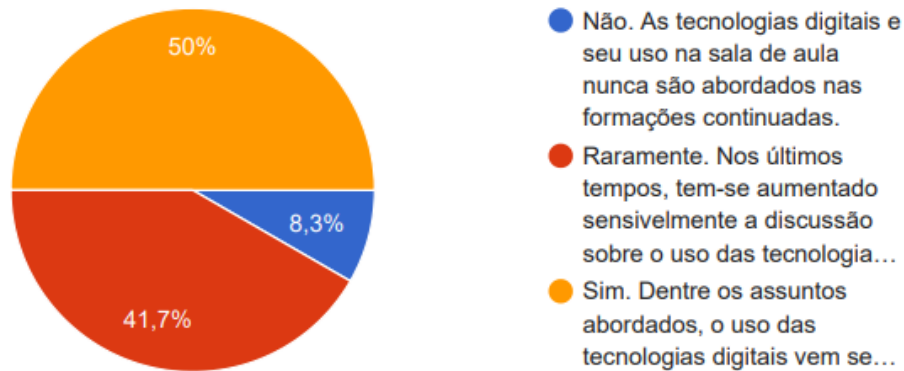
Este quadro mostra que a escola, há muito tempo, já vem pedindo formas de reinvenção de sua realidade, para se adequar à sociedade e à rapidez com que a informação vem sendo veiculada, do contrário, ela estará sempre aquém do anseio dos próprios alunos:

Desse modo, é de se esperar que a escola, tenha que “se reinventar”, se desejar sobreviver como instituição educacional. É essencial que o professor se aproprie de gama de saberes advindos com a presença das tecnologias digitais da informação e da comunicação para que estes possam ser sistematizadas em sua prática pedagógica. A aplicação e mediação que o docente faz em sua prática pedagógica do computador e das ferramentas multimídia em sala de aula, depende, em parte, de como ele entende esse processo de transformação e de como ele se sente em relação a isso, se ele vê todo esse processo como algo benéfico, que pode ser favorável ao seu trabalho, ou se ele se sente ameaçado e acuado por essas mudanças. (SOUSA, et. al., 2011, p.20).

O gráfico mostra que, mesmo tendo a devida capacitação, na prática, o professor ainda não está à vontade em relação ao uso de tecnologias em sala de aula.

5.2.5 Formação e uso das tecnologias

GRÁFICO 9 – COM RELAÇÃO AOS CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA, OS MESMOS TÊM CONTEMPLADO O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS?



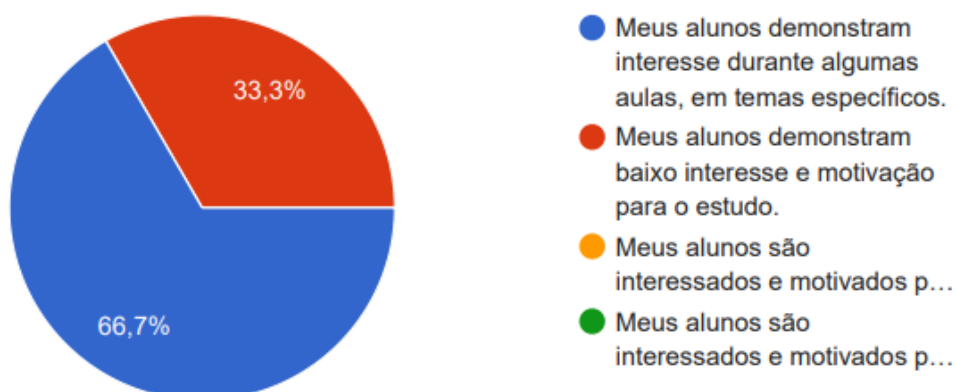
FONTE: Phillipps; Both (2019).

Almeida (2005) afirma que:

[...] em nosso dia-a-dia empregamos processos e usamos artefatos de forma tão natural que não nos damos conta de que constituem distintas tecnologias há muito presentes em nossa vida, uma vez que já estão incorporados aos nossos hábitos[...]. (ALMEIDA, 2005, p. 04).

O que pode explicar a reduzida adesão ao uso da tecnologia digital, além dos fatores já apontados na pesquisa como carga horária da disciplina e falta de estrutura na escola, é o apontamento demonstrado na questão número 11, em que os professores afirmam a falta de interesse dos alunos na utilização de tais recursos. Os números são contundentes nessa argumentação, que aborda exatamente o fator motivação dos alunos pelo processo avaliativo e pela avaliação com tecnologia digital, 33,3% afirmam haver baixo interesse dos alunos e 66,7% afirmam haver algum interesse pontual. Nenhum professor afirmou haver interesse dos alunos pela avaliação ou pelo recurso tecnológico na avaliação (GRÁFICO 10).

GRÁFICO 10 – COM RELAÇÃO AO INTERESSE E MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS PELA AVALIAÇÃO COM TECNOLOGIA DIGITAL, A SUA OPINIÃO SE APROXIMA MAIS DE QUAL DAS DEFINIÇÕES A SEGUIR?



FONTE: Phillipps; Both (2019).

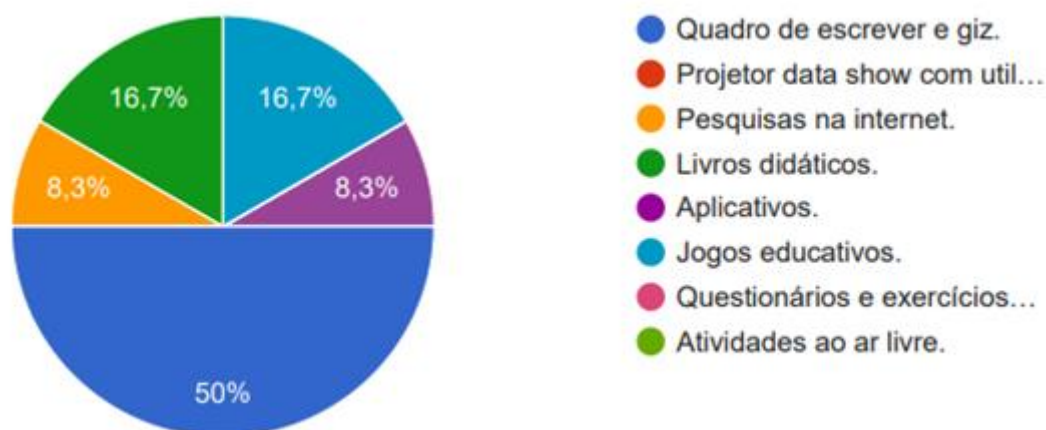
A questão número 12 apresenta os dados referentes aos recursos didáticos mais utilizados pelos professores em sala de aula. Foram ofertadas 10 alternativas para escolha dos professores, com a possibilidade de inclusão de alternativa não contemplada, no entanto, apenas 05 alternativas foram marcadas, sem nenhuma inclusão. Das opções ofertadas 03 referiam-se exclusivamente a utilização da tecnologia digital. 16,7% marcaram duas destas opções afirmando utilizar pesquisas na internet e aplicativos como recursos didáticos, 50% marcaram o uso de quadro de escrever e giz e 16,7% marcaram a opção livros didáticos (GRÁFICO 11).

Para Tedesco (2004),

[...] as escolas na contemporaneidade devem ter a capacidade de aprender, e, para que isso ocorra é necessário que os professores criem espaços de aprendizagem e possam trabalhar com as linguagens (verbal, imagética, escrita, corporal e outras) e possam propiciar as condições que os alunos convivam entre sujeitos das suas ações. Neste sentido trata-se de formar professores que sejam de modo efetivo capazes de fazer uso das tecnologias criticamente, tendo como ressignificado de sua utilização beneficiando a inclusão dos estudantes nesse mundo tecnológico. (TEDESCO, 2004, p. 32).

Dessa forma, o gráfico demonstra que existem alguns assuntos específicos que levam os alunos a se interessarem pelos assuntos abordados, e isso pode ter relação com a forma com que o professor esteja abordando tais temas. Logo, não adianta apenas inserir tecnologias se não houver suporte pedagógico para que elas sejam realmente utilizadas e contribuam com o aprendizado do aluno.

GRÁFICO 11 – QUAIS OS RECURSOS E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS QUE VOCÊ MAIS UTILIZA PARA DINAMIZAR AS SUAS AULAS



FONTE: Phillipps; Both (2019).

Referente à questão número 13, como o gráfico mostra, 66,7% dos professores afirmaram realizar uma avaliação contínua durante todo o processo educativo, ajustando o planejamento e as atividades de acordo com os resultados obtidos nas avaliações e as necessidades detectadas. 16,7% informaram avaliar os alunos apenas ao final de cada unidade de aprendizado, informando aos alunos da necessidade de dedicação nos casos de maior dificuldade. 8,3% dos professores realizam uma avaliação prévia do conhecimento dos alunos e se utilizam destas informações para a elaboração do planejamento, realizando uma nova avaliação novamente apenas ao final de cada unidade educativa. Já, 8,3% dos professores avaliam os alunos somente ao final das unidades educativas oferecendo unicamente a possibilidade de outra avaliação para a obtenção de melhores resultados (GRÁFICO 12).

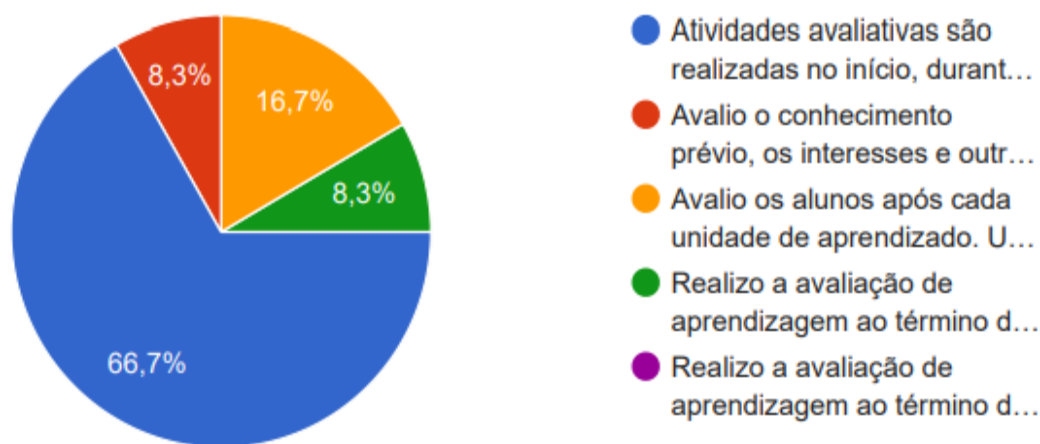
Assim, a avaliação, conforme Piletti (2006),

É um processo contínuo de pesquisas que visa interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos tendo em vista mudanças esperadas no comportamento propostas nos objetivos, a fim de que haja condições de decidir sobre alternativas do projeto de trabalho do professor e da escola como um todo. (PILETTI, 2006, p.68)

Por essa razão, sugere-se que a avaliação seja realizada continuamente, a fim de se verificar com mais clareza como transcorre o desempenho do aluno nesse processo.

5.2.6 Avaliação da aprendizagem e tecnologias

GRÁFICO 12 – COM RELAÇÃO À FORMA E DISTRIBUIÇÃO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM, ASSINALE A ALTERNATIVA QUE MAIS SE APROXIMA DE SUA PRÁTICA



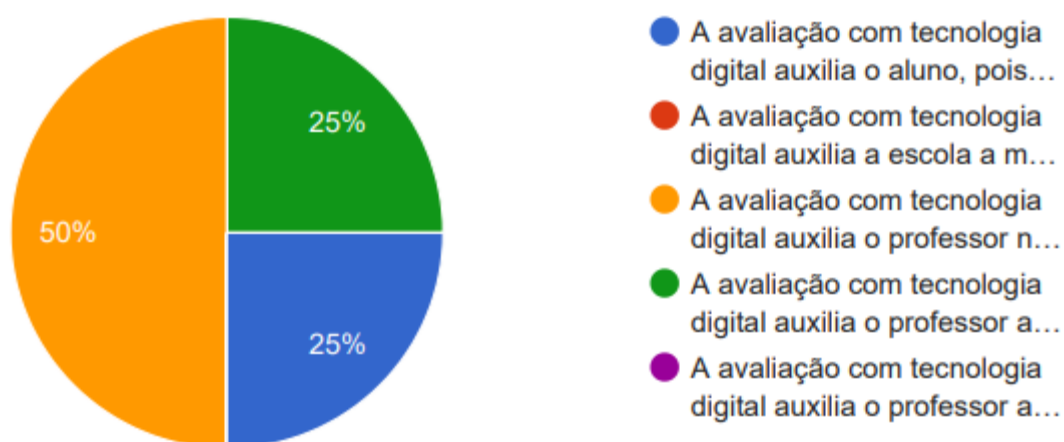
FONTE: Phillipps; Both (2019).

A última questão da pesquisa, de número 14, tratou da finalidade da avaliação da aprendizagem com utilização do recurso tecnológico. Das cinco opções ofertadas apenas três foram marcadas pelos professores. Sendo que 50% dos professores entendem que a utilização da tecnologia auxilia o professor no diagnóstico e na tomada de decisões quanto as estratégias metodológicas a serem utilizadas. 25% entende que auxilia o professor no acompanhamento da aprendizagem e outros 25% acreditam que o auxílio é para o aluno, fornecendo suporte para o entendimento de suas aptidões e demandas (GRÁFICO 13).

Assim, no entendimento de Almeida, para se utilizar o aparato tecnológico na escola, é preciso que haja uma nova visão sobre que suportes essas tecnologias podem oferecer:

Compreender as diferentes formas de representação e comunicação propiciadas pelas tecnologias disponíveis na escola, bem como criar dinâmicas que permitam estabelecer o diálogo entre as formas de linguagem das mídias (ALMEIDA, 2005, p. 06).

GRÁFICO 13 – COM RELAÇÃO À FINALIDADE DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM, ASSINALE A ALTERNATIVA QUE MAIS SE APROXIMA DE SUA PRÁTICA



FONTE: Phillipps; Both (2019).

Observando os dados, vale destacar o fato notável de que os docentes, de maneira geral afirmam não haver interesse e motivação dos alunos pelo processo avaliativo com ou sem o uso de recursos tecnológicos, recursos esses que poderiam ser pensados como estímulo aos estudantes com perfil de nível médio e fundamental. Cabe, no entanto, a análise de que 75% dos professores não pensam no recurso tecnológico como apoio ao aluno, mas sim, exclusivamente para sua atividade docente. Podendo haver, no caso, uma explicação da falta de interesse e motivação dos alunos, visto que, para a maioria dos professores o recurso não contempla o aluno e suas necessidades.

Ainda em relação à reduzida motivação e interesse dos alunos pela avaliação, é importante reiterar a importância de que o processo avaliativo seja contínuo e envolvente para os alunos, o que não ocorre, segundo os dados da questão 11 e 13. Percebe-se, no entanto, uma falta de vínculo entre o aluno e a avaliação, o que pode acarretar em resultados não positivos do ponto de vista educativo e pedagógico. Seguem as palavras de Celso dos Santos Vasconcelos sobre esta questão:

[...] a prática da avaliação escolar chega a um grau assustador de pressão sobre os alunos, levando a distúrbios físicos e emocionais: mal-estar, dor de cabeça, “branco”, medo, angustia, insônia, ansiedade, decepção, introjeção de autoimagem negativa. Uma escola que precisa recorrer à pressão da nota logo nas series iniciais, em certamente, uma triste escola e não está educando, é uma escola fracassada. (VASCONCELLOS, 1995, p. 37).

Quanto à questão número 13, ainda sobre a forma e distribuição da avaliação da aprendizagem, podemos recorrer às palavras de Regina Cazaux Haydt (2000) sobre a avaliação diagnóstica:

Não é apenas no início do período letivo que se realiza a avaliação diagnóstica. No início de cada unidade de ensino, é recomendável que o professor verifique quais as informações que seus alunos já têm sobre o assunto, e que habilidades apresentam para dominar o conteúdo. Isso facilita o desenvolvimento da unidade e ajuda a garantir a eficácia do processo ensino – aprendizagem (HAYDT, 2000, p. 20).

Para reflexão das informações apresentadas pelos professores em relação às práticas avaliativas com ou sem os recursos tecnológicos digitais vamos nos apoiar no trecho de *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo*:

A avaliação é espaço de mediação, aproximação, diálogo entre formas de ensino dos professores e percursos de aprendizagens dos alunos, servindo para orientar o docente a ajustar seu fazer didático. Mas o fazer avaliativo e a maneira de vivenciá-lo não dependem exclusivamente da atitude do professor, são condicionados pela cultura institucional (SILVA; HOFFMANN; ESTEBAN, 2003, p. 13).

Com as informações detectadas no questionário como os recursos didáticos utilizados em sala de aula, as avaliações, os planejamentos e o investimento em formação continuada, é possível perceber, as diversas estratégias metodológicas utilizadas pelos professores no sentido de adequar as teorias assimiladas em todo processo formativo com a prática pedagógica empírica, que envolve desestrutura das escolas, desmotivação dos alunos, falta de recursos, carga horária inadequada e a diversidade dos indivíduos a quem se deve atribuir um conjunto de saberes e aptidões. Nesse sentido, é possível afirmar que os professores são desafiados no seu dia a dia quanto ao cumprimento de cada etapa educativa, necessitando acima de tudo, preservar e fomentar no aluno o estímulo ao saber e a aprendizagem significativa conforme indicam os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Necessária à disponibilidade para o envolvimento do aluno na aprendizagem, o empenho em estabelecer relações entre o que já sabe e o que está aprendendo. Essa aprendizagem exige uma ousadia para se colocar problemas, buscar soluções, e experimentar novos caminhos, de maneira diferente da aprendizagem mecânica, no qual o aluno limita seu esforço apenas em memorizar ou estabelecer relações diretas e superficiais. (PCN, 1997, p.99).

Conforme anteriormente vem anunciado, a aprendizagem deve contar com o envolvimento do aluno neste processo, inserindo no cotidiano da sala de aula atividades que sejam desafiadoras e que contribuam para o seu desenvolvimento global. Somente dessa forma a aprendizagem passará a se tornar significativa e poderá demonstrar os resultados esperados.

6 PRODUTO DESSA DISSERTAÇÃO: SITE COM FERRAMENTAS AVALIATIVAS

O produto que foi desenvolvido a partir desta pesquisa de mestrado em educação e novas tecnologias abrange a organização de um site, apresentando e explicando a utilidade de quatro ferramentas tecnológicas com potencialidade para auxiliar no processo de avaliação da aprendizagem. Essas ferramentas compreendem o *Blended Learning*, *Edmodo*, *Youtube* e o *Kahoot*, ferramentas que fazem parte das TIC, mencionadas no texto desta dissertação. No intuito de promover a divulgação do site, será elaborado um banner informativo e outras ferramentas para divulgação das ferramentas avaliativas (FIGURA 1).

FIGURA 1 - BANNER



Centro Universitário Internacional Uninter

Programa de Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias - Uninter

LINHA DE PESQUISA: Formação Docente e Novas Tecnologias na Educação

Orientador: Prof.Dr. Ivo José Both

Coordenadora: Prof.^a Dra. Siderly do Carmo Dahle de Almeida

Mestre: Sandra Phillipps

CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO USO DE TECNOLOGIAS INOVADORAS NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

O conceito ideal de avaliação é o que melhor favorece a aprendizagem. A utilização de recursos tecnológicos no processo de ensino é cada vez mais necessária, a palavra tecnologia da informação (TIC) é o termo mais comum para se

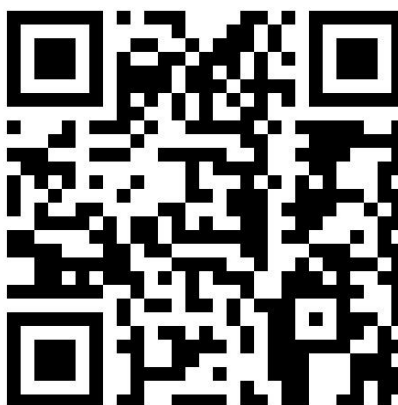
referir aos dispositivos eletrônicos e tecnológicos, incluindo-se computador, internet, *tablet*, *smartphone*.



FONTE:Phillipps; Both (2019).

O banner educativo, conforme consta na figura 1 apresentará informações sobre o uso das novas tecnologias no processo de avaliação da aprendizagem e ficará exposto em ambientes escolares para que visivelmente venha chamar atenção dos professores. Nesse banner, constará a imagem de um *QR Code*, conforme figura a seguir (FIGURA 2).

FIGURA 2 - *QR CODE*



FONTE:Phillipps; Both (2019).

Para ter acesso ao site, os professores interessados devem fazer a leitura da imagem de *QR Code*, disponível no banner educativo. Ao realizar o escaneamento do *QR Code* com o auxílio de um *smartphone* que deverá ter um aplicativo específico

com capacidade para ler o código de barras, será direcionado para o endereço eletrônico: <http://www.sandraphillipps.com.br/> (FIGURA 3).

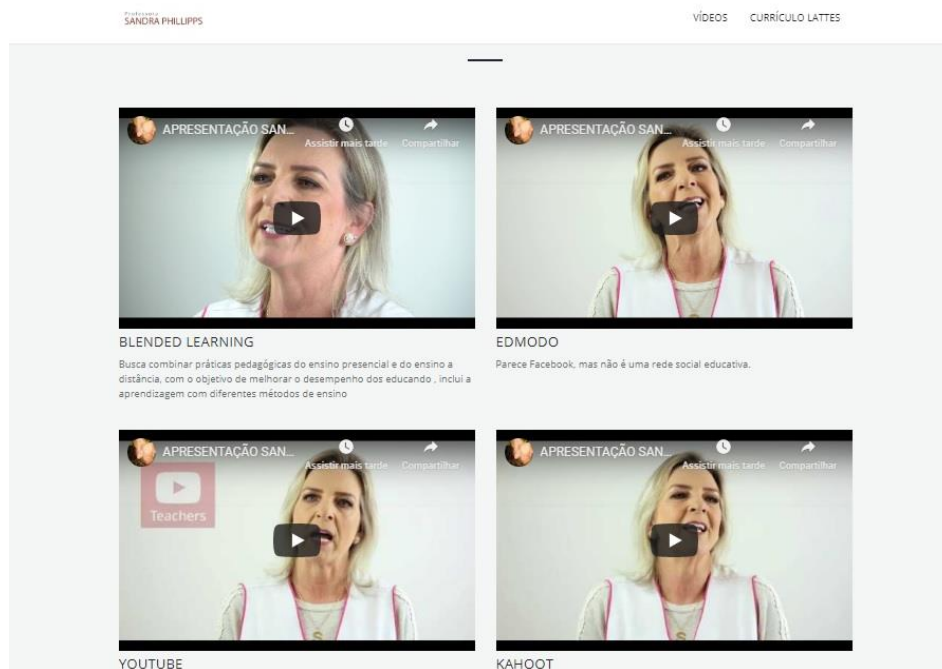
FIGURA 3 - PÁGINA INICIAL DO SITE SANDRA PHILLIPPS



FONTE: Phillipps; Both (2019).

Ao acessar o site por meio da leitura realizada pelo *QR Code*, o profissional terá que realizar um cadastro, com algumas informações pessoais, para poder assistir aos vídeos educativos sobre as ferramentas avaliativas: o *Blended Learning*, *Edmodo*, *Youtube* e o *Kahoot*(FIGURA 4).

FIGURA 4 - VÍDEOS SOBRE AS FERRAMENTAS AVALIATIVAS



FONTE: Phillipps; Both (2019).

Após realizar o cadastro o professor poderá acessar o currículo lattés da autora, um vídeo explicativo sobre o conceito ideal de avaliação, e também mais quatro vídeos gratuitos sobre as ferramentas: *Blended Learning*; *Edmodo*; *YouTube* e *Kahoot*. Ao término das visualizações dos vídeos o profissional irá participar de um *quiz* interativo, no qual irá responder perguntas referentes ao presente material (FIGURA 5).

FIGURA 5 - PÁGINA DO QUIZ INTERATIVO

Professora
SANDRA PHILLIPPS

VÍDI

Para obter o seu certificado de 20 horas, responda as questões abaixo:

DLÁ, KAUANY THAIS NOGUEIRA DA SILVA

QUESTIONÁRIO

RESPONDA O QUIZ INTERATIVO

Edmodo

1. O que é Edmodo?

- ☐ Facebook
- ☐ Desenho
- ☐ É uma rede social educativa

2. Qual é o objetivo do Edmodo?

- ☐ Brincar
- ☐ Unir o mundo virtual ao escolar
- ☐ Só visualizar a plataforma

3. Qual é a vantagem de utilizar o Edmodo?

- ☐ É uma rede segura
- ☐ É impossível usar no celular
- ☐ Precisa pagar

4. Quais são as funcionalidades do Edmodo?

- ☐ Partilha de conteúdos, avaliações e jogos
- ☐ Não receber notificações
- ☐ Neerativo para trocar ideias

FONTE: Phillipps; Both (2019).

A intenção primeira do *quiz* é ajudar na compreensão de conceitos, por meio de uma proposta interativa e com a proposição de uma certificação (FIGURA 6).

Ao término das visualizações dos vídeos com as ferramentas o profissional irá participar de um *quiz* interativo, no qual irá responder perguntas referentes ao presente material e ao atingir a carga horária necessária irá receber uma certificação de participação validada pela Universidade UNINTER, totalizando uma carga horária de 20 horas.

FIGURA 6– CERTIFICADO

Programa de Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias - Uninter

LINHA DE PESQUISA: Formação Docente e Novas Tecnologias na Educação

Orientador: Prof.Dr. Ivo José Both

Mestre: Sandra Philipps

**CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO USO DE
TECNOLOGIAS INOVADORAS NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

Certificado

Certificamos que _____ participou das atividades relacionadas aos vídeos **sobre Avaliação da Aprendizagem e a Importância das Tecnologias como Aporte Pedagógico na Formação Continuada dos Docentes**, sob a coordenação do professor Dr. Ivo José Both e da mestre Sandra Philipps, totalizando 20h.

Dr. Ivo José Both

Mestre: Sandra Philipps

FONTE: Philipps; Both (2019).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de ensino-aprendizagem vem mudando conforme a evolução da sociedade. No entanto, nas duas últimas décadas, as mudanças foram maiores e mais significativas. Não podemos mais ignorar os efeitos da globalização em nosso contexto social. Sua influência é notada a tal ponto que a expressão “aldeia global” já se tornou usual em nossos dias. Concomitantemente surgiram desafios na avaliação como uso da tecnologia de informação e comunicação para o sistema educacional. Sem dúvida, estamos vivendo uma nova era do conhecimento.

A formação continuada dos professores é fundamental na qualidade da educação, são eles que estimulam o pensamento crítico do aluno e sua capacidade cognitiva. Uma escola por excelência é formada por bons alunos, que são formados por bons professores. Nesse contexto é de suma relevância que a instituição forneça as ferramentas necessárias para que o profissional se sinta habilitado para enfrentar os desafios e obstáculos em sala de aula.

A formação continuada tem como objetivo aprimorar e desenvolver competências estratégicas na avaliação com uso de algumas tecnologias, elevando o padrão de qualidade em suas aulas, bem como o desenvolvimento de aptidões cognitivas dos alunos. Sendo assim, a formação continuada visa engajar os profissionais em processos de aprimoramento — como aperfeiçoamento em ferramentas tecnológicas em pesquisas, projetos, estudos, reflexões e pensamento crítico. Dessa forma, a informação será atualizada e sempre alinhada com os novos desafios e tendências educacionais. O objetivo é transformá-los em facilitadores do conhecimento mais do que meros transmissores da educação. O gestor escolar estará exposto a novos conceitos e novas tecnologias, que certamente contribuirão para sua prática docente, e contribuirão para um consistente repertório cultural, pedagógico e metodológico. Será imbuído de um pensamento crítico social dentro e fora da sala de aula, o que lhe confere melhores chances para gerar transformação e impactar positivamente o contexto escolar.

A tecnologia será usada como recurso indispensável ao ensino, afinal vivemos na era da comunicação, não faz sentido ignorarmos os múltiplos benefícios da tecnologia em sala de aula. Afinal, não é difícil encontrarmos crianças pequenas manuseando *smartphones* para assistir desenhos. O contato com as tecnologias tem

começado cada vez mais precocemente. Os celulares, *tablets*, computadores e *games* já fazem parte do dia a dia dos “nativos digitais”, aquela geração que já nasceu e cresceu utilizando os recursos tecnológicos.

Diante da atual realidade, fica mais difícil as escolas não incluírem a tecnologia no ensino para atender ao novo perfil dos estudantes, que hoje são mais dinâmicos, críticos, conectados e recebem uma gama enorme de informações. Entretanto, sabemos que essa integração não é um processo fácil nas instituições de ensino, já que precisa ser muito bem planejada, organizada e focando na formação integral do aluno.

Uma formação de qualidade proporcionará ao professor medidas inovadoras no seu ambiente escolar. Será um estímulo ao seu pensamento reflexivo, bem como o capacitará a uma prática docente muito além da teoria, ou seja, promovendo ações que estimulem o seu lado inovador e produtivo.

É fundamental um ambiente escolar acolhedor, que favoreça um clima agradável, bem como documentar os encontros, realizar avaliações constantes e também ser flexível quanto ao método, pois cada educador tem seu ritmo e habilidades próprias. Priorizar conversar com os docentes estimulando a troca de experiências e também identificando alternativas que fortaleçam sua formação continuada.

Utilizar os recursos tecnológicos sem um planejamento e sem real contribuição pedagógica não será nada efetivo. O professor precisa encarar a tecnologia como um suporte para o processo de ensino–aprendizagem e não como um fim. Outra questão importante, é que o professor saiba conduzir os recursos disponíveis com foco no pedagógico, e tenha internalizadas algumas habilidades específicas que os permitam utilizar todas as funcionalidades dos recursos disponíveis no *Blended Learning*; *Edmodo*; *Youtube* e *Kahoot*. Obterão este conhecimento no produto desta dissertação, o curso que poderá ser realizado presencial ou online, principalmente por pedagogos, professores, gestores, que atuem em docência, tornando possível aprofundar seus conhecimentos sobre tecnologias e avaliação. Trocar experiências com seus pares, bem como possibilitar a aquisição de novos conhecimentos, contribuir para a sua prática e avaliação pedagógica e permitirá troca de experiência entre os participantes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.E.; ALMEIDA, F. J. **Aprender Construindo:** a Informática se Transforma com os Professores. Coleção Informática para a mudança na Educação. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto / MEC, 1999.

_____. Prática e formação de professores na integração de mídias. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de; MORAN, José Manuel (org.). **Integração das tecnologias na educação.** Salto para o futuro. Secretaria de Educação a Distância: Brasília, Seed, 2005. p. 124-127.

ALVES, J. R. M. **A educação a distância no Brasil:** síntese histórica e perspectivas. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas em Educação, 1994.

BARANAUSKAS, M. C. C., & Valente, J. A. (2013). Editorial. **Tecnologias, Sociedade e Conhecimento.** Disponível em: <https://www.nied.unicamp.br/revista/index.php/tsc>. Acesso: 09 jun. 2014.

BARCELOS, N. N. S.; VILLANI, A. **Troca entre universidade e escola na formação docente:** uma experiência de formação inicial e continuada. Ciência & Educação, v. 12, n. 1, p. 73-97, abr. 2006.

BARRETO, Raquel Goulart. **Formação de professores, tecnologias e linguagens.** São Paulo, SP: Loyola, 2002.

BEATRIZ, Ariadne Bayer Tozetto; TOZETTO, Susana Soares. **A educação e a formação dos professores no Estado do Paraná.** Ponta Grossa: UEPG, EDUCERE – XIII Congresso Nacional de Educação, 2018. Disponível em: www.ducere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23915_11895.pdf. Acesso em: 20 de out. de 2018.

BELCHIOR, M. H. C. da S. & PALAGI, A. M. M. **Práticas Docentes Diferenciadoras em EaD:** Integrando as Novas Tecnologias aos Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Revista EaD em Foco, p. 64–77, 2017.

BELLONI, M. L. **Educação à distância.** 4º ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

BONA JÚNIOR, Aurélio. **O ensino de filosofia e o pensamento educacional de Antônio Gramsci:** algumas aproximações. Revista Cavaqueira, ano1, n.1, União da Vitória: FAFIUV, 2008.

BONILLA, Maria Helena Silveira. **Escola aprendente:** para além da sociedade da informação. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.

BOTH, Ivo José. **Avaliação institucional:** dignificação das funções docente, técnica e gerencial/Avaliação: orientação para a aprendizagem. Curitiba, 2018.

_____. **Avaliação para a aprendizagem:** um nobre objetivo educacional. Curitiba: IBPEX, 2014.

_____. Avaliação para a aprendizagem: quando o ser humano tem a educação como privilégio. In: **Avaliação: “voz da consciência” da aprendizagem.** 2. ed. Edição ampliada – Curitiba: IBPEX, 2012.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Ministério da Educação (MEC), Brasília, 2016.

_____. Decreto Nº 8.752, de 9 de maio de 2016. **Dispõe sobre a política nacional de formação dos profissionais da educação básica.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: outubro de 2018.

_____. Lei 9.394, de 1996. Regulamenta as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 1996.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o **Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.** Diário Oficial d] República Federativa do Brasil, Edição extra – seção 1. Brasília, 26 jun. 2014.

_____. MEC/CNE/CP. Parecer nº 009, de 08 de maio de 2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Brasília/DF, 08 mai. 2001.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (PCNs).** Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da Educação Básica, em cursos de Nível superior.** Brasília: Ministério da Educação, 2000.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Formação Continuada de Professores: Tendências Atuais. In: _____ (Org.). **Magistério: construção cotidiana.** Petrópolis: Vozes, 1997.

CARVALHO, Ana Beatriz. **Os Múltiplos Papéis do Professor em Educação a Distância:** Uma Abordagem Centrada na Aprendizagem. In: 18º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste – EPENN. Maceió, 2007.

CHAUÍ, Marilena. **A universidade pública sob nova perspectiva.** Rev. Bras. Educ. n.24. Rio de Janeiro, set. / dez. 2003.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CNE/CEB Nº 04/2010. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010 e Parecer n. 7/2010. Define **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 9 de julho de 2010.

CUNHA, Regiane Serafim (et al.). **Formação inicial docente e suas relações dentro do âmbito escolar**. Ciências Educacionais, Bauru, v. 22, n. 3, p. 585-596, 2016.

DELORS, J. (org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Tradução de: J. C. Eufrázio. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI. São Paulo: Cortez / UNESCO, 1998. Disponível em: http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf. Acesso em: 09 jun. 2010.

DEMO, P. **O porvir: desafio das linguagens do séc. XXI**. Curitiba: IBPEX, 2007.

ENS, Romilda Teodora; EYNG, Ana Maria; GISI, Maria Lourdes. Profissão docente em Questão: Tensões e desafios. In: ENS, Romilda Teodora; BEHRENS, Marilda Aparecida. (Org.). **Formação do professor: profissionalidade, pesquisa e cultura escolar**. Curitiba: Champagnat, 2010. p. 43-74.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Inovação, mudança e cultura docente**. Brasília: Liber Livro, 2006.

FERNANDES, Domingos. **Avaliação para as aprendizagens e formação de professores**. A Página da Educação, 2006. Disponível em: <http://www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=4480>. Acesso em: 30 março 2008.

FRANCO, C. P. PRENSKY, M. **Understanding Digital Natives Learning Experiences**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, p. 643-658, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Helena Costa. **PNE e formação de professores: Contradições e desafios**. Brasília: Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 8, n. 15, p. 427-446, jul./dez. 2014.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. 2.^a ed.. São Paulo, Cortez, 1998.

GALLO, S. **Deleuze e a educação**. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

GARCIA, Walter. **O papel do Estado frente às políticas de formação continuada de professores**. [s.l.]: [s.n.], 1999.

GATTI, B. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educação & Sociedade, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2009.

HERMIDA, Jorge Fernando. BOMFIM, Cláudia Ramos de Souza. **A educação à distância: história, concepções e perspectivas**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p. 166–181, ago. 2006.

HAYDT, R. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2000.

HYPOLITTO, D. **Repensando a Formação Continuada**. Disponível em: <http://br.geocities.com/>. Acesso em: nov. 2007.

IENNAO, Juliana de Paula. **Tecnologias na Educação**: a importância das novas mídias na formação do professor e seus desdobramentos no universo escolar (2009). Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/tecnologias-na-educacao-aimportancia-das-novas-midias-na-formacao-do-professor-e-seus-desdobramentos-no-universo-escolar/29155/>. Acesso em: 20 out. 2018.

IMBERNON, F. **10 ideas clave**: La formación permanente del profesorado: nuevas ideas para formar em la innovación y el cambio. Barcelona: Graó, 2007.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2008.

LALUEZA, J. L.; CRESPO, I.; CAMPS, S. As tecnologias da informação e da comunicação e os processos de desenvolvimento e socialização. In: COLL, C. e MONEREO, C. (org.) **Psicologia da Educação Virtual**: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LEITE, Lígia Silva (coord.). **Tecnologia educacional**: descubra suas possibilidades na sala de aula. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Organização e gestão escolar**: Teoria e Prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, E. F. Formação de professores, passado, presente e futuro: o curso de Pedagogia. In: MACIEL, L. S. B.; SHIGUNOV NETO, A. **Formação de professores**: passado, presente e futuro. São Paulo: Cortez, 2004. p. 15-34.

LIMA, S.; REALI, A. M. M. R. O papel da formação básica na aprendizagem profissional da docência (aprende-se a ensinar no curso de formação básica?). In: MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R. (Orgs.). **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p. 217-235.

LORENZATO, Sérgio. **Para Aprender Matemática**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2006. (Coleção Formação de Professores), p. 139.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem mais uma vez**. Revista ABC Educatio. Ano 6, n. 46, jul. 2005.

MAGALHÃES, Lígia Karam Corrêa de. AZEVEDO, Leny Cristina Soares Souza. **Formação continuada e suas implicações**: entre a lei e o trabalho docente. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, jan.-abr., 2015.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Pós-Graduação e formação de Professores para o 3º Grau**. São Paulo: Mimeo, 1994.

MENDES, D. das G. **A importância e a necessidade do Supervisor Articulador da Formação Continuada do Professor**. Disponível em: www.sindicatoapase.org.br Acesso em: dezembro/2007.

MENDES, Maria Lúcia Forastiere. **Avaliação Contínua e a prática pedagógica**. Curitiba: DEED, 2011.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

J. K. C. MORAIS, A. L. S. HENRIQUE. **Formação docente e PNE (2014/2024): uma abordagem inicial**. Natal: Instituto Federal de Educação, Revista Holos, 2017.

MORAES, S. A. de; TERUYA, T. K. **Paulo Freire e formação do professor na sociedade tecnológica**. Paraná: Unioeste, 2010]. Disponível em: <http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2007/Simp%C3%B3sio%20Academico%202007/Trabalhos%20Completo/Trabalhos/PDF/64%20Sonia%20Augusta%20de%20Moraes.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2019.

MORAN, José Manuel, et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 17. ed. São Paulo, SP: Papirus, 2010.

_____. **A integração das tecnologias na educação**. Campinas: Papirus, 2013. p. 89-90.

MOREIRA, Carlos Eduardo. **Formação continuada de professores: entre o imprevisto e a profissionalização**. Florianópolis: Insular, 2002.

_____. **A Educação que Desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas, SP: Papirus, 5ª ed., cap. 4, 2015.

NASCIMENTO, Mari Clair Moro. **Avaliação da aprendizagem: repercussões de modelos pedagógicos nas concepções docentes**. Londrina: UEL, 2012.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NUNES, C. M. F. **Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira**. Educação & Sociedade, v. 22, n. 74, p. 27-42, 2001.

OLIVEIRA, E. G. **Educação a Distância na transição paradigmática**. 2. ed. São Paulo: Papirus, 2003.

OLIVEIRA, E. da S. G. de; REGO, M. C. L. C.; VILLARDI, R. M. **Aprendizagem mediada por ferramentas de interação: análise do discurso de professores em um**

curso de formação continuada a distância. *Educação Social*, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1413-1434, Dec. 2007.

PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. **O aluno virtual**: um guia para trabalhar com estudantes on-line. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Diretoria de Tecnologias Educacionais. **Tutorial professor-tutor**: ambiente virtual E-Escola / Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Diretoria de Tecnologias Educacionais. Curitiba: SEED / PR, 2008.

PARENTE, Maria Cristina Cristo. **A Construção de Práticas Alternativas de Avaliação na Pedagogia da Infância**: Sete Jornadas de Aprendizagem. 2004. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Minho, Braga, 2004.

PEREIRA, C. J. T. **A Formação do Professor Alfabetizador**: desafios e possibilidades na construção da prática docente. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) Fundação Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho, RO, 2011.

PILETTI, Claudino. **Didática Geral**. 23ªed. São Paulo: Ática 2006.

PIMENTA, S. G. Professor Reflexivo: construindo uma crítica. In: Pimenta & Ghedin (org.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez Ed, 1997.

ROCHA, E. F. **Avaliação na EaD**: estamos preparados para avaliar? [2012]. Disponível em: http://www.abed.org.br/arquivos/Avaliacao_na_EaD_Enilton_Rocha.pdf. Acesso em: 05 nov. 2015.

SERAFINI, Alessandra Menezes dos Santos. **A autonomia do aluno no contexto da educação a distância**. *Educ. Foco*, Juiz de Fora, v. 17, n. 2, p. 61-82, jul. /out. 2012.

SILVA, Janssen Felipe da; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**: em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2003.

SILVA, Janssen Felipe da. **Avaliação na Perspectiva Formativa-Reguladora**: Pressupostos Teóricos e Práticos. Porto Alegre: Mediação, 2011.

SOBRINHO, J. D. **Avaliação**: políticas educacionais e reformas da educação superior. São Paulo: Cortez, 2003.

SOUSA, RP., MIOTA, FMCSC., e CARVALHO, ABG. (org.). **Tecnologias digitais na educação** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

TANURI, Leonor Maria. **História da Formação de professores**. São Paulo: Revista Brasileira de Educação, nº 14, Universidade de São Paulo, edição quadrimestral, mai. / ago. 2000.

TEDESCO, Juan Carlos. **Educação e novas tecnologias: esperança ou incerteza?** São Paulo: Ed. Cortez, 2004.

TERUYA, Teresa Kazuko. **Educação na Sociedade Multimidiática.** In: Actas da II Conferência Internacional de Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação, Desafios 2001, Challenges 2001. Braga, Portugal: Universidade do Minho, 2001.

UNESCO. **Da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.** São Paulo: Cortez / Brasília: MEC/UNESCO, 1998.

VALVERDE, Jesús; REVUELTA, Francisco Ignacio; FERNANDÉZ, María Rosa. **Modelos de evaluación por competencias através de un sistema de gestión de aprendizaje.** Experiencias em la formación inicial del profesorado. Revista Iberoamericana de Educación, n. 60, p. 51-62, 2012.

VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar.** São Paulo: Libertad, 1995.

VERÍSSIMO, L. C. C. A. **A visão dos alunos sobre o processo de ensino-aprendizagem à distância –** Instituto de Ensino Superior COC (Pesquisa de Avaliação) Setor educacional, Educação Universitária, p. 1-10, maio 2008.

WACHOWICZ, Lillian Anna. **Uma inversão didática nos cursos de pós-graduação.** In: Revista Diálogo Educacional, PUCPR, v. 9, n. 26, 2009.

VALENTE, J.A. Formação de Profissionais na Área de Informática em Educação. In: J.A. Valente, (org.) **Computadores e Conhecimento: repensando a educação.** Campinas: Gráfica da UNICAMP, 1993.

WEISZ, T. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem.** 2. ed. São Paulo: Ática, 2004.

WUNSCH, Luana Priscila. **A Formação Inicial: Saberes Necessários.** Passages de Paris Édition Spéciale, 2009, p. 205-222. Lisboa.

APÊNDICE 1

Apresentação e convite para participação de Pesquisa

Olá Professor(a), tudo bem?

Convido-te a participar da pesquisa que servirá de embasamento para minha dissertação do Programa de Mestrado em Educação e Novas Tecnologias (UNINTER), a qual está sendo realizada em parceria com o orientador Professor Doutor Ivo José Both. *Ressalto que, seus dados serão preservados, respeitando os princípios éticos que regem a pesquisa no Brasil.*

Link para acessar o formulário: <http://bit.ly/2G6cWk8>

Agradecemos sua participação.

Sandra Phillipps.

Dr. Ivo José Both.

APÊNDICE 2**Questionário para Docentes referente a Dissertação do Mestrado em Educação Profissional e Novas Tecnologias****Pesquisadora Sandra Phillipps**

1 - Qual é a sua habilitação?

2 - Qual é a sua formação acadêmica?

() Superior incompleto

() Superior completo

() Especialista

() Mestre

() Doutor(a)

3 - Há quanto tempo você se formou?

Menos de 1 ano ()

Entre 1 e 5 anos ()

Entre 5 e 10 anos ()

Entre 10 e 15 anos ()

Entre 15 e 20 anos ()

Há mais de 20 anos ()

Prefiro não dizer ()

4 - Há quantos anos você exerce a profissão de professor (a)?

Em menos de 1 ano ()

Entre 1 e 5 anos ()

Entre 5 e 10 anos ()

Entre 10 e 15 anos ()

Entre 15 e 20 anos ()

Há mais de 20 anos ()

Prefiro não dizer ()

5 - Há quantos anos você trabalha na rede estadual de ensino?

Há menos de 1 ano ()

Entre 1 e 5 anos ()

Entre 5 e 10 anos ()

Entre 10 e 15 anos ()

Entre 15 e 20 anos ()

Há mais de 20 anos ()

Prefiro não dizer ()

6 - Considerando a sua jornada de trabalho, há quanto tempo você investe semanalmente na realização de tarefas relacionadas à sua formação continuada?

Menos de 1 hora ()

Entre 1 e 2 horas ()

Mais de 2 horas ()

Não tenho tempo ()

7 - Nível de ensino que você leciona:

Fundamental ()

Médio ()

Fundamental e Médio ()

8 - Assinale a opção que melhor se enquadra no seu perfil profissional:

() Meu nível de satisfação profissional e minha atuação docente poderiam ser melhores se as condições de trabalho com a infraestrutura de laboratório fossem melhores.

() Sou um(a) professor(a) comprometido(a) e satisfeito(a) com a minha atuação docente, buscando aperfeiçoamento profissional que privilegia uso de tecnologia digital.

9 – Sobre a sua atuação no contexto da escola, qual das alternativas a seguir representa melhor a sua realidade?

() Todos os professores na escola planejam e realizam as atividades de forma integrada.

() Existem outros professores na escola com os quais às vezes atuamos de forma integrada, por exemplo, quando há um projeto coletivo na escola.

() Existem outros professores na escola, mas não atuamos de forma integrada com os mesmos cada um desenvolve as suas aulas independentemente.

() Sou (a)único(a) professor(a) que se utiliza de tecnologia digital na aplicação de avaliação.

() Existem outros professores na escola que frequentemente atuam de forma integrada, planejando conjuntamente e compartilhando atividades, por exemplo.

10 - Com relação às aulas práticas, a sua realidade se aproxima de qual das opções a seguir?

() Realizo poucas aulas práticas. O principal fator que limita a execução das aulas práticas é a carga horária reduzida da minha disciplina.

() Realizo aulas práticas com frequência, adaptando outros espaços, pois a escola não possui laboratório. As práticas fazem parte de meu planejamento considerando a

carga horária que disponho. O número e a diversidade de alunos não representam obstáculos para atingir os objetivos planejados.

() Realizo poucas aulas práticas. O principal fator que limita a execução das aulas práticas é o número e a diversidade de alunos.

() Não realizo aulas práticas. O principal fator que limita a execução das aulas práticas é a falta de laboratório e estrutura na escola.

11 – Com relação à formação continuada, ela tem contemplado o uso de tecnologias digitais?

() Não. As tecnologias digitais e seu uso na sala de aula nunca são abordados nas formações continuadas.

() Raramente. Nos últimos tempos, tem-se aumentado sensivelmente a discussão sobre o uso das tecnologias na sala de aula.

() Sim. Dentre os assuntos abordados, o uso das tecnologias digitais vem sendo os mais discutidos.

12 - Com relação ao interesse e motivação dos alunos pela avaliação com tecnologia digital, a sua opinião se aproxima mais de qual das definições a seguir?

() Meus alunos demonstram interesse durante algumas aulas, em temas específicos. Não realizam as atividades de estudo extraclasse que proponho e tenho muita dificuldade em motivá-los. Seu desempenho está muito abaixo do esperado.

() Meus alunos demonstram baixo interesse e motivação para o estudo e não realizam as atividades de estudo extraclasse que proponho. Seu desempenho está muito abaixo do esperado.

() Meus alunos são interessados e motivados para a avaliação durante as aulas mas não realizam atividades de estudo extraclasse com qualidade. Seu desempenho poderia ser melhor se destinasse mais tempo e dedicação para a realização das atividades de estudo extraclasse.

() Meus alunos são interessados e motivados para o estudo de uma avaliação com tecnologia. Realizam atividades de estudo extraclasse de qualidade e isso se reflete na sua aprendizagem e no bom desempenho escolar.

() Meus alunos demonstram interesse pela avaliação e realizam as atividades de estudo extraclasse que proponho, no entanto, a falta de base em outras disciplinas compromete seu aprendizado.

13 - Qual das alternativas a seguir melhor representa suas estratégias de ensino e motivações para ensinar a avaliação com tecnologia digital?

() Planejo e utilizo combinações de métodos e recursos adaptados em função das necessidades das diferentes turmas e alunos. Busco potencializar as qualidades dos alunos com maior aptidão e desenvolver as potencialidades daqueles com dificuldade de aprendizagem.

() Planejo e utilizo um único método de ensino para todas as turmas e alunos pois assim garanto que todos tenham acesso ao conhecimento de forma igualitária. O bom desempenho dependerá da dedicação cada aluno.

() Planejo e utilizo um único método de ensino para todas as turmas e alunos. A avaliação é extensa e necessitaria ter tempo para usar recursos e abordagens alternativas.

() Planejo e utilizo recursos variados para tratar cada conteúdo. Os mesmos recursos são utilizados na diferentes turmas e alunos. Dou apoio individualizado extraclasse aos alunos com dificuldade de aprendizagem.

() Utilizo um único método de ensino para todas as turmas e alunos para que tenham acesso ao conhecimento de forma igualitária. Dou apoio individualizado extraclasse aos alunos com dificuldade de aprendizagem.

14 - Assinale os 5 recursos e estratégias didáticas que você mais utiliza para dinamizar as suas aulas.

() Quadro de escrever

() Projetor data show e Power Point

() Pesquisas na internet

() Livros didáticos

() Aplicativos

() Jogos educativos

() Questionários e exercícios de fixação

() Atividades ao ar livre

() Atividades em laboratório

() Visitas orientadas a museus

15 - Com relação à forma e distribuição da avaliação da aprendizagem, assinale a alternativa que mais se aproxima de sua prática:

() Atividades avaliativas são realizadas no início, durante e ao término de cada unidade de aprendizado. Utilizo os resultados das avaliações para planejar, acompanhar e ajustar as atividades desenvolvidas, reforçando a aprendizagem dos que não conseguiram boa qualificação e desenvolvendo atividades de ampliação do conteúdo para os demais.

() Avalio o conhecimento prévio, os interesses e outras características dos alunos no início do ano e uso as informações no planejamento. Realizo a avaliação de aprendizagem ao término de cada trimestre e utilizo os resultados para ajustar o planejamento dando apoio educativo focado nas dificuldades dos alunos que não obtiveram boa qualificação.

() Avalio os alunos após cada unidade de aprendizado. Utilizo os resultados das avaliações para indicar aos alunos que não obtiveram boa qualificação a necessidade de maior dedicação na recuperação dos conteúdos ao longo do ano.

() Realizo a avaliação de aprendizagem ao término de cada trimestre. Os alunos que não atingem a qualificação mínima podem realizar uma prova ou outra atividade de recuperação do conteúdo no final do ano letivo.

() Realizo a avaliação de aprendizagem ao término de cada trimestre. Os alunos que não atingem a qualificação mínima podem realizar novamente uma prova ou outra atividade de recuperação do conteúdo ao longo do ano letivo.

16 - Com relação à finalidade da avaliação da aprendizagem, assinale a alternativa que mais se aproxima de sua prática:

() A avaliação com tecnologia digital auxilia o aluno, pois fornece suporte para o entendimento de suas aptidões e demandas, contribuindo para o êxito de sua aprendizagem.

() A avaliação com tecnologia digital auxilia a escola a monitorar o ensino dos professores e a aprendizagem dos alunos, garantindo à sociedade um padrão de qualidade dos alunos aprovados.

() A avaliação com tecnologia digital auxilia o professor no diagnóstico e na tomada de decisões sobre as estratégias de ensino mais adequadas nas distintas situações de aprendizagem.

() A avaliação com tecnologia digital auxilia o professor a acompanhar a aprendizagem e com isso ajustar suas intervenções e estratégias e ao aluno que conheça e avance no próprio aprendizado.

() A avaliação com tecnologia digital auxilia o professor a classificar os alunos e com isso valorar aqueles que alcancem melhores resultados e reprovar aqueles que não os atinjam.

MUITO OBRIGADA POR SUA COLABORAÇÃO! Se quiser, faça algum comentário, sugestão ou insira, a seguir, uma informação que considere importante.



ANEXO

Parecer do Comitê de Ética



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AVALIAÇÃO E TECNOLOGIA COMO APORTE PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA

Pesquisador: SANDRA PHILLIPPS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 09821119.2.0000.5573

Instituição Proponente: Centro Universitario Internacional UNINTER

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.239.003

Apresentação do Projeto:

Projeto de pesquisa de dissertação de mestrado. A metodologia do projeto de pesquisa aponta que será realizada análise qualitativa, descritiva e exploratória. A pesquisa será desenvolvida numa escola estadual na cidade de Curitiba, direcionada aos professores de ensino fundamental e médio do Colégio Estadual Emiliano Pernetá.

Com a utilização de questionário estruturado a partir de questões que abordarão primeiramente o perfil do profissional e posteriormente perguntas que buscam contemplar a prática pedagógica do professor tanto em sua ação docente como na formação continuada, trazendo a questão do recurso da tecnologia digital para ambos os casos. Serão pesquisados professores do quadro próprio do magistério e professores contratados sobre regime de contrato especial PSS do estado do Paraná que atuam no Colégio Estadual Emiliano Pernetá.

Os professores serão convidados para participação na pesquisa, formalmente, via e-mail, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Com os seguintes Critérios de inclusão: Serão incluídos os professores que aceitem participar da pesquisa através do Termo de Consentimento e Livre Esclarecido (TCLE), e Critérios de exclusão: Serão excluídos os professores que não aceitem participar da pesquisa através do Termo de Consentimento e Livre Esclarecido (TCLE).

Endereço: Rua Treze de Maio, 538

Bairro: São Francisco

UF: PR

Telefone: (41)3311-5926

Município: CURITIBA

CEP: 80.510-030

E-mail: etica@uninter.com

A handwritten signature in blue ink, located at the bottom right of the page. It appears to be a stylized signature, possibly of the researcher or an official.



CENTRO UNIVERSITÁRIO
INTERNACIONAL- UNINTER



Continuação do Parecer: 3.239.003

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Este trabalho tem como principal objetivo investigar a formação continuada dos docentes da rede pública de ensino, a fim de observar se este processo formativo tem contribuído de modo eficiente para que os professores estejam efetivamente capacitados e instrumentalizados em suas práticas pedagógicas no âmbito tecnológico. Nesse sentido, identificar a problemática apontada em pesquisa e desenhar uma metodologia que reduza este gargalo.

Objetivo Secundário:

- Analisar a formação continuada docente no que tange à capacitação sobre novas tecnologias.
- Identificar as dificuldades pedagógicas e as demandas técnicas não observadas nos processos formativos.
- Traçar estratégias que potencializem a dinâmica metodológica já estabelecida nas formações docentes na abordagem de novas tecnologias.
- Apontar novos processos pedagógicos que contribuam com o aparato tecnológico na formação continuada docente

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

É preciso considerar que toda pesquisa possui risco, porém, o presente estudo possui riscos mínimos no sentido de que haja algum tipo de constrangimento do entrevistado em expor informações referentes à sua satisfação em práticas pedagógicas e a estrutura escolar, bem como a interação com outros profissionais para dinamizar estas práticas. Para tanto, no sentido de garantir confiabilidade para o entrevistado minimizar o risco a pesquisa ocorrerá individualmente e em caráter sigiloso.

Benefícios:

Quanto aos benefícios, mostra-se significativa a construção de conhecimentos que possam vir a dar suporte para o profissional da educação.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa cumpre as normativas da CONEP

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos presentes e estão adequados às normativas da CONEP

Endereço: Rua Treze de Maio, 538

Bairro: São Francisco

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3311-5926

CEP: 80.510-030

E-mail: etica@uninter.com



CENTRO UNIVERSITÁRIO
INTERNACIONAL- UNINTER



Continuação do Parecer: 3.239.003

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Este trabalho tem como principal objetivo investigar a formação continuada dos docentes da rede pública de ensino, a fim de observar se este processo formativo tem contribuído de modo eficiente para que os professores estejam efetivamente capacitados e instrumentalizados em suas práticas pedagógicas no âmbito tecnológico. Nesse sentido, identificar a problemática apontada em pesquisa e desenhar uma metodologia que reduza este gargalo.

Objetivo Secundário:

- Analisar a formação continuada docente no que tange à capacitação sobre novas tecnologias.
- Identificar as dificuldades pedagógicas e as demandas técnicas não observadas nos processos formativos.
- Traçar estratégias que potencializem a dinâmica metodológica já estabelecida nas formações docentes na abordagem de novas tecnologias.
- Apontar novos processos pedagógicos que contribuam com o aparato tecnológico na formação continuada docente

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

É preciso considerar que toda pesquisa possui risco, porém, o presente estudo possui riscos mínimos no sentido de que haja algum tipo de constrangimento do entrevistado em expor informações referentes à sua satisfação em práticas pedagógicas e a estrutura escolar, bem como a interação com outros profissionais para dinamizar estas práticas. Para tanto, no sentido de garantir confiabilidade para o entrevistado minimizar o risco a pesquisa ocorrerá individualmente e em caráter sigiloso.

Benefícios:

Quanto aos benefícios, mostra-se significativa a construção de conhecimentos que possam vir a dar suporte para o profissional da educação.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa cumpre as normativas da CONEP

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos presentes e estão adequados às normativas da CONEP

Endereço: Rua Treze de Maio, 538

Bairro: São Francisco

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3311-5926

CEP: 80.510-030

E-mail: etica@uninter.com



Continuação do Parecer: 3.239.003

Recomendações:

Sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências ou inadequações

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Centro Universitário Internacional Uninter, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/12, manifesta-se pela aprovação do projeto conforme proposto para início da Pesquisa. Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, relatórios semestrais sobre o andamento da pesquisa, bem como informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento, encerramento e destino dos conhecimentos obtidos.

É dever do CEP acompanhar o desenvolvimento dos projetos, por meio de relatórios semestrais dos pesquisadores e de outras estratégias de monitoramento, de acordo com o risco inerente à pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1316523.pdf	18/03/2019 23:12:17		Aceito
Outros	Questionario.docx	18/03/2019 23:11:24	SANDRA PHILLIPPS	Aceito
Outros	resultadooobtido.pdf	18/03/2019 23:02:13	SANDRA PHILLIPPS	Aceito
Outros	coleta.pdf	18/03/2019 23:00:14	SANDRA PHILLIPPS	Aceito
Folha de Rosto	folhaSandra.pdf	18/03/2019 22:52:48	SANDRA PHILLIPPS	Aceito
Outros	analiseremito.docx	18/03/2019 15:21:00	SANDRA PHILLIPPS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.docx	18/03/2019 15:19:02	SANDRA PHILLIPPS	Aceito
Outros	confidencialidade.pdf	17/03/2019 22:56:27	SANDRA PHILLIPPS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	responsabilidade.pdf	17/03/2019 22:55:48	SANDRA PHILLIPPS	Aceito
Declaração de Instituição e	instituicao.pdf	17/03/2019 22:55:04	SANDRA PHILLIPPS	Aceito

Endereço: Rua Treze de Maio, 538

Bairro: São Francisco

CEP: 80.510-030

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3311-5926

E-mail: etica@uninter.com



CENTRO UNIVERSITÁRIO
INTERNACIONAL- UNINTER



Continuação do Parecer: 1.239.003

Infraestrutura	instituicao.pdf	17/03/2019 22:55:04	SANDRA PHILLIPPS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	consentimento.pdf	17/03/2019 22:54:48	SANDRA PHILLIPPS	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	17/03/2019 22:34:30	SANDRA PHILLIPPS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 02 de Abril de 2019

Assinado por:

Desiré Luciane Dominschek Lima
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Treze de Maio, 538

Bairro: São Francisco

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3311-5926

CEP: 90.510-030

E-mail: dlika@uninter.com

Página 04 de 04