



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

**AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E A FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DO
RIO DE JANEIRO**

MICHELE SILVA DE AVELAR

**RIO DE JANEIRO
2019**

MICHELE SILVA DE AVELAR

**AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E A FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DO
RIO DE JANEIRO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Maria das Graças Chagas de Arruda Nascimento

RIO DE JANEIRO

2019

CIP - Catalogação na Publicação

A948t Avelar, Michele Silva de
As tecnologias de informação e comunicação e a formação continuada de professores da rede pública municipal do Rio de Janeiro / Michele Silva de Avelar. -- Rio de Janeiro, 2019.
119 f.

Orientadora: Maria das Graças Chagas de Arruda Nascimento.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

1. Formação continuada de professores. 2. Tecnologias de informação e comunicação - TICs. 3. Educação a distância. I. Nascimento, Maria das Graças Chagas de Arruda, orient. II. Título.



Universidade Federal do Rio de Janeiro

Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Dissertação "**AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO**"

Mestrando(a): **Michele Silva de Avelar**

Orientado(a) pelo(a): **Profa. Dra. Maria das Graças Chagas Arruda Nascimento**
E aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro, 25 de março de 2019.

Banca Examinadora:

Maria das Graças Chagas Arruda Nascimento

Profa. Dra. Maria das Graças Chagas de Arruda Nascimento - Presidente

Giseli Barreto da Cruz

Profa. Dra. Giseli Barreto da Cruz

Eloiza da Silva Gomes de Oliveira

Profa. Dra. Eloiza da Silva Gomes de Oliveira

À minha mãe Renilda, grande amor da minha vida, por toda luta e apoio. Obrigada pelo exemplo, educação, carinho e paciência na caminhada. Obrigada por todos os seus esforços para que eu me tornasse quem sou hoje e por seu amor incondicional.
Minhas vitórias são suas.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Maria das Graças, por todo o apoio nessa trajetória. Minha sincera gratidão pelo acolhimento, disponibilidade e generosidade. Obrigada por toda sensibilidade e compreensão em um período delicado da minha vida. Em muitos momentos sua delicadeza e humanidade me deram forças para superar as dificuldades e prosseguir.

Ao Wilson, por todos os ensinamentos ao longo da vida. Por todo amor, dedicação, carinho e compreensão.

Aos saudosos Mário e Wanda, sem os quais provavelmente não teria conseguido chegar até aqui. Saudades, gratidão e amor eternos.

À Ana Cláudia Theme, que tem sido um exemplo profissional e pessoal para mim. Obrigada pela generosidade, delicadeza e compreensão. Faltam palavras para expressar minha gratidão por todo incentivo e apoio.

Aos amigos Cássia e Júlio, que mais que companheiros de trabalho, são amigos sensíveis e parceiros de caminhada.

Às amigas Bárbara, Tatiane e Lilian que, cada uma a seu modo, estiveram ao meu lado, me dando apoio durante toda a trajetória.

À Débora e Érika, companheiras de mestrado com quem dividi medos, aflições e agora a alegria desta conquista. A parceria de vocês foi fundamental.

Aos integrantes do GEPROD que carinhosamente compartilharam comigo momentos de estudos, significativas reflexões e aprendizagens. Tornaram o meio acadêmico mais afetuoso e acolhedor para mim.

Às professoras Giseli Barreto, Teresa Gonçalves e Eloiza Oliveira, e ao professor Marco Santoro, membros da banca examinadora, pela disponibilidade e generosidade.

A todos os participantes da pesquisa, que compartilharam suas experiências e tornaram possível a realização deste trabalho.

RESUMO

AVELAR, M. S. As tecnologias de informação e comunicação e a formação continuada de professores da rede pública municipal do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

A presente pesquisa aborda a utilização das tecnologias de informação e comunicação (TICs) na promoção da formação continuada docente e as relações entre as concepções de tecnologia e de formação continuada que orientam as ações formativas com mediação tecnológica. Para tal, tem como objetivo geral identificar e analisar que usos a SME/RJ tem feito das TICs para promover ações de formação continuada para os professores da rede municipal do Rio de Janeiro. A investigação situa-se na confluência de duas grandes áreas de pesquisa: tecnologias de informação e comunicação e formação docente. Adota a análise de documentos oficiais e a realização de entrevistas semiestruturadas com a equipe da Escola de Formação Paulo Freire, órgão responsável por promover a formação do corpo docente da rede pública de ensino do município do Rio de Janeiro. A abordagem utilizada é a da pesquisa qualitativa, com a metodologia de análise de conteúdo para construir e interpretar os dados, buscando compreender mais profundamente os seus sentidos. Os referenciais teóricos que embasam as análises realizadas tratam dos conceitos de tecnologia, formação docente, formação continuada e em serviço, cibercultura, aprendizagem mediada pela tecnologia e educação a distância a partir de autores como Nóvoa (1999), Tardif (2005), Kenski (2007), Lévy (1999), Tori (2010) e Mattar (2013), evidenciando que a investigação em educação nutre-se de diferentes áreas do conhecimento para analisar os fenômenos educacionais em toda sua complexidade. Os achados da pesquisa confirmam a contribuição das TICs e da educação a distância como alternativa para a promoção de ações de formação continuada para os professores de uma rede de ensino como a do município do Rio de Janeiro, de grande proporção e complexidade, uma vez que conta com mais de 40 mil docentes. Entretanto, tais achados também indicaram os desafios e dificuldades de utilização das tecnologias na formação, como a necessidade de profissionais especializados, de maiores investimentos e de familiaridade com a tecnologia por parte dos professores. A discussão de resultados da presente investigação aponta a necessidade da formação continuada estar conectada à realidade de trabalho dos professores e de ser realizada de forma sistemática e regular. Apontam também que a flexibilidade de uso da tecnologia permite a oferta de diversos modelos de formação, de acordo com as demandas, conteúdos e perfis de público. Por fim, conclui-se que o investimento na formação continuada de professores com o uso da tecnologia deve estar acompanhado de melhorias das condições estruturais de trabalho, de carreira e de participação em iniciativas formativas. As TICs abrem novas possibilidades para a formação continuada, mas também geram novas demandas e não consistem na solução de todos os desafios enfrentados na formação de professores. Assim, uma visão consciente a respeito da realidade de trabalho dos professores e a apropriação crítica da tecnologia são condições fundamentais para o sucesso das ações de formação com mediação tecnológica.

Palavras-chave: Formação continuada de professores; Tecnologias de informação e comunicação - TICs; Educação a distância.

ABSTRACT

AVELAR, M. S. Information and communication technologies and the continuing formation of teachers from the municipal public network in Rio de Janeiro. Dissertation (Master of Education) - Faculty of Education, Federal University of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

This research approaches the usage of information and communication technologies (ICT) in promoting teachers' continuing formation as well as the relations between the conceptions about technology and continuing formation that guide the formation actions based on technological mediation. The general purpose is to identify and analyze SME/RJ's uses of ICT in promoting continuing formation actions for teachers from municipal network in Rio de Janeiro. The investigation remains at the confluence of two major research fields: information and communication technologies and teachers formation. The investigation adopts both the analysis of official documents and the conduction of semi-structured interviews with the staff of Escola de Formação Paulo Freire, which is responsible for promoting teachers' formation for municipal public network in Rio de Janeiro. The approach is based on qualitative research with the methodology of content analysis to build and interpret data in order to deeply understand its meanings. The theoretical references that guide the analysis are related to the concepts of technology, teachers' formation, continuing formation and in service, cyberculture, technology-mediated learning and distance education with authors such as Nóvoa (1999), Tardif (2005), Kenski (2007), Lévy (1999), Tori (2010) and Mattar (2013), showing that investigation in education nourishes from different knowledge fields in order to study educational phenomena in all its complexity. The research findings confirm the contribution of ICT and distance education as alternatives for promoting continuing formation actions aimed to teachers at a complex and large proportion teaching network like the municipal one in Rio de Janeiro, with more than 40.000 teachers. However these same findings also indicated the challenges and difficulties related to the adoption of technologies, such as the needs for specialized professionals, for more investments and more familiarity with technology by teachers. In the present investigation the discussion of results shows the necessity of not only connecting the continuing formation to the teachers' reality at work but of doing so on systematic and regular basis. And also point out that the flexibility of using technology allows the offer of several models of formation according to the demands, contents and public profiles. Finally, the conclusion is that the investments in teachers' continuing formation with the use of technology should be accompanied by improvements in structural working and career conditions, as well as participation in formative initiatives. ICT open new possibilities for continuing formation but, on the other hand, also create new demands and do not represent the solution for all challenges related to teachers' formation. Therefore a conscious view about teachers' working reality and critical appropriation of technology are essential conditions for the success of formative actions with technological mediation.

Keywords: Continuing formation of teachers; Information and communication technologies – ICT; Distance education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 - A TEMÁTICA DA PESQUISA – DAS INQUIETAÇÕES INICIAIS À DELIMITAÇÃO DO OBJETO	17
1.1 A pertinência da investigação	19
1.2 Objetivos da Pesquisa	20
1.3 O que diz a literatura sobre o tema	21
1.3.1 Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs	21
1.3.2 Formação Continuada de Professores	24
1.3.3 Formação em Serviço	28
1.3.4 Formação Continuada de Professores a Distância	29
1.3.5 Tecnologias Digitais	30
2 - REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	32
2.1 A formação continuada de professores	33
2.2 A formação continuada: alguns aspectos históricos	34
2.3 Aspectos conceituais sobre a formação continuada	37
2.4 Questões atuais sobre a formação continuada	39
3 - AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO.....	43
3.1 TICs, NTICs, ou TDICs: situando conceitos	43
3.2 Cibercultura	46
3.3 Aprendizagem mediada pelas TICs	48
3.4 A educação a distância	50
3.4.1 Evolução e expansão da EAD	53
3.4.2 Formatos de EAD online	55
4 - A PESQUISA: CAMPO EMPÍRICO E PERCURSO METODOLÓGICO	59
4.1 O campo empírico – A Escola de Formação Paulo Freire	59
4.2 Primeiros contatos com o campo	66
4.3 O projeto Rio de Excelência e a tecnologia na formação	68
4.4 Escolhas metodológicas e a coleta de informações	74
5 - OS ACHADOS DA PESQUISA	78
5.1 Construção e análise dos dados	78

5.1.1	Categoria “TICs na formação continuada”	79
5.1.2	Categoria “Utilização da EAD”	84
5.1.3	Categoria “Formação continuada”	94
5.2	Reflexões acerca dos resultados	99
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	105
	ANEXOS.....	111

LISTA DE TABELAS

- Tabela 1 - Trabalhos selecionados com o descritor Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs
- Tabela 2 - Trabalhos selecionados com o descritor Formação Continuada de Professores
- Tabela 3 - Trabalhos selecionados com o descritor Formação em Serviço
- Tabela 4 - Trabalhos selecionados com o descritor Formação Continuada de Professores a Distância
- Tabela 5 - Trabalhos selecionados com o descritor Tecnologias Digitais

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 - Fachada da Escola de Formação Paulo Freire
- Figura 2 - Organograma com a estrutura da EPF após a publicação do Decreto nº 44205, de 08 de janeiro de 2018
- Figura 3 - Página de acesso à plataforma EADEPF
- Figura 4 - Telessala localizada na EPF

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA - Ambiente virtual de aprendizagem

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior

CREP – AT - Centro de Referência da Educação Pública da Cidade do Rio de Janeiro – Anísio Teixeira

EAD - Educação a distância

EADPEPF - Plataforma de Educação a distância da Escola de Formação Paulo Freire

EPF - Escola de Formação Paulo Freire

GEAD - Gerência de Ensino a Distância

GEPROD - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Profissão e Formação Docente

GFP - Gerência de Fomento à Pesquisa

GFPAE - Gerência de Fomento à Pesquisa e Avaliação Externa

LEPED - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Didática e Formação de Professores

LMS - *Learning Management System*

MOOCs - *Massive Open Online Course*

NTICs - Novas tecnologias de informação e comunicação

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação

SCIELO - *Scientific Electronic Library Online*

SME - Secretaria Municipal de Educação

TDICs - Tecnologias digitais de informação e comunicação

TICs - Tecnologias de informação e comunicação

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP

INTRODUÇÃO

O presente estudo, vinculado à linha de Pesquisa “Currículo, Docência e Linguagem”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ (PPGE), aborda a temática da formação continuada de professores com utilização das tecnologias de informação e comunicação (TICs). De modo mais específico, aborda como as TICs podem contribuir para a promoção da formação continuada docente.

A questão da formação continuada docente tem ganhado destaque no cenário educacional, muitas vezes atrelada à qualidade da educação. São crescentes as pesquisas e políticas públicas voltadas para essa área. Apesar da associação entre formação docente e qualidade da educação ser muito mais complexa do que costuma ser tratada, a formação continuada traz importantes contribuições para a prática pedagógica e, nesse sentido, requer atenção e um planejamento cuidadoso.

Por outro lado, as tecnologias de informação e comunicação (TICs) estão cada vez mais presentes em nossas atividades cotidianas, trazendo novas formas de vivermos e aprendermos. No campo educacional e, conseqüentemente, da formação de professores, essas tecnologias trazem novas perspectivas para o processo de formação contínua, proporcionando outros meios de aprendizagem, de aquisição de conhecimentos e de comunicação.

Contudo, não raro, os processos formativos com uso das TICs priorizam os aspectos técnicos das tecnologias. Nesse sentido, é preciso cuidado com a excessiva preocupação com tais aspectos, visto que o mais importante é a percepção de quais são as possibilidades e limites dos diferentes dispositivos tecnológicos, como eles podem favorecer o desenvolvimento dos processos educacionais, quais as conseqüências do seu uso generalizado no comportamento social e psicológico dos sujeitos, quais as faculdades intelectuais que são favorecidas e quais perdem importância num contexto tecnológico.

O uso das tecnologias não garante uma melhoria na qualidade das ações de formação e não é uma solução mágica para os problemas enfrentados. Os efeitos da introdução de novas tecnologias sobre a aprendizagem estão muito relacionados à qualidade das propostas em que elas são implementadas. Tudo irá depender do projeto concebido, da metodologia utilizada e do direcionamento pedagógico dado à formação com o auxílio da tecnologia, porque a tecnologia, por si só, não garantirá a inovação nem a qualidade da formação.

Considerando esse cenário, a presente investigação teve como objetivo analisar como as tecnologias de informação e comunicação podem contribuir para a promoção de ações

formativas aos docentes em exercício, e como as concepções de tecnologia e de formação continuada influenciam nas iniciativas implementadas.

O estudo foi desenvolvido por meio da análise de documentos oficiais e da realização de entrevistas com membros da Escola Paulo Freire, órgão da prefeitura do Rio de Janeiro responsável por promover a formação dos professores da rede pública do município. Adotou-se a abordagem da pesquisa qualitativa, com a metodologia de análise de conteúdo para construir e interpretar os dados, buscando compreender mais profundamente os seus sentidos.

A dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro capítulo, intitulado “A temática da pesquisa – Das inquietações iniciais à delimitação do objeto”, apresenta o tema da pesquisa e o objeto de estudo, traz as questões e os objetivos norteadores, bem como apresenta a justificativa para a escolha da temática e o que diz a literatura a respeito.

O segundo capítulo, nomeado “Reflexões sobre a formação continuada de professores”, traz alguns aspectos históricos, a conceituação e questões atuais da formação continuada na sociedade contemporânea.

O terceiro capítulo, cujo título é “As tecnologias de informação e comunicação e suas contribuições para a educação”, aborda a relação entre as TICs e a educação. Para amparar as discussões, trata primeiramente do conceito de tecnologia, explicitando a escolha conceitual feita no contexto desta pesquisa. Além disso, contempla o uso das TICs e o surgimento de um novo contexto sociocultural, o da cibercultura. Neste capítulo é abordada ainda a aprendizagem mediada pelas TICs, bem como a educação a distância, sua evolução e expansão e os diferentes formatos de EAD online.

O quarto capítulo, intitulado “A pesquisa: campo empírico e percurso metodológico” descreve os caminhos percorridos para a realização da investigação. São apresentadas a abordagem da pesquisa e os procedimentos metodológicos escolhidos para a obtenção das informações, bem como para construção e análise dos dados.

Já o quinto capítulo, “Os achados da pesquisa”, traz as categorias e subcategorias levantadas a partir das entrevistas, com suas respectivas análises e uma síntese dos achados da pesquisa de campo.

Por fim, são apresentadas como considerações finais as reflexões resultantes dos questionamentos iniciais em relação aos resultados encontrados no campo empírico, articuladas com o referencial teórico utilizado. Esta dissertação busca somar aos estudos referentes à utilização das TICs na formação continuada, contribuindo para os estudos do campo e para o

avanço em direção à reflexão sobre o uso apropriado das tecnologias para a promoção de iniciativas de formação consistentes e proveitosas para os docentes em exercício.

1. A TEMÁTICA DA PESQUISA – DAS INQUIETAÇÕES INICIAIS À DELIMITAÇÃO DO OBJETO

A escolha da temática desta pesquisa se deve à minha trajetória acadêmica e profissional, sempre ligada ao uso das tecnologias de informação e comunicação na educação e à formação de professores.

Como pedagoga e especialista em educação a distância, sempre trabalhei na área de coordenação pedagógica, atuando diretamente com professores em exercício, e na utilização das tecnologias na educação. Estes têm sido meus temas de interesse desde a graduação.

Ao ingressar no Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação (PPGE) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e participar do GEPROD (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Profissão e a Formação Docente) pude direcionar meu olhar para os professores em exercício no ensino fundamental da rede pública municipal do Rio de Janeiro e buscar compreender como as TICs podem se tornar elementos de apoio para sua prática e formação permanente.

No período de 2014 a 2017, o GEPROD realizou a pesquisa “O ingresso no magistério: políticas de inserção profissional e formação continuada na rede municipal do Rio de Janeiro”. Tal pesquisa teve como objetivo analisar as ações propostas pelo sistema municipal de ensino do Rio de Janeiro, a partir de 2012, voltadas para a inserção profissional de professores iniciantes e sua contribuição para o trabalho docente no início da carreira.

Os resultados da referida pesquisa trouxeram dois pontos que suscitaram meu interesse em desenvolver uma pesquisa específica a respeito: evidenciaram o interesse da Secretaria Municipal de Educação (SME/RJ), através da Escola de Formação Paulo Freire (EPF), em investir nas TICs para promover ações de formação continuada e, em contrapartida, trouxeram relatos de professores que haviam participado de ações formativas pontuais com utilização da tecnologia, em especial iniciativas de educação a distância, e que demonstravam rejeição a tais iniciativas, principalmente em detrimento de ações presenciais.

Nesse sentido, se definiu o seguinte problema: Que usos a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ) tem feito das tecnologias de informação e comunicação para promover ações de formação continuada aos professores da rede?

Para responder a essa questão, foram tomados os seguintes eixos de investigação: a identificação das ações de formação continuada que utilizam as tecnologias de comunicação e

informação, promovidas pela SME/RJ, e a compreensão de quais concepções de tecnologia e de formação continuada orientam essas ações.

A formação de professores tem sido objeto de análise de vários estudos e pesquisas ao longo dos anos. Quando falamos em qualidade na educação, muitas vezes esta é diretamente relacionada à questão da formação do professor. Muitos afirmam que para alcançarmos uma educação de qualidade é necessário que se proporcione uma formação de qualidade aos futuros professores e múltiplas possibilidades de formação continuada aos profissionais em exercício.

Em paralelo, o uso das tecnologias da informação e comunicação consolida-se cada vez mais em todos os setores de nossa sociedade, incluindo o campo da educação. Nesse sentido, os benefícios proporcionados pelas tecnologias passam a contribuir para os processos educativos. No que se refere especificamente à formação continuada, as TICs surgem abrindo uma gama de possibilidades para a aprendizagem ao longo da vida.

As novas formas de acesso à informação, interação e de comunicação, proporcionadas pelas tecnologias, trazem consigo novas formas de aprendizagem, criam novos tempos e espaços educacionais. Conseqüentemente, o rápido e crescente aumento de inovações tecnológicas possibilita o desenvolvimento de novos modelos de formação de professores.

A utilização das TICs na educação traz benefícios por permitir a combinação entre estudo e trabalho, possibilitar o estudo em ambientes diversos, dar mais autonomia ao estudante e maior flexibilidade, como onde, quando e em que ritmo estudar. Por outro lado, pode apresentar desvantagens, como exigir mais disciplina dos estudantes, pela menor socialização entre os participantes, pela necessidade de uma infraestrutura tecnológica e de rede de dados para sua realização, pela utilização de conteúdos prontos em mais de uma situação de aprendizagem.

As múltiplas possibilidades criadas a partir das tecnologias se diferenciam em seus usos e nas formas de sua apropriação pedagógica, podendo ou não contribuir para promoção da aprendizagem. É preciso compreender as especificidades desses recursos e suas melhores formas de utilização em projetos educacionais. Saber utilizar adequadamente essas tecnologias para fins educacionais é o desafio colocado para o campo educacional.

As vantagens e desvantagens da utilização da tecnologia para fins educacionais estão muito relacionadas ao tipo de emprego que é feito da mesma e as concepções implicadas nos projetos pedagógicos de cada iniciativa. Nesse contexto, faz-se importante investigar de que forma as TICs podem contribuir para projetos de formação continuada de professores,

entendendo que seus resultados residem na forma como as tecnologias são empregadas e não na sua utilização em si.

1.1 A pertinência da investigação

A formação continuada tem importante papel para o desenvolvimento profissional dos docentes. O processo formativo contínuo proporciona segurança ao professor e permite-lhe visualizar novos desafios e perspectivas.

Para tal, é importante trazer a formação continuada como um espaço de reflexão, onde o docente poderá refletir sobre as dificuldades que esteja enfrentando em sua atuação profissional. Ela precisa ser significativa para o professor. Segundo Nóvoa (2002), a formação continuada dos professores precisa acontecer no eixo investigação/reflexão.

Nesse sentido, se faz necessário superar uma visão de formação continuada que a concebe como ações estanques, muito próximas a “treinamentos” e que ocorrem de maneira isolada do contexto e da prática cotidiana do professor. Conforme coloca Candau (1997, p.64):

A formação continuada não pode ser concebida como um meio de acumulação (de cursos, palestras, seminários, etc., de conhecimentos ou técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua.

É preciso que o professor seja capaz de refletir sobre sua prática e direcioná-la segundo a realidade em que atua. E a formação continuada tem um papel importante nesse processo.

Dada a importância da formação continuada para o desenvolvimento profissional e para a prática do professor, torna-se evidente a necessidade de investimento em múltiplas possibilidades de formação continuada aos docentes em exercício, procurando atender as suas necessidades formativas. Nesse sentido, a tecnologia surge como uma grande alternativa para tal.

Vivemos um momento em que as tecnologias digitais de informação e comunicação estão cada vez mais presentes no cotidiano, sendo utilizadas em larga escala em lugares diferenciados, casas, empresas, comércios e em outros espaços sociais. Elas “impõem mudanças radicais nas formas de acesso à informação, à cultura e ao entretenimento” (KENSKI, 2007, p.33). No campo educacional, mais precisamente no referente à aprendizagem, isso não poderia ser diferente.

A aprendizagem apoiada pelas tecnologias encontra-se em plena expansão, graças à presença cada vez mais massiva de aparelhos como computadores, smartphones e tablets no

cotidiano, proporcionada pelo barateamento desses equipamentos e a ampliação das redes de internet. Trata-se de um novo momento no processo educativo que abarca a múltiplas modalidades, formas, meios e processos de aprendizagem, que nos remete a uma cultura de ensino-aprendizagem marcada pela oferta de educação que se movimenta e está além dos paradigmas tradicionais de ensino. Conforme colocado por Masetto (2000), as tecnologias podem transformar as formas de aquisição do conhecimento, podendo constituir um meio de aprimoramento do processo de aprendizagem.

Contudo, é preciso ter cuidado com a excessiva preocupação com os aspectos técnicos, pois o mais importante é a relevância social da apropriação das novas tecnologias. Não é a tecnologia que provoca isto ou aquilo, mas é o próprio homem que a está utilizando de forma adequada ou inadequada.

A incorporação destes novos recursos tecnológicos, para além da “simples” utilização na educação, deve considerar a proposta metodológica que a sustenta e os objetivos que se deseja alcançar. Torna-se necessário promover uma utilização cada vez mais consciente das TICs na educação, construindo caminhos para a sua apropriação crítica.

Nesse sentido considero que o desenvolvimento de pesquisas nessa área é imprescindível e que o estudo que pretendo desenvolver pode contribuir para a reflexão sobre essa temática.

Volto, assim, meu interesse de pesquisa para a investigação sobre a utilização das TICs em ações de formação continuada, bem como as relações entre as concepções de tecnologia que orientam esse uso e os respectivos resultados alcançados nessas iniciativas.’

1.2 Objetivos da Pesquisa

Segundo informações do *site* da prefeitura, a Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro conta com 1.537 de unidades escolares, sendo 1.018 escolas de ensino fundamental, sendo a maior rede pública de ensino da América Latina. Estamos falando de um corpo docente de mais de 40 mil professores, entre eles, mais de 30 mil ligados ao ensino básico. Trata-se de uma rede de grande complexidade para qual não é nada simples promover ações de formação continuada.

Nesse sentido, as TICs podem surgir como grande aliadas para ajudar a equacionar a difícil operacionalização de programas de formação em serviço. Assim, a pesquisa tem como objetivo principal identificar e analisar que usos a SME/RJ tem feito das TICs para promover

ações de formação continuada para os professores do ensino fundamental da rede pública municipal do Rio de Janeiro e como as concepções de tecnologia e de formação continuada influenciam as iniciativas implementadas.

Entre os seus objetivos específicos estão identificar ações da SME / RJ voltadas para formação continuada que utilizam as TICs; conhecer as tecnologias utilizadas nessas ações; identificar quais concepções acerca da tecnologia orientam as ações propostas; analisar as contribuições da utilização das TICs nas ações de formação continuada.

1.3 O que diz a literatura sobre o tema

Para o levantamento da literatura, foi realizada pesquisa no Banco de Teses da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior e no SCIELO - *Scientific Electronic Library Online*. A escolha dessas duas fontes se deve ao fato de englobarem trabalhos dos programas de pós-graduação *stricto sensu* e periódicos cadastrados e qualificados das mais diferentes áreas de conhecimento, sendo, portanto, bancos relevantes para o campo científico.

O levantamento teve como referência o período de 2012 a 2018, utilizando os seguintes descritores: Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs, Formação Continuada de Professores, Formação em Serviço, Formação Continuada de Professores a Distância e Tecnologias Digitais. Nos dois bancos escolhidos para a pesquisa foi utilizada como referência a mesma área de conhecimento: Educação.

1.3.1 Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs

Foram localizados 510 trabalhos com o descritor Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs. Contudo, muitos não se aproximavam do objeto de minha pesquisa, uma vez que abordavam a utilização das TICs como recurso didático ou a formação docente para o uso pedagógico da tecnologia em sala de aula. Após análise dos títulos, o número de trabalhos caiu para 33 e, com a análise dos resumos, 03 trabalhos foram selecionados. Tais trabalhos tratam da utilização das TICs na formação docente. O quadro a seguir apresenta os dados de identificação desses trabalhos:

Tabela 1 - Trabalhos selecionados com o descritor Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs

TÍTULO	TIPO	AUTOR	UNIVERSIDADE	ANO
A educação a distância e a formação continuada de professores de matemática: contribuições de um contexto formativo para a base de conhecimento docente	Tese	Rudolph dos Santos Gomes Pereira	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Presidente Prudente	2015
História da formação de professores no Brasil: análise crítica das políticas de formação, por vídeos da década de 1990'	Tese	Celso Luiz Junior	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2013
Educação a distância na formação profissional continuada de professores da educação básica: analisando contratos e destratos didáticos a partir de um estudo de caso	Artigo	Gilberto Lacerda Santos	Universidade de Brasília	2014
Total de trabalhos: 03				

Fonte: Elaboração da autora com base no Banco de Teses da CAPES e no SCIELO

O primeiro trabalho, intitulado “A educação a distância e a formação continuada de professores de matemática: contribuições de um contexto formativo para a base de conhecimento docente”, é uma tese de doutorado de autoria de Rudolph dos Santos Gomes Pereira. A pesquisa investigou as contribuições da educação a distância, enquanto contexto formativo, em um curso de formação continuada de professores de matemática.

Apesar de tratar especificamente de professores de matemática, tal trabalho é pertinente para minha dissertação uma vez que analisa as ferramentas oferecidas pela EAD para a comunicação, disponibilização de material e realização de atividades, na implementação e desenvolvimento de um curso de formação continuada em serviço na Educação Básica, por meio do ambiente virtual de aprendizagem *Moodle*. Há ainda uma aproximação em relação a metodologia utilizada para a coleta dos dados, que se deu pelas ferramentas de chat, fórum, diários e tarefas (memoriais reflexivos) onde eram registradas as expressões e reflexões dos cursistas durante o período de realização do curso de formação continuada. A partir da análise textual discursiva realizada nos dados considerados, o autor conclui que a educação a distância, entendida como um contexto possível para a formação continuada de professores, favoreceu a manifestação e o desenvolvimento de conhecimentos e saberes da docência, por parte dos cursistas que participaram da pesquisa.

Em uma perspectiva não tão estreita, mas de interesse para esta pesquisa, a tese de doutorado de Celso Luiz Junior trata dos programas de formação continuada docente, realizados por vídeos na década de 1990. Com o título “História da formação de professores no Brasil: análise crítica das políticas de formação, por vídeos da década de 1990”, a pertinência desta

pesquisa consiste na análise crítica dos programas de formação em serviço e do uso das tecnologias de informação e comunicação no ofício docente, afirmando que esse discurso modernizador pode camuflar políticas conservadoras. Tal afirmação se aproxima de algumas das colocações encontradas no trabalho anterior do GEPROD, grupo de pesquisa no qual estou inserida, onde foram encontrados relatos de professores que rejeitavam iniciativas que utilizam a tecnologia, em especial iniciativas de educação a distância. Outro ponto pertinente deste trabalho para minha pesquisa é o estudo sobre a formação por vídeos, visto que a SME/RJ oferece conteúdo em vídeo e cursos através de videoaulas para os professores da rede, através de parceria com a Multirio, que produz conteúdo exclusivo para os docentes.

O terceiro trabalho selecionado foi o artigo de autoria de Gilberto Lacerda Santos, com o título “Educação a distância na formação profissional continuada de professores da educação básica: analisando contratos e destratos didáticos a partir de um estudo de caso”. O trabalho é pertinente para esta pesquisa, pois traz uma discussão baseada nos resultados da observação participante de turmas de um curso de especialização oferecido na modalidade a distância, com finalidades de formação continuada para gestores de escolas de educação básica. Trata-se do relato de um estudo de caso em que professores experientes e digitalmente incluídos foram colocados em situação de alunos de um curso a distância, analisando os aspectos que facilitam a relação entre informática e educação e aqueles que dificultam o estabelecimento de tal relação. As conclusões do estudo indicam a existência de um cenário ainda preocupante para a implantação de cursos de formação continuada em serviço, que têm o conhecimento sobre as tecnologias como pré-requisito. Nesse sentido, as discussões sobre o que torna um professor digitalmente incluído, bem como os saberes necessários para a participação em cursos que utilizam a tecnologia são extremamente relevantes para minha dissertação.

1.3.2 Formação Continuada de Professores

A pesquisa com o segundo descritor levantou 733 trabalhos. Após análise dos títulos e resumos, foram selecionadas 09 pesquisas, que tratam de iniciativas de formação continuada de professores mediadas pela tecnologia, com ênfase em ações na modalidade de educação a distância. Esses estudos evidenciam como as tecnologias podem contribuir para a formação continuada docente, mas também os obstáculos ainda a serem ultrapassados para o maior êxito de tais ações.

Tabela 2 - Trabalhos selecionados com o descritor Formação Continuada de Professores

TÍTULO	TIPO	AUTOR	UNIVERSIDADE	ANO
Formação Continuada de Professores na modalidade a distância: um estudo teórico sobre o programa Formação Pela Escola	Dissertação	Maria Lucia Lopes Barroso	Universidade Estadual de Maringá	2016
Cibercultura e educação escolar: Estudo de caso de um curso de formação continuada em serviço na aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (Atpc) de uma escola da rede estadual de São Paulo	Dissertação	Valter Pedro Batista	Universidade Federal de São Paulo	2016
Formação continuada de professores na modalidade E-Learning: um estudo de realidade de um núcleo estadual de educação de jovens e adultos de Porto Alegre	Dissertação	Denise de Assis Policarpo	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	2014
Contribuições de um projeto de formação on-line para o desenvolvimento profissional de professoras do 1º ano do ensino fundamental	Tese	Marilce da Costa Campos Rodrigues	Universidade Federal de São Carlos	2013
Formação contínua a distância: gestão da aprendizagem e dificuldades dos professores	Artigo	Paulo Sérgio Garcia; Nelio Bizzo	Universidade de São Paulo	2013
Formação online para equipe pedagógica da 1ª etapa do ensino fundamental por meio do facebook: uma experiência no município de Campina Grande do Sul	Dissertação	Belenice Koffke Buff Rotini	Centro Universitário Internacional - UNINTER	2017
A formação continuada de professores para a educação das relações étnico-raciais na modalidade a distância: a experiência do curso UNIAFRO/UFOP	Dissertação	Silvana Vanessa Peixoto	Universidade Federal de Ouro Preto	2017
Caracterização e análise de interações em fóruns de discussão de professores de ciências em formação continuada on-line	Tese	Ricardo Henrique Pucinelli	Universidade de São Paulo - USP	2018
A formação continuada de professores para uso pedagógico de Tecnologias Digitais de Informação, Comunicação e Expressão por meio de uma comunidade de prática: Um estudo de caso em torno do Grupo de Educadores Google	Dissertação	André Luiz Oliveira	Universidade de Brasília	2018
Total de trabalhos: 09				

Fonte: Elaboração da autora com base no Banco de Teses da CAPES e no SCIELO

O primeiro trabalho selecionado com este descritor foi a dissertação de mestrado “Formação Continuada de Professores na modalidade a distância: um estudo teórico sobre o programa Formação Pela Escola”, de Maria Lucia Lopes Barroso. O objetivo central deste trabalho foi apresentar os resultados de um estudo sobre o Programa Formação pela Escola (PFE), ofertado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e desenvolvido na modalidade a distância (EAD). A pertinência de tal trabalho para minha pesquisa se deve a sua atenção para a formação continuada docente, com estreita relação com as tecnologias. Traz a educação a distância como alternativa propícia ao desenvolvimento de propostas voltadas para a formação continuada. A especificidade do programa investigado está

na utilização da EAD com o objetivo de alcançar um número ampliado de pessoas, interesse apontado pela SME/RJ para conseguir atender um corpo docente de mais de 40 mil professores na rede.

Já a dissertação de mestrado intitulada “Cibercultura e educação escolar: Estudo de caso de um curso de formação continuada em serviço na aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (Atpc) de uma escola da rede estadual de São Paulo” e de autoria de Valter Pedro Batista, traz um estudo de caso com o intuito de investigar em que medida o curso “Cibercultura e prática docente” contribuiu para o empoderamento dos professores de uma escola da rede estadual de São Paulo. Destaquei este trabalho pelo fato da análise realizada evidenciar os limites e as possibilidades do curso em tela e por trabalhar com os seguintes campos conceituais: políticas educacionais e formação de professores no Brasil; educação e cibercultura; formação de professores (com destaque para a formação continuada em serviço in loco). Trata-se também de mais um trabalho que menciona o conceito de fluência tecnológica, mencionando a possibilidade de construção dessa fluência durante o próprio decorrer do curso. Os achados da pesquisa confirmam a suposição de que o curso em tela contribuiu para o empoderamento dos professores pesquisados, mediante aprimoramento da formação continuada em serviço in loco dos professores. Em suas considerações, o autor aponta ainda dois desafios: a necessidade de se ampliar a fluência tecnológica dos docentes, bem como a leitura crítica dos estruturantes tecnológicos no campo da educação, percebendo sua potência e suas contradições; ampliar o tempo de formação continuada dos docentes, com o aceno de que tal desafio extrapola o âmbito de ação imediata das unidades escolares, por resvalar as questões afeitas às políticas públicas de formação de professores.

O terceiro trabalho que destaquei foi a dissertação de mestrado de Denise de Assis Policarpo, “Formação continuada de professores na modalidade E-Learning: um estudo de realidade de um núcleo estadual de educação de jovens e adultos de Porto Alegre”. Apesar de tratar do Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos (NEEJA) de Porto Alegre, a pesquisa buscou identificar desafios, possibilidades e limitações dos programas relacionados à formação continuada em serviço de professores na modalidade de educação a distância (EAD) desenvolvida por meio da Internet. O estudo mostrou que alguns dos desafios para a efetivação dos programas ofertados pelo governo como opção de formação para os professores estão associados à falta de conhecimento sobre a oferta de cursos de formação, à inexistência de uma cultura de formação em serviço na modalidade a distância e à organização da agenda e de espaço para comportar esta formação. A autora aponta como ponto positivo de cursos nessa

modalidade o fato de permitirem que os docentes realizem sua formação sem ausentarem-se do local de trabalho. Além disso, eles podem compartilhar suas experiências e aprendizado de forma imediata, podendo, ainda, contar com o apoio de colegas para realizar suas tarefas, o que produziria efeito positivo no que tange a disseminação dos conhecimentos construídos.

A tese de doutorado “Contribuições de um projeto de formação on-line para o desenvolvimento profissional de professoras do 1º ano do ensino fundamental”, de Marilce da Costa Campos Rodrigues foi o quarto trabalho selecionado. Em sua investigação, a autora buscou analisar as contribuições e limites de um projeto de formação continuada on-line para o desenvolvimento profissional de professores do 1º ano do Ensino Fundamental, compreendendo que o desenvolvimento profissional docente acontece ao longo da carreira e a formação continuada de professores pode contribuir nesse processo. A autora aponta como limites para a promoção de processos de desenvolvimento profissional docente em curso na modalidade a distância, aqueles relacionados às dificuldades na participação efetiva de todas as professoras e aos desafios pertinentes aos ambientes digitais de aprendizagem dinâmicos e flexíveis, para formação de uma rede colaborativa. Trata-se, portanto, de mais um trabalho que aborda aspectos positivos e negativos da utilização da tecnologia em iniciativas de formação continuada de professores, tendo estreita relação com meus interesses de pesquisa.

O artigo “Formação contínua a distância: gestão da aprendizagem e dificuldades dos professores”, de Paulo Sérgio Garcia e Nelio Bizzo, resultante de um estudo de caso, evidencia a gestão de aprendizagem e dificuldades dos professores de ciências que participaram de programas de formação contínua na modalidade educação a distância. Em relação às dificuldades, foram identificados cinco domínios: conteúdo, tecnologia, tempo disponível, didático-pedagógico e pessoal. Diferentes estratégias de gestão de aprendizagem foram evidenciadas, como recurso de tempo livre à noite e aos finais de semana. Os autores colocam ainda que os resultados poderão ser de utilidade para planejar atividades para educação contínua a distância de professores em exercício. Considero este trabalho pertinente pela identificação e categorização das dificuldades enfrentadas na formação continuada a distância. O ponto de interesse neste trabalho consiste no olhar voltado para as estratégias de gestão da aprendizagem adotadas pelos professores para que pudessem realizar a formação, trazendo não somente as limitações enfrentadas, mas como os docentes lidam com tais limitações.

A dissertação de mestrado intitulada “Formação online para equipe pedagógica da 1ª etapa do ensino fundamental por meio do facebook: uma experiência no município de Campina Grande do Sul”, de autoria de Belenice Koffke Buff Rotini, trata-se de uma pesquisa

exploratória sobre as dificuldades do docente da educação básica para participar de formação continuada presencial. A autora questiona, assim, quais seriam as alternativas de uso de ferramentas de comunicação online para realizar a formação continuada dos professores, se seria possível o uso da rede social Facebook para promover a formação e quais seriam suas possibilidades e limites. Nesse sentido, referido o estudo tem um objetivo geral que se aproxima do proposto nesta dissertação, uma vez que buscou investigar o conteúdo de um curso de formação de professores na modalidade EaD e analisar as possibilidades teórico-metodológicas de utilização da ferramenta Facebook como estratégia de formação continuada a distância para o desenvolvimento profissional dos professores da educação básica.

Apesar de tratar especificamente de uma iniciativa para formação na área das relações étnico-raciais, a dissertação de Silvana Vanessa Peixoto, “A formação continuada de professores para a educação das relações étnico-raciais na modalidade a distância: a experiência do curso UNIAFRO/UFOP”, se aproxima do estudo aqui proposto por se tratar de uma investigação que busca identificar e analisar os limites e possibilidades da EAD para a formação continuada de alunos/professores do Curso Uniafro, oferecido pelo NEABI/UFOP. A autora aborda como os profissionais da educação básica estão sendo formados por meio da EAD para trabalhar a temática das relações étnico-raciais na escola. O trabalho traz como hipótese que a EAD, com o uso intenso das TICs, pode propiciar e potencializar, por meio da interação e mediação, a construção coletiva e colaborativa do conhecimento sobre a temática, no contexto do Curso Uniafro. Outra hipótese da autora é de que a EAD, devido à sua flexibilidade, atende aos interesses dos alunos em conciliar trabalho e estudo e, dessa, maneira conseguem se formar para atuar profissionalmente sobre as relações étnico-raciais.

Já a tese de doutorado “Caracterização e análise de interações em fóruns de discussão de professores de ciências em formação continuada on-line”, do autor Ricardo Henrique Pucinelli, analisou o oferecimento de um curso on-line de Especialização em Ensino de Ciências, buscando verificar a interação dos participantes de fóruns de discussão em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) para formação continuada de professores. A escolha desse trabalho consiste no fato do mesmo abordar a utilização de um AVA para promover a formação continuada e de professores e como os mesmos interagem nesse tipo de ambiente.

O último trabalho selecionado, a dissertação “A formação continuada de professores para uso pedagógico de Tecnologias Digitais de Informação, Comunicação e Expressão por meio de uma comunidade de prática: Um estudo de caso em torno do Grupo de Educadores

Google”, de André Luiz Oliveira, propôs um estudo exploratório sobre a comunidade de prática Grupo de Educadores Google. O autor entende a comunidade de prática como uma possibilidade de formação continuada, a fim de identificar quais contribuições para a práxis desses docentes poderiam emergir dessa participação. Tal investigação foi selecionada no levantamento de literatura por abordar o conceito de “comunidades de prática”, a fim de se perceber como este modelo pode contribuir para as mudanças de práxis dos professores. Além disso, o trabalho aborda uma comunidade de prática de aprendizagem cujo objetivo é a formação de professores para o uso das tecnologias digitais na educação. Outro ponto de interesse do referido trabalho é o entendimento de que a formação continuada de professores pode se efetivar em diferentes perspectivas, criando nichos de pesquisa a serem explorados.

1.3.3 Formação em Serviço

A busca com o terceiro descritor resultou em 176 trabalhos encontrados, dos quais somente 01 foi selecionado após a análise dos títulos e resumos. A maioria dos trabalhos possuía enfoque temático diferente do tratado nesta pesquisa, uma vez que não observavam a questão das tecnologias na formação em serviço, e também textos que já haviam sido localizados nas pesquisas com os demais descritores.

Tabela 3 - Trabalhos selecionados com o descritor Formação em Serviço

TÍTULO	TIPO	AUTOR	UNIVERSIDADE	ANO
Formação continuada na modalidade a distância: análise do curso de especialização em gestão escolar, oferecido pela UFSCar em parceria com o MEC	Tese	Elisangela Ferreira Sentanin	Universidade Estadual Paulista	2017
Total de trabalhos: 01				

Fonte: Elaboração da autora com base no Banco de Teses da CAPES e no SCIELO

O único trabalho selecionado, a tese de Elisangela Ferreira Sentanin, “Formação continuada na modalidade a distância: análise do curso de especialização em gestão escolar, oferecido pela UFSCar em parceria com o MEC”, teve por objetivo analisar o curso de especialização em gestão escolar, oferecido pela UFSCar em parceria com o MEC, na modalidade a distancia, a fim de compreender a perspectiva dos cursistas em relação a esse tipo de formação continuada. O trabalho aborda a necessidade e urgência de políticas de formação voltadas à área educacional, envolvendo professores e gestores, e o papel da educação a distância no sentido de proporcionar uma formação em serviço, com alternativas de abrangência

geográfica e flexibilidade do tempo aos profissionais. A autora analisa o fato de poucos profissionais concluírem esse tipo de formação, mesmo com a flexibilidade de tempo, espaço e localização geográfica possibilitada pela educação a distância. Com o levantamento das dificuldades elencadas pelos cursistas, foram identificados os fatores que podem levar os profissionais a desistência de cursos de formação continuada a distância e em serviço e assim, contribuir para a definição das estruturas dos cursos, no contexto das políticas públicas de formação de professores.

1.3.4 Formação Continuada de Professores a Distância

Este descritor resultou em 15 trabalhos, dos quais 02 foram selecionados.

Tabela 4 - Trabalhos selecionados com o descritor Formação Continuada de Professores a Distância

TÍTULO	TIPO	AUTOR	UNIVERSIDADE	ANO
Formação de professores a distância e as perspectivas de articulação entre teoria e prática por meio de ambientes on-line	Artigo	Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida; Katia Alexandra de Godoi e Silva	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2014
Formação continuada de professores de matemática: um estudo sobre a contribuição do NTEM-UFF	Dissertação	Maria Inês Souza Reynaud	Universidade Católica de Petrópolis	2014
Total de trabalhos: 02				

Fonte: Elaboração da autora com base no Banco de Teses da CAPES e no SCIELO

O trabalho selecionado com este descritor foi o artigo “Formação de professores a distância e as perspectivas de articulação entre teoria e prática por meio de ambientes on-line”, de autoria de Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida e Katia Alexandra de Godoi e Silva. O objetivo do artigo residiu no estudo da articulação entre teoria e prática nas intervenções na formação inicial e continuada, em um contexto específico de formação continuada em um ambiente on-line. Os resultados da análise partem das reflexões dos professores sobre a escolha e avaliação de materiais didáticos digitais no contexto da própria prática. A seleção deste trabalho se deve ao fato de trazer a percepção dos professores a respeito do desenvolvimento da formação realizada na modalidade a distância.

A dissertação “Formação continuada de professores de matemática: um estudo sobre a contribuição do NTEM-UFF”, de Maria Inês Souza Reynaud, teve como objeto analisar a experiência do curso de especialização NTEM e sua contribuição para a formação continuada de professores de Matemática, oferecido na modalidade a distância. A partir dos testemunhos dos entrevistados, a autora identificou a importância de experiências que apostam na formação

continuada de professores a distância e que contemplam a inserção da tecnologia. São apontadas ainda as limitações provenientes da infraestrutura para a utilização da tecnologia nos ambientes escolares. O referido trabalho se aproxima do estudo aqui proposto por tratar de uma iniciativa de formação continuada a distância, abordando suas limitações, demandas e contribuições aos professores.

1.3.5 Tecnologias Digitais

O último descritor levantou 289 trabalhos, dos quais pelo título 42 foram selecionados, sendo somente 01 selecionado após a análise dos resumos.

Tabela 5 - Trabalhos selecionados com o descritor Tecnologias Digitais

TÍTULO	TIPO	AUTOR	UNIVERSIDADE	ANO
Formação de professores na contemporaneidade: da capacitação ao compartilhamento em rede da palavra	Dissertação	Adrielle da Silva Freitas Oliveira	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2016
Total de trabalhos: 01				

Fonte: Elaboração da autora com base no Banco de Teses da CAPES e no SCIELO

Trata-se da dissertação de mestrado “Formação de professores na contemporaneidade: da em rede da palavra”, de Adrielle da Silva Freitas Oliveira. A dissertação traz um estudo sobre a formação de professores no contexto da cultura contemporânea mediada por artefatos digitais móveis em rede, com professores da rede municipal de educação de Niterói/RJ. A autora ressalta que as práticas de formação corroboram para a transformação de práticas tensionadas pela relação entre teoria e prática nas salas de aula, transgredindo com o caráter instrumental adotado até então pelas políticas públicas educacionais.

Embora não trate especificamente da utilização das TICs na formação continuada docente, percebo a pertinência do trabalho no que diz respeito ao referencial teórico utilizado, que conta com autores como Lúcia Santaella, André Lemos, Pierre Lévy e Nelson Pretto.

Os trabalhos acima citados oferecem importantes contribuições para a minha pesquisa, uma vez que tratam da utilização da tecnologia na educação. Contudo, com a revisão realizada, percebo certa escassez de trabalhos que tratem especificamente da relação entre as questões técnicas e as concepções teóricas que orientam a utilização das TICs em ações formativas. Tal fato pode se justificar pela excessiva preocupação com a parte técnica quando falamos da utilização da tecnologia na educação.

Nesse contexto, minha proposta de pesquisa objetiva contribuir para trazer outros enfoques para o debate a respeito da utilização da tecnologia na educação. Pois muitos dos trabalhos encontrados tratam das vantagens e dificuldades no uso das TICs em ações de educação, mas não abordam a relação dessas vantagens e dificuldades com a concepção de tecnologia que orienta a sua utilização nessas iniciativas. Assim, proponho olhar para a questão da tecnologia na educação de uma outra perspectiva.

2. REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Nas últimas décadas, a formação de professores vem se destacando tanto no debate público como no contexto das pesquisas na área da educação. Muitas vezes a formação de professores é trazida como solução para os problemas educacionais da sociedade e defendida como condição de elevação da qualidade da educação. Como exemplo temos os programas de formação continuada voltados aos professores alfabetizadores, com o intuito de melhorar os índices de alfabetização, bem como aqueles voltados aos docentes das classes em que há a realização de testes de larga escala, como a prova Brasil, voltados para a melhoria do índice de desenvolvimento da educação básica (Ideb). Sem maiores discussões sobre o próprio conceito de qualidade na educação, tais programas foram concebidos na perspectiva de uma relação direta entre a formação docente e os resultados escolares dos discentes.

Nesse sentido, é preciso cuidado com este tipo de visão reducionista, que responsabiliza prioritariamente os professores, e a formação destes, pelos resultados educacionais alcançados. Ao colocar em destaque o protagonismo do professor, essa perspectiva pode gerar a sua supervalorização como indivíduo, quando a educação se desenvolve em um contexto muito mais complexo. Nóvoa (1999) denuncia o discurso exagerado a respeito da importância do professor frente aos “desafios do futuro”, afirmando que, quando outras respostas para os problemas educacionais ou sociais não são encontradas, as atenções dos políticos e da opinião pública se viram para os professores.

Para pregar o civismo ou para imaginar o futuro, nada melhor do que os professores. É para eles que se viram as atenções dos políticos e da opinião pública quando não encontram outras respostas para os problemas. A inflação retórica tem um efeito desresponsabilizador: o verbo substitui a ação e conforta-nos no sentimento de que estamos a tentar fazer alguma coisa... O excesso dos discursos esconde a pobreza das práticas políticas. Neste fim de século, não se vêem surgir propostas coerentes sobre a profissão docente. Bem pelo contrário. As ambiguidades são permanentes. Por um lado, os professores são olhados com desconfiança, acusados de serem profissionais medíocres e de terem uma formação deficiente; por outro lado, são bombardeados com uma retórica cada vez mais abundante que os considera elementos essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para o progresso social e cultural (NÓVOA, 1999, p.4).

A formação do professor é um ponto de sua condição, mas outros fatores como carreira, remuneração, valorização, contexto de atuação, condições de trabalho, entre outros, não podem ser desconsiderados em qualquer análise sobre a sua atuação. Nesse sentido, pesquisas sobre a formação docente são de vital importância, porém é preciso cuidado nas análises, se guardando as devidas proporções e evitando reducionismos ou supervalorizações.

O conhecimento profissional, ou seja, o conjunto de saberes que habilita o indivíduo para o exercício de sua profissão, é construído na formação inicial e continuada, e se desenvolve constantemente na prática diária da profissão. De acordo com Freire (1996), o conhecimento profissional do professor é um conjunto de saberes teóricos e experienciais.

Entendida como processo, a formação docente está em constante evolução, sendo determinada por diversos fatores: éticos, políticos, pedagógicos, econômicos, sociais, históricos. Para Nóvoa (1995), a formação de professores deve articular três dimensões: o desenvolvimento pessoal, o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento organizacional. Estas dimensões pressupõem um investimento e valorização da experiência do professor como um saber fundamental para sua identidade pessoal e profissional, ainda conforme o autor:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também profissional (NÓVOA, 1995, p. 25).

Assim, a formação dos educadores deve estimular a compreensão não apenas do conteúdo que estes lecionam, mas também da realidade em que se encontram inseridos, considerando ainda a sua história de vida, suas emoções, sua personalidade, sua cultura, seus pensamentos e suas práticas.

2.1 A formação continuada de professores

Assim como a formação inicial, a formação continuada docente também é tema presente em muitos debates e sofreu diversas transformações ao longo do tempo. Nos últimos anos, tem crescido a preocupação com a formação continuada de professores (LIMA e REZENDE, 2013). Diversas políticas e programas de formação voltados aos docentes foram implementadas ao longo dos últimos anos. Iniciativas essas que acompanharam as mudanças ocorridas nos cenários políticos, econômicos e sociais do país. Tais mudanças influenciaram diretamente as concepções de formação continuada, que atendiam a diferentes objetivos e concebiam a própria educação de maneiras distintas.

A globalização, os acelerados avanços da ciência e da tecnologia e os desafios cada vez mais complexos da contemporaneidade afetam todas as áreas da sociedade, sobretudo a educação. Os conhecimentos e habilidades empregados em um campo profissional não são mais

estáveis e, em intervalos de tempo cada vez mais curtos, se transformam ou se tornam obsoletos. Nesse cenário, a formação continuada faz-se fundamental, sendo um importante instrumento para o professor lidar com os desafios cotidianos da sala de aula.

Outro ponto importante atualmente é a forte influência do mercado na educação: observa-se que os aspectos financeiros são priorizados, com foco nos resultados, na eficácia e no lucro, além de estimular a competitividade. Essa chamada mercantilização da educação também exerce forte influência nas reformas educacionais e, conseqüentemente, nas propostas de formação continuada dos professores (ALFERES e MAINARDES, 2011).

Muitos são os desafios enfrentados nessa área e um deles é o fato de que, frequentemente, os desenvolvedores de ações de formação continuada possuem pouco conhecimento sobre a realidade cotidiana dos docentes e uma concepção de que a oferta de informações e conteúdos irá proporcionar mudanças em suas posturas e formas de agir na sala de aula. Não raro, essas práticas de formação continuada desconsideram a historicidade dos sujeitos e do contexto em que acontecem e acabam por não alcançar os objetivos almejados.

2.2 A formação continuada: alguns aspectos históricos

É possível identificar na história brasileira diferentes momentos políticos que influenciaram diretamente nas transformações ocorridas no campo educacional e, conseqüentemente, na formação continuada de professores.

Uma iniciativa brasileira pioneira foi a realizada nos anos 1960 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, que promoveu, em colaboração com a direção dos Cursos de Aperfeiçoamento do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, um estudo sobre o tema do aperfeiçoamento docente, realizando questionamentos junto aos professores, com o objetivo de verificar o que pensavam de tais cursos. De acordo com Alferes e Mainardes (2011), já naquela época foi possível identificar a insatisfação dos docentes com os cursos de aperfeiçoamento, visto que não atendiam às necessidades da escola. Na avaliação realizada na ocasião, evidenciou-se que os professores desejavam uma formação continuada que tratasse de problemas reais do cotidiano escolar e que levasse em consideração as suas percepções e sugestões.

De acordo com Silva e Frade (1997), três momentos políticos vividos nas últimas décadas no Brasil, mais especificamente a partir dos anos 1970, influenciaram os processos de

formação continuada docente. São eles: a ditadura militar, o movimento de democratização da sociedade e os movimentos de globalização da cultura e da economia.

Na década de 1970, no contexto da ditadura militar, houve uma forte “valorização da racionalidade técnica, da hierarquização das funções, da burocratização da escola” (ALFERES e MAINARDES, 2011, p. 2). A formação de mão de obra para o mercado de trabalho era o principal objetivo do processo educacional e, para o atendimento de tal demanda, a formação continuada de professores teve uma significativa expansão. Nesse contexto, preponderou uma tendência pedagógica tecnicista, com uso da instrução programada e de recursos audiovisuais para promover a formação dos professores. Tal formação tinha como objetivo preparar os docentes para a aplicação de técnicas, métodos e propostas de ensino no seu fazer pedagógico, se dava de forma fragmentada e desconectada do contexto em que os professores estavam inseridos.

Já na década de 1980, com o término do período da ditadura militar e o processo de redemocratização do País, a organização de movimentos de educadores torna-se mais consistente na busca por um projeto de formação docente voltado à melhoria da educação. As questões técnicas perdem o protagonismo e dão lugar ao contexto sócio-histórico onde a formação do professor estava inserida. Nesse contexto, a formação continuada passa a ter como foco principal dar respostas às demandas dos docentes e garantir um aprendizado permanente, voltado para a dimensão política da prática pedagógica (ALFERES e MAINARDES, 2011). Sobre a atuação dos professores nas questões da educação, nesse período, Freitas (2004, p.91) assinala:

Os anos 80 representaram certa ruptura com esse pensamento tecnicista que dominava a área. No âmbito do movimento da formação, os educadores produziram e evidenciaram concepções avançadas sobre formação do educador, e o movimento avançou na busca de superar as dicotomias entre professores e especialistas, pedagogia e licenciaturas, especialistas e generalistas.

Nos anos 90, novas demandas à atuação do professor surgiram com os avanços tecnológicos, a globalização da cultura e da economia, que geraram a necessidade de novos procedimentos de estudo e trabalho. Neste período ocorreram inúmeras reformas no Brasil, com a escola e a sociedade tendo que se adequar às novas exigências impostas pela globalização. Segundo Maués (2003), é nesse momento que a formação de professores teve de se adaptar às exigências e a formação de nível superior passou a ser exigida para o exercício da docência, culminando num processo de universitarização da formação. Contudo, tal processo, deu

centralidade à teoria, o que, muitas vezes, resultou numa desvinculação entre a formação e as necessidades das escolas.

É nesse período também que há uma forte influência dos organismos internacionais, que passaram a dar recomendações e a determinar as metas que os países deveriam atingir. Esta influência resulta em um modelo de formação de professores centrado no desenvolvimento de competências. Segundo Alferes e Mainardes (2011), o modelo de competências na formação do professor visa a formação de um profissional tecnicamente competente, mas politicamente inoperante, disciplinado e adaptado.

Já no decorrer dos anos 2000 observamos o crescimento de iniciativas de formação voltadas para as novas tecnologias de informação e comunicação. A informatização possibilitou uma série de avanços econômicos e ocasionou mudanças sociais, culturais e na comunicação. Surge, assim, uma nova conjuntura tecnológica, que gera novas demandas advindas do mercado de trabalho, que atualmente exige cada vez mais o aprofundamento e a atualização de conhecimentos. Tais demandas atingem fortemente o trabalho do professor, tanto no que se refere às metodologias de ensino quanto à apropriação das novas tecnologias que surgem, ampliando a necessidade de formação continuada.

Embora tenham ocorrido avanços na área, é possível afirmar que, ao longo dos anos, não houve uma mudança profunda na formação continuada dos professores, com as pesquisas educacionais evidenciando a ineficácia da maior parte das estratégias utilizadas pelos diferentes sistemas de ensino. Apesar de tantas mudanças sociais e, conseqüentemente, nas concepções de formação continuada, muitos problemas persistiram. Problemas estes relacionados às condições de realização da formação continuada, à concepção verticalizada e ao viés conteudista de muitas iniciativas, além da pouca relação com o contexto em que as ações são desenvolvidas e com as necessidades do cotidiano em sala de aula.

Neste contexto, as perspectivas segundo as quais são concebidas as estratégias de formação, cujos princípios são evidentes nos próprios termos utilizados para nomeá-las, foram alvo de críticas pelo seu distanciamento em relação às demandas dos professores e à realidade em sala de aula. Parte do problema estaria na própria forma como essas ações são concebidas, geralmente de forma verticalizada, sem a participação dos docentes, com intuito de introduzir novos métodos de ensino, divulgar as orientações das reformas educativas e/ou tratar de temas que estejam em voga na sociedade. Nesse entendimento, os professores são considerados apenas consumidores de conhecimentos ou executores de tarefas e não autores dentro do processo educativo, nem gestores da sua própria aprendizagem.

Diante do que foi colocado, é necessário que, na formulação das políticas públicas e no desenvolvimento de projetos de formação continuada, sejam criadas as condições para que os professores tenham mais autonomia na construção de conhecimentos relacionados à docência, ao seu desenvolvimento profissional e à educação como um todo.

2.3 Aspectos conceituais sobre a formação continuada

O conceito de formação docente é polissêmico e carrega consigo determinadas concepções de educação, ensino e práticas de formação. Estas concepções orientaram e seguem orientando a formação de professores ao longo da história. O mesmo acontece com a formação continuada, que “tem assumido diversas concepções, conforme acena o contexto histórico da época em que esse processo se desenvolve, além disso, esta está condicionada às perspectivas do sujeito, de conhecimento, de sociedade, da concepção que se tenha sobre a relação entre sociedade e educação” (VERDUM, 2010, p.101).

As transformações ocorridas ao longo da história, intimamente relacionadas aos contextos econômico, político e social do país, influenciaram diferentes concepções de formação continuada, que recebeu diferentes termos para designá-la em cada período.

De acordo com Prada, Freitas e Freitas (2010), nas décadas de 1960, 1970 e 1980 foram desenvolvidas inúmeras ações de “capacitação, reciclagem, treinamento”, entre outras, que, de maneira geral, pretendiam melhorar a qualidade da educação.

Denominações do tipo capacitação, treinamento, reciclagem e aperfeiçoamento, entre outras, foram, com frequência, associadas às ações de formação continuada no Brasil e carregam uma concepção tecnicista de educação. Essas denominações correspondem a implementação de cursos curtos e rápidos, de palestras e encontros esporádicos. Estas concepções têm implícita a desconsideração dos saberes dos educadores e uma ideia conteudista de formação, onde os conhecimentos que supostamente faltam aos docentes são ministrados.

Termos como “treinamento” e “reciclagem” foram muito utilizados na área. A palavra “treinamento”, comum no esporte e no meio empresarial, estava relacionada à ideia de aquisição de habilidades específicas. Contudo, Marin (1995) argumenta que esse termo é inadequado quando se trata dos métodos educacionais porque os profissionais da educação são sujeitos pensantes e atuantes. Nesse sentido, ao “treinar” os professores, esses assumiriam uma posição totalmente passiva, e estariam sendo desconsiderados os seus conhecimentos, sua

capacidade crítica e sua experiência enquanto profissionais, entre outros aspectos. Tendo como referência o mundo dos esportes, o treinamento está muito vinculado à capacidade técnica, minimizando outras dimensões da prática pedagógica como a humana e a política. (CANDAU, 1997).

Já o termo “reciclagem” referia-se a mudanças mais profundas e à preparação para o exercício de uma nova função. Ainda fazendo referência a um estudo de Marin (1995), a autora adverte que a palavra carrega em seu significado o sentido de tornar perfeito. Diz ainda que a educação remete ao desenvolvimento do ser humano e não podemos conceber o processo educativo como um conjunto de ações capaz de completar alguém. A respeito desse termo, Nóvoa (1991, p. 18) ressalta que “a vulgarização da expressão reciclagem, de grande pobreza conceitual, ilustra bem a prevalência de uma atitude normativa e prescritiva em relação aos professores”.

E com o sentido de tornar capaz, temos ainda o termo “capacitação”. Nessa concepção, as ações formativas visavam possibilitar que os docentes adquirissem as condições de desempenho próprias à atuação profissional. Essa concepção, diretamente ligada à racionalidade técnica, evidencia uma visão instrumental da atividade do professor, sendo possível solucionar os problemas apenas por meio da aplicação rigorosa de teorias e técnicas científicas. Uma crítica à utilização desse termo está no entendimento de que é preciso capacitar aquele que não tem capacidade e, na formação continuada, estamos nos referindo a pessoas que já passaram pela formação inicial, se profissionalizaram e, muitas vezes, já estão no exercício da profissão.

A partir da década 1990, termos como educação permanente, formação contínua ou continuada ganharam força no Brasil, trazendo a ideia de que a formação de professores não termina com a conclusão de um curso de formação inicial, sob a influência de discussões propostas por autores tais como Nóvoa (1991), Schön (1992), Zeichner (1998) que trouxeram ao debate os conceitos de desenvolvimento profissional, professor reflexivo e professor-pesquisador, buscando dar centralidade ao próprio conhecimento dos profissionais na formação docente.

Nessa concepção, a formação continuada deve estar voltada ao desenvolvimento profissional do professor, ao longo de toda a sua carreira, como “um processo que acontece em um *continuum* entre a formação inicial e a continuada” (DINIZ-PEREIRA, 2010, p. 1).

Essa ideia de formação passou a ser cada vez mais difundida no campo educacional brasileiro, estando presente hoje na literatura especializada na discussão acerca do

“desenvolvimento profissional” dos professores. Trata-se de uma concepção de formação não dissociada da própria realização do trabalho, centrada na escola – *locus* privilegiado para o desenvolvimento profissional dos docentes, espaço de construção coletiva de saberes e práticas.

De acordo com Nascimento (1996), nessa perspectiva, a formação continuada é temporalmente posterior à formação inicial, embora uma pressuponha a outra e devam se completar na formação dos professores que estão exercendo o magistério. A autora a compreende como toda e qualquer atividade de formação do professor, posterior à sua formação inicial, incluindo-se aí os diversos cursos de especialização e extensão oferecidos pelas instituições de ensino superior e todas as atividades de formação propostas pelos diferentes sistemas de ensino.

Gatti (2008) afirma, ainda, que nessa concepção estão abrigados desde cursos de extensão até cursos de formação continuada que oferecem diplomas em diferentes níveis. Ainda segundo a autora todas as oportunidades que ofereçam reflexão, encontro, debate, amadurecimento, mudança na prática pedagógica, em qualquer nível, podem ser consideradas formação continuada. Dessa maneira, podemos considerar que o encontro de pares também leva a reflexão e mudança, não apenas em espaços formais de aprendizagem, mas também em reuniões pedagógicas e outros tipos de atividades.

É possível perceber que, ao longo do tempo, na medida em que mudavam a concepção e finalidade da formação continuada, novos termos foram sendo empregados. Há sentidos múltiplos e simultâneos nas questões relativas às concepções de formação continuada, isto é, na utilização de um ou de mais termos para atender às necessidades no decorrer da prática educacional. No entanto, a maneira de conduzir dependerá das intenções de quem as propõem e também das expectativas dos participantes no processo de formação continuada.

2.4 Questões atuais sobre a formação continuada

A contemporaneidade é marcada por grandes transformações sociais, avanços científicos e tecnológicos cada vez mais velozes, mudanças nos contextos social, político e cultural que refletem no campo da educação e, conseqüentemente, afetam o trabalho do professor no cotidiano em sala de aula.

Mudanças como a nova economia; a globalização, apesar de preferir o conceito de “mundialização” pela perversão do outro termo, aplicado quase sempre à economia e ao mercado; a tecnologia que apontou com grande força em todos os âmbitos da cultura e na comunicação; a mistura de outras culturas ou o conhecimento delas; a

constante discriminação feminina; todos esses fatores invadiram o contexto social, etc. Se focarmos no campo do professor, poderemos perceber uma falta de delimitação clara de suas funções, que implica a demanda de soluções dos problemas derivados do contexto social e o aumento de exigências e competências no campo da educação, com a consequente intensificação do trabalho educacional – o que coloca a educação no ponto de vista das críticas sociais e educativas. (IMBERNÓN, 2010, p. 8)

Além disso, os sistemas de ensino brasileiros ainda enfrentam desafios quanto a qualidade da educação e ao fracasso escolar. Esses fatores acabaram por criar um cenário onde a formação continuada é tida como a resposta tanto para atender às novas necessidades dos perfis profissionais, como também para responder aos problemas relacionados aos resultados escolares e a qualidade da educação como um todo.

Nesse contexto, nos últimos anos a formação continuada de professores ganhou destaque no debate público e tem sido tema de uma série de estudos e pesquisas. Presenciamos ainda um aumento de políticas e iniciativas diversas na área, voltadas para a formação continuada de professores (GATTI, 2008).

Atualmente é possível encontrar diversificada oferta de propostas de formação continuada e muitas são promovidas e/ou incentivadas pelas instituições de ensino, que passaram a valorizar e incentivar a formação permanente de seus docentes. Porém, tais ações parecem não conseguir atingir os resultados esperados, visto que, frequentemente, não geram as melhorias esperadas nos resultados escolares dos alunos.

Nesse sentido, é possível ver com frequência a formação continuada se configurar em ações isoladas, pontuais e de caráter eventual, onde, muitas vezes, os conteúdos abordados não refletem as necessidades formativas dos docentes. Os professores passam a colecionar certificados que não necessariamente são significativos para a sua prática em sala de aula. A participação em seminários, palestras, cursos, e oficinas, entre outros, tem sua importância, mas a formação continuada não deve restringir-se a esse tipo de ação. Ela deve ser encarada como um processo dinâmico e integrado ao cotidiano dos professores e da própria escola.

A esse respeito, Imbernón (2010) afirma que, apesar dos avanços conquistados, houve certa estagnação no campo da formação continuada dos anos 1990 até a atualidade e que poucas inovações surgiram. Sobre esse cenário, destaca:

Muitos países literalmente jogam os escassos recursos dedicados à capacitação dos professores no grande lixo da inutilidade. De forma paradoxal, há muita formação e pouca mudança. Talvez seja porque ainda predominam políticas e formadores que praticam com afincamento e entusiasmo uma formação transmissora e uniforme, com predomínio de uma teoria descontextualizada, válida para todos sem diferenciação, distante dos problemas práticos e reais e fundamentada em um educador ideal que não existe. (IMBERNÓN, 2010, p. 39)

Sobre as dificuldades encontradas na formação continuada, Polimeno (2001) ressalta algumas possíveis causas tais como a descontinuidade das políticas e programas implementados; o fato de serem privilegiados os aspectos individuais da formação; e pelas ações não integrarem um sistema de formação permanente. Além disso, o autor frisa que a formação é tomada isoladamente, sem que outras dimensões do exercício profissional como as condições de trabalho, os recursos disponíveis, a carreira e o salário sejam consideradas.

É preciso ter cuidado e se guardar as devidas proporções. A formação continuada tem um papel importante, mas não pode ser tomada isoladamente, uma vez que não é a única responsável pela qualidade da educação. Para se falar em melhoria na qualidade da educação deve haver investimento na formação, mas este deve vir acompanhado de melhorias na carreira docente, nas condições de trabalho e na remuneração.

Todos esses aspectos da situação de trabalho do professor, bem como o contexto onde a formação acontece devem ser considerados. Iniciativas centralizadas e homogêneas tendem a não surtir o efeito desejado. Isso porque nem toda iniciativa formativa se aplica a todos os lugares, cada realidade tem as suas especificidades e necessidades. São as características de cada contexto que devem orientar as práticas formadoras. O professor não pode se tornar refém de determinados modelos pré-estabelecidos e, sim, se sentir provocado cotidianamente a superar e buscar rever certos modelos, no intuito de refletir e inovar suas práticas.

Dessa maneira, a formação não pode se apresentar como uma ação casual, e sim como parte do exercício profissional, no sentido de propiciar aos docentes a reflexão sobre suas próprias práticas e ajudá-los a superar os desafios que surgem no dia a dia em sala de aula. É necessário que se estabeleçam programas de formação continuada, com ações que ocorram de forma sistemática e considerem de maneira equilibrada tanto os referenciais teóricos como as práticas pedagógicas e experiências provenientes do trabalho em sala de aula.

Nessa perspectiva, é essencial que a formação contribua para a análise da realidade, para a compreensão das situações do cotidiano profissional, para a superação de desafios, estimulando nos professores o desenvolvimento de um olhar crítico sobre suas práticas, representações pessoais, concepções e crenças sobre a educação. Além da reflexão crítica, a formação de contribuir para a criatividade e inovação no exercício da docência.

Para o desenvolvimento desse tipo de ação formativa, é preciso conceber o professor enquanto sujeito sociocultural, que constrói e reconstrói seus conhecimentos e reflete sobre eles, suas experiências e sua prática.

Assim, iniciativas que partam das experiências vividas são mais significativas para o professor e têm mais chance de sucesso. Nessa direção, Nascimento (1996) aponta para a necessidade de uma formação continuada centrada na escola, comprometida com a realidade na qual o trabalho se realiza. Trata-se de um modelo de formação que visa o desenvolvimento de um profissional reflexivo, crítico e criativo, capaz de diagnosticar suas dificuldades, refletir, buscar soluções para os problemas encontrados e transformar sua ação pedagógica, tornando-se, assim, um agente de sua própria prática, produzindo conhecimento e intervindo na sua realidade.

Imbernón (2010) destaca que apenas aproximar a formação do contexto não é a solução, é preciso potencializar uma nova cultura formadora. Nessa nova cultura, abandona-se uma perspectiva individualista e funcionalista de formação, e parte-se para uma proposta mais participativa e dialógica, ligada às instituições de ensino e voltadas para a inovação pedagógica. O autor ainda ressalta a importância de se incluir os processos emocionais e atitudinais dos docentes na formação, bem como estimular o trabalho colaborativo, com intensa comunicação entre os pares e a formação de comunidades de prática.

A formação continuada dos professores, mais do que atualizá-los, deve ser capaz de criar espaços de formação, de criação, de pesquisa e de inovação. Espaços onde o foco não consiste em dominar um conteúdo, mas se apropriar do processo de aprendizagem. A esse respeito, Imbernón (2000, p.49) defende que é necessário “abandonar o conceito obsoleto de que a formação é atualização científica, didática e psicopedagógica do professor para adotar um conceito de formação que consiste em descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir a teoria”

O trabalho docente é bastante complexo, muitos são os desafios enfrentados no cotidiano escolar e a formação continuada deve considerar tal complexidade. Em paralelo, os professores devem ter um papel ativo e de protagonistas de sua própria formação.

Para que novos modelos de formação, mais dinâmicos e eficientes para os professores, sejam concebidos é preciso conhecer e considerar a história da formação continuada e seus elementos, avaliando o que houve de negativo e considerando os avanços e aspectos positivos que permitam continuar construindo e oferecer alternativas de inovação e mudança às políticas e práticas de formação. Como coloca Imbernón (2010, p.11), “analisar os acertos e os erros e ter consciência de tudo o que nos resta conhecer e avançar”.

3. AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO

Os avanços tecnológicos afetam todos os campos da sociedade e, logo, não poderia ser diferente com o campo da educação, que se viu em novo contexto tanto social quanto tecnológico.

A presença das tecnologias de informação e comunicação (TICs) é cada vez maior no cotidiano, elas são utilizadas em larga escala para as mais diversas atividades. O seu uso já está tão naturalizado em nosso dia a dia que é possível afirmar que dificilmente nossa atual forma de viver seria possível sem as tecnologias.

A TICs afetam a nossa forma de viver. Como afirma Kenski, elas “impõem mudanças radicais nas formas de acesso à informação, à cultura e ao entretenimento” (2007, p.33). Hoje nossa maneira de pensar, de enxergar o mundo, de nos relacionarmos com o conhecimento e com as outras pessoas é ligada aos efeitos das TICs em nossas vidas. Consequentemente, a educação também sofre essas influências.

As tecnologias de informação e comunicação têm sido continuamente inseridas no campo educacional, trazendo novos desafios e abrindo uma gama de possibilidades para a educação.

3.1 TICs, NTICs, ou TDICs: situando conceitos

Primeiramente, para a discussão proposta nesta pesquisa faz-se necessária uma contextualização de conceitos e suas respectivas definições no que diz respeito ao sentido atribuído aos termos ligados à tecnologia.

Quando falamos em tecnologia, principalmente atrelada à educação, diferentes termos são utilizados. É possível encontrar na produção científica do campo trabalhos que utilizam os termos TICs – Tecnologias de informação e comunicação, NTICs – Novas tecnologias de informação e comunicação, e TDICs – Tecnologias digitais de informação e comunicação.

Para a contextualização desses conceitos é preciso abordar a própria definição de tecnologia. O termo tecnologia tem origem na palavra grega *techné*, que consistia em um tipo de conhecimento voltado para a solução dos problemas práticos.

Por muito tempo as tecnologias foram compreendidas somente como um sistema de máquinas desenvolvido para substituir o homem nas mais diversas tarefas. De modo geral, possuímos uma percepção equivocada da tecnologia como algo da atualidade, quando, na

realidade, as tecnologias estão presentes desde o início da civilização, de diferentes formas em cada época. Segundo Kenski (2007, p. 15):

As tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias. O uso do raciocínio tem garantido ao homem um processo crescente de inovações. Os conhecimentos daí derivados, quando colocados em prática, dão origem a diferentes equipamentos, instrumentos, recursos, produtos, processos, ferramentas, enfim, a tecnologias.

Pode-se dizer que a tecnologia é ao mesmo tempo antiga e atual. Antiga, pois existe desde a origem da humanidade, com o homem buscando técnicas para sua sobrevivência, e atual, já que continua acompanhando os indivíduos por meio de equipamentos modernos que respondem a demandas recentes. Ainda de acordo com Kenski (2007, p. 21):

A evolução social do homem confunde-se com as tecnologias desenvolvidas e empregadas em cada época. Diferentes períodos da história da humanidade são historicamente reconhecidos pelo avanço tecnológico correspondente. As idades da pedra, do ferro e do ouro, por exemplo, correspondem ao momento histórico-social em que foram criadas “novas tecnologias” para o aproveitamento desses recursos da natureza, de forma a garantir melhor qualidade de vida. O avanço científico da humanidade amplia o conhecimento sobre esses recursos e cria permanentemente “novas tecnologias”, cada vez mais sofisticadas.

Este é um termo abrangente que pode ser definido como um conjunto de técnicas, processos, métodos, meios e instrumentos de um ou mais domínios das atividades humana. De acordo com Lima Júnior (2005, p. 15) a tecnologia consiste em um “processo criativo através do qual o ser humano utiliza-se de recursos materiais e imateriais, ou os cria a partir do que está disponível na natureza e no seu contexto vivencial, a fim de encontrar respostas para os problemas de seu contexto, superando-os”.

A partir da Segunda Guerra Mundial, há uma migração do eixo do desenvolvimento do setor de produção para o setor de comunicação e informação. Com a modernidade e o advento da informática, as tecnologias alcançaram novos patamares. Surgem, assim, as chamadas tecnologias da informação que, segundo Castells (1999), incluem o conjunto convergente de tecnologias em microeletrônica, computação (software e hardware), telecomunicações/rádiodifusão.

Na atualidade, os avanços tecnológicos são constantes e cada vez mais velozes. A cada dia surgem novos dispositivos que alteram nossas formas de conhecer, de trabalhar e de nos relacionar. Este constante desenvolvimento interfere também na forma como nomeamos os dispositivos tecnológicos e explica a variedade de termos encontrados para representá-los.

O termo tecnologias de informação e comunicação (TICs) refere-se à união da tecnologia computacional ou informática com a tecnologia das telecomunicações e, atualmente, tem na internet sua mais forte expressão. Elas podem ser entendidas como um conjunto de recursos tecnológicos integrados entre si, que simplificam e impulsionam a comunicação. Portanto, correspondem a todas as tecnologias que interferem e intermediam os processos informacionais e comunicativos dos indivíduos.

Já as tecnologias digitais são os equipamentos eletrônicos que baseiam seu funcionamento em uma lógica binária, permitindo a transformação de qualquer linguagem ou dado em números, isto é, as informações (dados) são processadas e guardadas a partir de dois valores lógicos: zero e um (0 e 1). Estas tecnologias englobam recursos como os smartphones, os computadores, a internet, a fotografia digital, o vídeo digital, a TV e o rádio digital, que compreendem diversas linguagens e signos (imagens, sons, palavras, entre outros).

A partir das crescentes inovações tecnológicas surgiram novas formas de usar as TICs, agora, com a possibilidade de interação, fluxo de conteúdos e comunicação que ocorrem em tempo real. Assim, tanto as tecnologias de informação e comunicação (TICs), como as novas tecnologias de informação e comunicação (NTICs) e as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) dizem respeito a um conjunto de diferentes mídias. Os termos diferenciam-se pela presença das tecnologias digitais.

Portanto, o conceito de TICs é utilizado para expressar a convergência entre a informática e as telecomunicações, como um conjunto de recursos tecnológicos utilizados de forma integrada com um objetivo comum: tratar a informação e auxiliar a comunicação. Os termos NTICs e TDICs seriam uma espécie de evolução das TICs, englobando também a tecnologia digital e sendo geralmente utilizados para fazer referência aos dispositivos criados mais recentemente, como os smartphones e tablets, por exemplo.

Kenski (2007, p. 25) também aponta o surgimento de novas tecnologias, assinalando que “[...] o conceito de novas tecnologias é variável e contextual”, isto é, em muitos casos não é uma nova tecnologia que está surgindo, mas sim uma inovação de uma tecnologia já existente. O processo de desenvolvimento tecnológico atual é consideravelmente veloz, tornando difícil definir o que é um novo conhecimento, instrumento e procedimento ou o que é uma inovação de uma tecnologia já existente.

Dessa forma, por entender que as tecnologias avançam rapidamente, adquirindo outras características, além da conseqüente banalização do seu uso, o emprego dos termos NTICs e TDICs foi desconsiderado. Pois, uma vez que logo as tecnologias deixam de ser “novas” e que

podem brevemente ser substituídas por outras, o emprego dos adjetivos “novas” e “digitais” parece inadequado. Portanto, nesta pesquisa, optou-se por utilizar o termo TICs por este ser mais abrangente, abordando diversos tipos de dispositivos tecnológicos, sem restringir somente aos digitais e pelo entendimento que muitas das tecnologias mencionadas não serem mais consideradas “novas”.

3.2 Cibercultura

A inovação tecnológica tem afetado diretamente a vida das pessoas. A utilização das tecnologias de informação e comunicação afetam as experiências cotidianas, gerando novas espacialidades, temporalidades, fronteiras, saberes e fazeres.

A cibercultura é um termo utilizado na definição dos agenciamentos sociais das comunidades no espaço eletrônico virtual. Estas comunidades estão ampliando e popularizando a utilização da Internet e outras tecnologias de comunicação, possibilitando assim maior aproximação entre as pessoas de todo o mundo, seja por meio da construção colaborativa, das multimodalidades e/ou da hipertextualidade.

Portanto, a cibercultura é a cultura que surgiu a partir do uso da rede de computadores, e de outros suportes tecnológicos (como, por exemplo, o smartphone e o tablet) através da comunicação virtual, a indústria do entretenimento e o comércio eletrônico, no qual se configura o presente, já que a cultura contemporânea é marcada pelas tecnologias digitais, resultado da evolução da cultura moderna.

Lévy (1999) define essa nova cultura como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. Ainda de acordo com o autor:

O ciberespaço (que também chamarei de “rede”) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo “cibercultura”, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço. (LÉVY, 1999, p.17).

Assim, o ciberespaço é um ambiente humano e tecnológico, um espaço virtual gerado pela rede de computadores, onde pessoas de todo o mundo interagem e realizam uma série de atividades de diferentes naturezas. No ciberespaço os conceitos de tempo e espaço, real e virtual

são ressignificados. A vivência nesse espaço virtual é diferente da que temos no mundo físico, gerando outras subjetividades, outra organização entre as pessoas, bem como outros modos de conduta e de interação social, ou seja, a cibercultura.

Lemos (2002) ressalta que o termo cibercultura está recheado de sentidos, mas que podemos compreendê-la como a forma sociocultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base microeletrônica que surgiram com a convergência das telecomunicações com a informática na década de 1970. Nesse cenário, tais tecnologias digitais consistem em um vetor de agregação social. A cibercultura é, assim, uma nova realidade cultural fortemente marcada pelas tecnologias, onde as relações sociais se engendram numa nova forma de comunicação e, de aproximação entre as pessoas de todo mundo.

A cibercultura altera as formas de interação e comunicação, promove a troca de informações e a construção coletiva de conhecimento, sendo marcada pela velocidade e o impressionante volume de informações que são produzidas, além do acesso ilimitado a elas, hoje disponíveis no ciberespaço. Há, assim, a democratização da distribuição e produção de conhecimentos proporcionada pelas TICS. A esse respeito, Lemos (1999, p. 73). aponta:

As mudanças produzidas pela interação com as redes implicam, progressivamente, a passagem dos *mass-media* (cujos símbolos são a TV, o rádio, a imprensa, o cinema) para formas individualizadas de produção, difusão e estoque de informação. Aqui a circulação de informações não obedece à hierarquia da árvore (um-todos) e sim à multiplicidade do rizoma (todos-todos).

A cibercultura também afeta o campo educacional. Conforme Lévy (1999), a própria relação com o conhecimento é modificada na cibercultura. Pois estamos falando de um contexto cultural que engloba tecnologias que afetam a cognição, modificando funções como a memória, a imaginação, a percepção e o raciocínio.

A Internet trouxe profundas mudanças para a educação. Os espaços de aprendizagem e, conseqüentemente, as possibilidades educacionais, foram amplamente expandidos mediante a popularização do acesso à internet. Nesse sentido, Lévy afirma:

A grande questão da cibercultura, tanto no plano de redução dos custos como no do acesso de todos à educação, não é tanto a passagem do "presencial" a "distância", nem do escrito e do oral tradicionais à "multimídia". É a transição de uma educação e uma formação estritamente institucionalizadas (a escola, a universidade) para uma situação de troca generalizada dos saberes, o ensino da sociedade por ela mesma, de reconhecimento autogerenciado, móvel e contextual das competências. (1999, p.172).

Assim, no contexto da cibercultura, os conhecimentos podem ser construídos coletivamente e compartilhados, configurando novas possibilidades educacionais. Ela possibilita a aprendizagem autônoma e permanente, gerando novas relações com o saber, que antes estava restrito aos espaços formais, mas agora está disponível para as pessoas através das redes, a qualquer tempo. Pode-se dizer, portanto, que a cibercultura tanto gera novas demandas como oferece novas possibilidades para o campo educacional.

3.3 Aprendizagem mediada pelas TICs

No contexto da cibercultura, a aprendizagem mediada pela tecnologia é um ponto crucial para a presente investigação. Na atualidade, dispositivos como os celulares, os tablets, os smartphones e os notebooks com acesso à internet estão se tornando cada vez mais comuns no cotidiano das pessoas. A variedade de funcionalidades presentes nos aparelhos, que contam com câmeras fotográficas, gravadores, jogos, capacidade para armazenamento de arquivos e uma infinidade de aplicativos com as mais diversas finalidades, somada à facilidade de comunicação entre as pessoas e ao acesso a dados e informações a qualquer momento, tornam cada vez mais atraente o seu uso.

As TICs ampliam as possibilidades de comunicação e interação, bem como de acesso, produção e compartilhamento da informação, alterando a forma como aprendemos. Nesse sentido, é importante analisar e compreender as mudanças que essas tecnologias causam em processos como pensamento e comunicação, e que a educação existe em um novo contexto social e é gradualmente forçada a adaptar-se a ele. A respeito do tema, Kenski (2007, p.21) afirma:

A evolução tecnológica não se restringe apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos. Ela altera comportamentos. A ampliação e a banalização do uso de determinada tecnologia impõem-se à cultura existente e transformam não apenas o comportamento individual, mas o de todo grupo social.

A autora assinala ainda que as tecnologias transformam as maneiras de pensar, sentir e agir, mudando também as formas de nos relacionarmos socialmente e adquirirmos conhecimentos. Hoje o acesso a informações do mundo todo está disponível na palma das mãos, através de dispositivos portáteis como os smartphones. Como também é possível manter relacionamentos com pessoas geograficamente distantes, com comunicação frequente e em tempo real. O compartilhamento de informações pessoais através das redes sociais colocam em

discussão os conceitos de público e privado. Esses são apenas alguns exemplos de como as nossas ideias de tempo, presença, distância, proximidade, entre outras, são profundamente alteradas pelo uso das tecnologias.

Conseqüentemente, essas transformações também afetam a forma como aprendemos e, nesse contexto, se faz necessário o entendimento de que há linguagens, percepções e capacidades que podem e devem ser exploradas por meio das tecnologias, estimulando outros tipos de aprendizagem. Cada tecnologia tem suas especificidades, o que faz com que elas se diferenciem em seus usos e nas formas de apropriação pedagógica.

Muitas vezes a utilização inadequada dos dispositivos tecnológicos compromete todo o trabalho pedagógico, colocando em risco a credibilidade do uso das TICs em atividades educacionais. Em casos mais extremos, pode até mesmo gerar uma visão negativa, difícil de ser superada, a respeito do uso da tecnologia em atividades educacionais como um todo. Esse tipo de situação não é incomum no caso da educação a distância. Ao participar de um curso a distância de baixa qualidade, muitas vezes a pessoa desenvolve um sentimento de aversão à modalidade e dificilmente decide participar de outra atividade desse tipo.

Equívocos desse tipo acontecem porque, não raro, há uma excessiva atenção dedicada aos aspectos técnicos na utilização das tecnologias de informação e comunicação para finalidades educativas.

É importante frisar que a utilização das TICs não necessariamente irá inovar as práticas e/ou irá facilitar as aprendizagens. É preciso saber aliar os objetivos pedagógicos aos dispositivos tecnológicos que melhor os atendam. Nesse sentido, não são as tecnologias que revolucionam a educação, mas a forma como elas são utilizadas para a mediar a aprendizagem, que pode ser tanto inovadora como conservadora, dependendo muito mais daqueles que estão envolvidos no processo de concepção das atividades educacionais.

Dessa forma, a decisão pelo uso da tecnologia e a seleção do recurso a ser utilizado não são mais importantes que a proposta pedagógica. Uma aula expositiva com quadro negro continua expositiva, mesmo que se substitua o quadro por um computador com projetor. A abordagem pode ser bancária, onde o foco está na transmissão de conteúdos, ou dialógica, com a construção coletiva do conhecimento a partir do diálogo (Freire, 1996), independente do emprego da tecnologia. É possível utilizar as tecnologias mais modernas para desenvolver propostas conservadoras de ensino.

Do ponto de vista da educação, o recurso tecnológico não é mais importante que a abordagem pedagógica adotada na sua utilização. Dessa forma, a utilização das TICs para fins

pedagógicos requer não só o conhecimento técnicos como também o pedagógico. De acordo com Kenski (2012, p. 5):

[...]a apropriação dessas tecnologias para fins pedagógicos requer um amplo conhecimento de suas especificidades tecnológicas e comunicacionais e que devem ser aliadas ao conhecimento profundo das metodologias de ensino e dos processos de aprendizagem. Não é possível pensar que o simples conhecimento da maneira de uso do suporte (ligar a televisão ou o vídeo ou saber usar o computador e navegar na Internet) já qualificam o professor para a utilização desses suportes de forma pedagogicamente eficiente em atividades educacionais.

Nesse sentido, para que a inserção das TICs em processos educativos seja satisfatória e alcance os resultados almejados, é fundamental reconhecer as potencialidades de cada tecnologia e a realidade onde serão inseridas, considerando os aspectos pedagógicos do trabalho e as características dos sujeitos envolvidos.

Os avanços das tecnologias e a propagação do uso, cada vez mais frequente, dos dispositivos tecnológicos nos processos de ensino e aprendizagem abrem novas perspectivas para a educação, tanto na modalidade presencial como na educação a distância, uma vez que estes alteram a maneira como compreendemos o mundo e nos relacionamos com o conhecimento, gerando novas formas de pensar e de aprender. Novos modelos de educação podem ser articulados ao uso das TICs, criando espaços educativos múltiplos e variados.

3.4 A educação a distância

A educação a distância, EAD, consiste em uma modalidade de educação onde professores e alunos não estão fisicamente presentes em um mesmo ambiente de ensino-aprendizagem, ou seja, estão separados no espaço e/ou no tempo. O processo de ensino-aprendizagem é, então, mediado pelas tecnologias.

A EAD já assumiu diferentes formatos e se utilizou de distintos recursos ao longo da história, mas atualmente pode-se dizer que é predominantemente efetivada através do intenso uso das tecnologias de informação e comunicação e da internet.

Moran (1994) define a educação a distância como o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente. Nesse contexto, os sujeitos envolvidos no processo não estão fisicamente juntos, mas estão conectados através de tecnologias como o rádio, a televisão e o computador, entre outras.

A Educação a Distância no Brasil é oficialmente conceituada através do Decreto nº 5.622, de dezembro de 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, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2005)

Entre as vantagens da EAD estão a flexibilidade, tanto geográfica quanto temporal, pois a modalidade permite que as pessoas possam estudar de qualquer local e a qualquer tempo. Nesse sentido, em tempos onde o conceito de aprendizagem ao longo da vida é cada vez mais presente, a EAD assume um importante papel, uma vez que torna mais fácil conciliar trabalho e estudos, sendo bastante atrativa aos que já estão inseridos no mercado de trabalho.

De fato, nessa modalidade, o material didático, em texto ou em audiovisual, fica disponível o tempo todo e pode ser acessado a qualquer momento, quantas vezes o participante desejar e de onde estiver. Permite, assim, um equilíbrio entre aquilo que é demandado e as necessidades e características individuais dos sujeitos.

A logística para promover a formação é facilitada na EAD, alcançado as pessoas mesmo em locais onde desenvolver iniciativas na modalidade presencial seria complexo, seja pela dificuldade de acesso ou pelos altos custos de investimento para realização. Além disso, a modalidade permite o alcance a grandes grupos, a chamada educação em massa. De acordo com Nunes (1994), a educação a distância constitui um recurso importante para atender grandes contingentes de pessoas, de forma mais efetiva que outras modalidades e sem riscos de reduzir a qualidade em decorrência da ampliação do público atendido. Isso se torna possível pelo desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação, que abrem novas possibilidades para os processos de ensino-aprendizagem a distância.

O desenvolvimento das TICs possibilitou o fortalecimento da interação, contribuindo para estimular o sentimento de presença por parte dos alunos e para a realização de propostas mais dialógicas na modalidade. A depender do desenho dos cursos, estes podem contar com uma equipe de tutores para acompanhar as atividades, bem como com fóruns, chats, videoconferências ou outras ferramentas que promovam o diálogo entre os participantes. A comunicação pode acontecer tanto de forma síncrona como assíncrona, sem exigir, portanto, que todos estejam realizando as atividades ao mesmo tempo.

Da mesma maneira que a EAD apresenta uma série de vantagens, também são encontrados desafios para sua realização. Para estudar a distância existem alguns requisitos como disciplina para o estudo e organização do aprendizado, evitando o acúmulo de atividades. Algumas pessoas simplesmente não se adaptam a esse estilo de aprendizagem, sentem-se solitárias no processo e acabam desmotivadas, o que gera a evasão, ainda uma questão sensível na modalidade.

Além disso, o acesso à tecnologia é imprescindível para a EAD baseada na internet. Pois se faz necessário possuir ou ter acesso a um dispositivo como computador ou tablet com acesso à internet e conhecimentos básicos de informática. Há então a necessidade de conhecimentos prévios e alguma fluência tecnológica para participar de atividades na modalidade. Esse tipo de requisito pode acabar excluindo uma parcela da população. Pois mesmo com todo avanço na área, a banda larga ainda carece de evolução no Brasil, exigindo considerável investimento financeiro, não estando disponível a todos de forma democrática.

Assim, como toda proposta em educação, a EAD apresenta tanto vantagens como dificuldades, a depender dos objetivos e das características de cada um. A escolha pela modalidade deve considerar aspectos como as particularidades do público-alvo, o conteúdo a ser abordado, a infraestrutura tecnológica disponível, os objetivos de aprendizagem, entre outros.

É importante assinalar que não há dicotomia radical entre presencial e a distância no que diz respeito às concepções de educação. A educação presencial e a EAD não são antagônicas e podem apresentar diversas abordagens. Ambas podem ser bancárias ou dialógicas (FREIRE, 1996), por exemplo. Determinar a concepção de educação em virtude da modalidade em que a mesma ocorre pressupõe que o meio vá determinar a relação pedagógica.

A denominação “educação a distância” envolve invariavelmente a separação geográfica entre estudante e instrutor e, em alguns casos, também a separação no tempo (comunicação assíncrona). Mas, dos pontos de vista educacional, cognitivo e psicológico, os conceitos de “distância” e “presença” são mais amplos e complexos. [...]É perfeitamente possível ao aprendiz se sentir próximo ao professor, ou presente em uma atividade de aprendizagem, mesmo se encontrando afastado geograficamente (via videoconferência, por exemplo). São também comuns situações de aprendizagem nas quais os participantes, ainda que estejam compartilhando simultaneamente o mesmo espaço geográfico, se sintam, ou deem a impressão de estar, “distantes” ou “ausentes”. Além disso, não é apenas na relação aluno-professor que a sensação de distância ou de presença se manifesta em um contexto educacional. A sensação de proximidade aos colegas é também importante parâmetro motivacional e de apoio ao aprendizado. O mesmo pode-se dizer em relação ao próprio conteúdo que esteja sendo estudado. (TORI, 2010. p. 57).

A tendência é a convergência cada vez maior entre educação presencial e a distância. Encontros presenciais são comuns em iniciativas à distância e a utilização das TICs nos cursos presenciais é cada vez maior. Além disso, a EAD conta atualmente com tecnologias que promovem a interação, minimizando a distância e seus efeitos na aprendizagem. Ambas as modalidades se beneficiam mutuamente. Nesse sentido, os limites entre a educação presencial e a distância serão cada vez menos demarcados.

3.4.1 Evolução e expansão da EAD

Quem vê atualmente a educação a distância ser realizada através do uso de notebooks, tablets e celulares, associa a modalidade às tecnologias mais recentes, mas ela já foi diferente e segue em constante mudança desde a sua criação. Apesar de atualmente ser diretamente associada às tecnologias modernas, a EAD é bastante antiga. Desde o seu surgimento até os dias de hoje aconteceram muitas mudanças tecnológicas que influíram diretamente na modalidade.

De forma geral, a história da EAD está ligada à utilização da correspondência, do rádio, da TV e, mais recentemente, da informática em processos educacionais. Segundo Barros (2003), os primeiros registros de utilização da educação a distância se referem a aulas por correspondência em 1728, na Gazeta de Boston, EUA. Nos cursos por correspondência, os materiais impressos (textos e exercícios) eram enviados pelo correio aos alunos.

Posteriormente, a partir da segunda metade do século XX, ocorreu a inclusão de novas mídias, com a utilização da televisão, fitas de áudio e vídeo, rádio e telefone. Neste período surgem as universidades abertas de ensino a distância, influenciadas pelo modelo da Open University, fundada em 1969 na Inglaterra. De acordo com Litwin (2001, p. 15), a Open University “[...] mostrou ao mundo uma proposta com um desenho complexo, a qual conseguiu, utilizando meios impressos, televisão e cursos intensivos em períodos de recesso de outras universidades convencionais, produzir cursos acadêmicos de qualidade”.

A partir da década de 1990, com o desenvolvimento da informática e as possibilidades oferecidas pelo surgimento da internet, foi introduzida a utilização de audiovisual, microcomputadores, tecnologia multimídia, hipertextos e redes de computadores na educação a distância, surgindo a EAD online. Nesse período há a convergência entre diversas mídias utilizadas anteriormente e o computador, com o desenvolvimento das tecnologias da

informação e da comunicação. Sobre esse período e sua importância para a educação a distância, Maia e Mattar (2007, p. 22) afirmam:

Por volta de 1995, com o desenvolvimento explosivo da Internet, ocorre um ponto de ruptura na história da educação a distância. Surge então um novo território para a educação, o espaço virtual da aprendizagem, digital e baseado na rede. Surgem também várias associações de instituições ensino a distância.

No Brasil, as primeiras iniciativas em educação a distância se deram por meio de cursos por correspondência. Segundo Alves (2009, p. 26), “pouco antes de 1900, já existiam anúncios em jornais de circulação no Rio de Janeiro oferecendo cursos profissionalizantes por correspondência”.

No início no século XX, em decorrência da evolução do rádio, a educação a distância para a se utilizar dos meios radiofônicos para promover a formação sem a necessidade de deslocamento. As emissoras de rádio passaram a distribuir programas educativos e culturais.

O surgimento da televisão ampliou e transformou a comunicação, consolidando os meios audiovisuais. Especialmente nas décadas de 1960 e 1970, a utilização da TV para fins educacionais recebeu vários incentivos, com diversas iniciativas governamentais para criar emissoras de televisão educativa. Programas de teleeducação, como o Telecurso, formaram brasileiros em várias regiões do País.

Com o avanço e disseminação das TICs e da internet começam a surgir programas de EAD com o uso de ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) e tecnologias de interação como a videoconferência, por exemplo.

A partir dos anos 2000, é criada a Universidade Aberta do Brasil (UAB), uma espécie de consórcio com instituições públicas de Ensino Superior para oferta de cursos a distância, fortemente calcados no uso intensivo das TICs. Além da UAB, existem outras ações em andamento no Brasil, incentivadas pelo Ministério da Educação, bem como nos níveis estaduais e municipais. Além disso, é forte a atuação da iniciativa privada na oferta de cursos na modalidade, bem como no desenvolvimento de soluções em EAD, na produção de material didático e na prestação de consultoria na área.

Esse percurso histórico, tanto no nível mundial como no Brasil, foi importante para a consolidação da educação a distância, hoje presente nos mais diversos Países, em todos os níveis de ensino, em programas formais e não formais, atendendo milhões de estudantes (GOLVÊA e OLIVEIRA, 2006).

A evolução da EAD é contínua, incorporando as tecnologias que surgem à suas atividades, num constante processo de transformação. A sua evidente expansão deixa clara a tendência de crescimento nos próximos anos, com um número cada vez maior de iniciativas na modalidade.

3.4.2 Formatos de EAD online

O crescimento acelerado da EAD faz com que diferentes formatos na modalidade surjam no cenário educacional. É possível encontrar diversos formatos de educação a distância, dos mais rígidos aos mais flexíveis. As diferenças entre eles estão no uso que se faz dos recursos, nos objetivos de cada iniciativa, no tipo de conteúdo e na forma de sua apresentação, nos materiais didáticos, na abordagem utilizada e na concepção pedagógica que o sustenta. Ou seja, refletir sobre os diferentes formatos de EAD implica repensar as práticas e concepções pedagógicas adotadas em cada um deles.

Diversas são as possibilidades de organização da educação a distância. Hoje há uma diversidade de recursos como videoconferências, material audiovisual, ambientes virtuais de aprendizagem, entre outros, que possibilitam uma variedade de possibilidades para as iniciativas à distância.

Sem dúvida, o avanço da internet trouxe novas configurações para a EAD, pois ampliou a possibilidade de oferta de iniciativas na modalidade e contribuiu para a redução das distâncias física, temporal e afetiva, através de ferramentas de comunicação e de interação.

Os atuais recursos tecnológicos favorecem as condições para a aprendizagem, promovendo a interatividade, a acessibilidade e o controle dos próprios processos formativos.

O surgimento dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs), sistemas de gerenciamento de conteúdo e aprendizagem *online*, permitiu a gestão de cursos e atividades virtuais. Estes ambientes baseados na Web se destinam ao oferecimento diversos, que podem ir de simples apresentações de páginas de conteúdos a completos sistemas de gestão, com serviços de secretaria, podendo ser empregados em cursos a distância, semipresenciais ou como apoio a atividades presenciais.

Tori (2010) lista os principais recursos encontrados nos ambientes virtuais de aprendizagem. Entre eles estão o gerenciamento de cursos e de conteúdo (criação de cursos, matrícula, gerenciamento de senhas, registro de atividades, cálculo e publicação de notas, armazenamento, gerenciamento, edição e exibição de conteúdo multimídia, etc), recursos para

gerenciamento da aplicação e correção de avaliações, ferramentas de comunicação síncronas e assíncronas (e-mail, chats, fóruns, listas), entre outros.

Além dos AVAs convencionais, como o *Moodle* ou Blackboard, outros espaços online também podem ser utilizados para promover atividades educacionais, como coloca Mattar (2012), que entende os ambientes virtuais de aprendizagem em um sentido bastante amplo. Nesse entendimento mais amplo, o autor conceitua o AVA:

[...] inclui não apenas os tradicionais AVAs ou LMSs, mas também plataformas da Web 2.0, redes sociais, games e mundos virtuais, dentre outros, ou seja, todas as plataformas que o professor de EAD tem hoje a seu dispor para realizar atividades a distância. (MATTAR, 2012, p. 75).

Assim, a utilização dos AVAs trouxe novas possibilidades para a educação a distância. Hoje existe uma variedade de iniciativas educacionais online com objetivos e características distintas. É possível encontrar formações voltadas para grandes grupos ou para poucas pessoas, com muita interação entre os participantes ou pouca e até nenhuma, com tutoria ou sem a figura do tutor, centradas no aluno ou no professor, iniciativas que utilizam várias tecnologias e adotam material diversificado. Os cursos na modalidade a distância podem ser totalmente online ou semipresenciais, apresentando diferentes formatos.

As iniciativas semipresenciais não são totalmente presenciais nem totalmente a distância. São realizadas na modalidade a distância, mas contam com uma carga de atividades presenciais. No caso da EAD online, essas iniciativas contam com um AVA, onde ocorrem uma parte das atividades e a outra parte acontece nos encontros presenciais.

Na formação online totalmente a distância as atividades se dão nos ambientes virtuais de aprendizagem, podem ter diferentes formatos. Podem contar com atividades síncronas, quando os envolvidos estão participando ao mesmo tempo (utilizando recursos como o telefone, o chat ou a videoconferência) ou assíncronas, quando as realizam em tempos distintos (com recursos como o email e os fóruns).

Com o avanço das tecnologias de comunicação, como a videoconferência online, as atividades síncronas têm sido mais utilizadas. Este formato é o que mais se assemelha à educação presencial, pois permite “que participantes situados em dois ou mais lugares geograficamente distantes possam realizar uma reunião sincrônica com imagem e som, por meio de câmeras, microfones e periféricos, como CD-ROM, vídeo e computador como base para apresentações em slides, Internet etc” (CRUZ, 2009, p.87).

Os cursos online podem ser bastante interativos ou não ter nenhum tipo de interação entre os participantes, como também podem ou não contar com a presença de um tutor. Cursos sem tutoria são chamados autoinstrucionais. Este tipo de formação tem um desenho autoexplicativo e busca promover uma aprendizagem independente, utilizando materiais e estratégias voltadas para a autoinstrução.

O foco desses cursos está no conteúdo e sua oferta possibilita a aquisição de conhecimentos de forma ágil. Visto que nesse tipo de formação o participante irá gerir sua aprendizagem sozinho, os materiais para autoinstrução devem conter aspectos pedagógicos que promovam a aprendizagem independente, como uma linguagem clara e objetiva, com apresentação visual atrativa; instruções claras e determinação explícita dos objetivos; feedback para as atividades e recursos para acompanhamento da aprendizagem.

As iniciativas em EAD também podem conter uma proposta dialógica, com tutoria e forte interação entre os participantes. Nesse sentido, a educação à distância por ser aberta e flexível, onde a interação e colaboração viabilizam vínculos e estabelecem redes de aprendizagem, fomentando diálogo e participação, estimulando a pesquisa em grupo, a troca de informações, o compartilhamento de conteúdos e a construção coletiva do conhecimento.

Assim, a EAD permite a criação de ambientes cooperativos e colaborativos, bem como de comunidades virtuais de aprendizagem. As comunidades virtuais são espaços formados por grupos de pessoas no ciberespaço. Trata-se de um espaço onde pessoas com objetivos comuns podem se encontrar e estabelecer relações, desenvolvendo novas sociabilidades e subjetividades. Segundo Recuero (2008, p. 65):

O conceito de comunidade virtual é uma tentativa de explicar os agrupamentos sociais surgidos no ciberespaço. Trata-se de uma forma de tentar entender a mudança da sociabilidade, caracterizada pela existência de um grupo social que interage através da comunicação mediada pelo computador.

As comunidades virtuais de aprendizagem têm foco em objetivos educacionais, sendo mais um espaço onde se dá a aprendizagem online. Tais comunidades envolvem objetos de conhecimento comuns, interesses compartilhados, afinidades entre os pares, projetos mútuos, além do sentimento de pertencimento, de coletividade e de troca que faz com que as pessoas se sintam envolvidas em uma rede de cooperação.

Muitas são as possibilidades em EAD proporcionadas pela tecnologia. Assim, o formato das iniciativas, com combinação adequada dos recursos, em função de suas características e potencialidades pedagógicas, é fundamental para o êxito da formação através da EAD. Cada

formato e recurso tecnológico pode não ser adequado a uma determinada atividade e público, mas pode ser apropriado para outra. Nesse sentido, é imprescindível o equilíbrio entre as dimensões tecnológica e pedagógica.

4. A PESQUISA: CAMPO EMPÍRICO E PERCURSO METODOLÓGICO

O presente capítulo tem como finalidade descrever os caminhos percorridos para a realização da investigação. Tendo como base a questão norteadora e os objetivos do estudo, são apresentadas a abordagem, o campo e os sujeitos da pesquisa, bem como os procedimentos metodológicos escolhidos para a obtenção e análise dos dados.

4.1 O campo empírico – A Escola de Formação Paulo Freire

Para realizar a investigação, foi escolhida a Escola de Formação Paulo Freire (EPF), instituição pertencente à prefeitura da cidade do Rio de Janeiro e responsável por “capacitar os professores e demais servidores da Educação, oferecendo formação nas diversas áreas do conhecimento” (RJ, ESCOLA PAULO FREIRE, 2019). A Escola tem, assim, um importante papel, vista a sua responsabilidade quanto à formação do corpo docente e demais profissionais de educação da rede municipal.

Outra razão para a escolha deste campo para investigação reside nas pesquisas que vêm sendo realizadas pelo GEPROD, Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Profissão e Formação Docente, a respeito da inserção profissional e formação continuada dos professores da rede municipal de ensino. Nesse sentido, a presente pesquisa faz parte desse contexto, abordando o papel da tecnologia nas ações formativas da referida rede.

A então chamada Escola de Formação do Professor Carioca - Paulo Freire foi criada pela Prefeitura do Rio de Janeiro, por meio da Secretaria Municipal de Educação – SME/RJ, através do decreto nº 35.602 de 09 de Maio de 2012. De acordo com a publicação no Diário Oficial, a criação da escola teve como objetivo principal promover a formação do corpo docente e demais servidores da educação. Assim, conforme o documento:

Art. 1º Fica criada, na estrutura organizacional da Secretaria Municipal de Educação, a Escola de Formação do Professor Carioca Paulo Freire – E/EPF. §1º O Centro de Referência da Educação Pública da Cidade do Rio de Janeiro passa a integrar a estrutura organizacional da Escola de Formação do Professor Carioca Paulo Freire – E/EPF. §2º A Estrutura organizacional e as competências da Escola de Formação do Professor Carioca Paulo Freire – E/EPF constam do Anexo I, do presente decreto. (RJ, Decreto 35602/12, p. 3)

O anexo I do Decreto definia a estrutura organizacional e as competências da Escola. De acordo com este anexo, são competências da Escola de Formação do Professor Carioca Paulo Freire:

Definir, em conjunto com a Subsecretaria de Ensino, a Política de Formação do Professor da Rede Pública Municipal de Ensino do Rio de Janeiro; dimensionar as necessidades de desenvolvimento e capacitação dos professores; planejar e supervisionar o curso de Formação Básica...; planejar e implementar a Política de Formação do Professor, contemplando ações de formação continuada para os professores em exercício, nas modalidades presencial, semipresencial e a distância; avaliar o processo de Formação do Professor; estabelecer parcerias com organismos nacionais e internacionais de referência em Educação; propor parcerias com agentes financiadores para captação de recursos financeiros na área de formação do professor; aplicar a legislação referente à concessão de licença para estudos. (RJ, Decreto 35602/12, p. 4)

A criação da Escola evidencia a intenção da administração pública de centralizar a política de formação para o trabalho docente, assumindo a tarefa de formar estes profissionais. Além disso, a EPF nasce com considerável autonomia administrativa, por estar diretamente ligada à Subsecretaria de Ensino da SME/RJ.

Instalada na Escola Municipal Rivadávia Corrêa, no centro da cidade do Rio de Janeiro, a EPF é recente, completando sete anos de atividade em 2019. Inicialmente, sua estrutura contava com uma equipe gestora, composta por um gerente geral e um assistente, e três gerências, que também possuíam um gerente e um assistente, cada uma: a Gerência de Formação Básica, a Gerência de Formação Continuada e o Centro de Referência da Educação Pública da Cidade do Rio de Janeiro – Anísio Teixeira (CREP- AT).

Figura 1 - Fachada da Escola de Formação Paulo Freire



Fonte: *Site da EPF*¹.

¹ Disponível em: <<http://prefeitura.rio/web/epf/a-escola;jsessionid=4BA7092723B46BF1F6A59307182C871B.liferay-inst6>> Acesso em: 14 jan. 2019.

A Gerência de Formação Básica tinha como função principal promover ações formativas para professores ingressantes na Rede Pública Municipal de Ensino, como uma etapa do processo seletivo; já a Gerência de Formação Continuada tinha por função promover ações de formação para os professores em exercício e o CREP-AT seria responsável por gerir e disponibilizar o acervo referente à Educação Pública na Cidade do Rio de Janeiro (RJ, ESCOLA PAULO FREIRE, 2019).

A inauguração da Escola se deu durante o primeiro mandato de Eduardo Paes na prefeitura, de 2009 a 2012. A então secretária de educação, Claudia Costin, referindo-se à inauguração, afirmou:

O centro de formação tem por objetivo valorizar e capacitar os professores do município do Rio de Janeiro, possibilitando uma formação sólida e continuada nas diversas áreas do conhecimento, atendendo assim às necessidades dos alunos da Rede (BLOG A REVOLUÇÃO ACONTECE, 2012).

Ao analisarmos o texto do referido Decreto é possível refletir sobre a concepção pedagógica que norteia a atuação da SME, assim como da Escola de Formação do Professor Carioca. Conforme visto no capítulo sobre formação continuada, esta passou por diversas transformações ao longo da história e em cada período esteve ligada ao contexto político, econômico, social e cultural em que estava inserida. A política de formação continuada está diretamente ligada a uma determinada concepção de educação. E ao encontrarmos no texto do decreto termos como “gerência” e “competências” é possível perceber a influência de uma lógica empresarial na concepção de formação, com a interferência do mercado no campo da educação.

As atividades delegadas à Escola de Formação do Professor Carioca Paulo Freire são distribuídas pelas suas gerências, cada uma com sua área de atuação. A Gerência de Formação Básica é responsável por planejar e executar o curso Básico integrante do concurso público para ingresso na rede municipal de ensino, oferecido aos professores candidatos. Ou seja, um mecanismo desenvolvido como pré-requisito para o ingresso dos novos professores. Dessa forma, fica a critério da Escola e da Gerência de Formação Básica a aprovação no concurso público, pois todos os candidatos aprovados devem passar pela EPF, como etapa eliminatória, podendo serem considerados inaptos à posse. Vale ressaltar que a reprovação nesta etapa do concurso acontece no caso do candidato faltar ao curso de formação básica, não havendo avaliação. Após a realização desta formação, o candidato faz a prova de aula, também

eliminatória. Assim, com a exigência da participação no curso de formação básica no âmbito do concurso para professores, a Escola ganha papel central na constituição do corpo docente da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro.

De acordo com o anexo I do decreto, é de competência da Gerência de Formação Básica:

Definir conteúdo e critérios de aprovação no curso de Formação Básica para ingresso no quadro do magistério; gerenciar, executar e monitorar o curso de formação básica, pré-requisito para o ingresso no quadro do magistério; certificar os professores considerados aptos a ingressar na Rede Pública Municipal de Ensino. (RJ, Decreto 35602/12, p. 4)

Ainda de acordo com o referido anexo, cabe à Gerência de Formação Continuada:

Gerenciar, executar e monitorar programas, projetos e ações de formação continuada dos professores da Rede Pública Municipal de Ensino do Rio de Janeiro; promover o desenvolvimento de processos de formação, por meio da pesquisa, divulgação e avaliação, disseminando as boas práticas de gestão e interação pedagógica; implementar a aplicação de tecnologias facilitadoras do processo de formação dos professores; realizar estudos e pesquisas que subsidiem o processo de formação continuada dos professores. (RJ, Decreto 35602/12, p. 4)

Dessa maneira, após o ingresso na rede, todas as ações formativas oferecidas aos professores pela SME/RJ, são de responsabilidade da Formação Continuada. Contudo, o documento não especifica quais são as políticas de formação, ficando a critério de cada gestão da EPF e da SME/RJ as diretrizes a serem seguidas. Trata-se de um cenário diferente do da Gerência de Formação Básica, que tem a responsabilidade de realização do Curso de Formação Básica já prevista no Decreto.

Apesar da criação da Escola demonstrar um desejo de centralização das políticas de formação no município do Rio de Janeiro, não há a intenção de que ela seja a única promotora de ações formativas, isoladamente. Existe abertura para o estabelecimento de parcerias externas, bem como a busca de financiadores para as iniciativas e a possibilidade de concessão de licença aos servidores para a realização de estudos. Assim, conforme o Anexo I do Decreto, constam as seguintes competências da Escola:

Estabelecer parcerias com organismos nacionais e internacionais de referência em Educação; *f* propor parcerias com agentes financiadores para captação de recursos financeiros na área de formação do professor; *f* aplicar a legislação referente à concessão de licença para estudos. (RJ, Decreto 35602/12, p. 4)

Em janeiro de 2018, através do decreto nº 44205, há uma alteração na estrutura organizacional da SME/RJ. O próprio nome da Escola é redefinido e a Escola de Formação do

Professor Carioca Paulo Freire passou a se chamar Escola de Formação Paulo Freire. Tal alteração se deu em virtude da ampliação de seu campo de atuação, que não se restringe mais aos professores da rede e agora inclui também o corpo técnico-administrativo e os gestores que trabalham tanto nas escolas, como na Secretaria Municipal de Educação.

No mesmo decreto, as Gerências de Formação Básica e de Formação Continuada passam a se chamar, respectivamente, de Gerência de Formação Inicial e Gerência de Formação Continuada do Professor Regente. Além disso, foram criadas mais três gerências: a Gerência de Formação Continuada da Equipe Gestora; a Gerência de Desenvolvimento e Treinamento Técnico-Administrativo; e a Gerência de Fomento à Pesquisa². A estrutura da Escola Paulo Freire passou a ser formada, então, por um gabinete, composto por um Diretor Geral e sua equipe de assessores e assistentes, e seis gerências, que, por sua vez, passaram a contar, cada uma, com um gerente e dois assistentes. São elas: Gerência de Formação Inicial; Gerência de Formação Continuada do Professor Regente; Gerência de Formação Continuada da Equipe Gestora; Gerência de Desenvolvimento e Treinamento Técnico-Administrativo; Gerência de Fomento à Pesquisa e o Centro de Referência da Educação Pública da Cidade do Rio de Janeiro – Anísio Teixeira (CREP – AT).

Figura 2 - Organograma com a estrutura da EPF após a publicação do Decreto nº 44205, de 08 de janeiro de 2018



Fonte: Fonte: Site da EPF³.

De acordo com publicação feita no *site* da Escola Paulo Freire, “a reformulação foi feita no intuito de buscar uma maior sintonia da Rede Municipal com o conhecimento educacional mais avançado, disponível no Brasil e no exterior. Para isso, diversas parcerias com institutos

² Em janeiro de 2019 houve nova alteração organizacional na SME/RJ e esta gerência passou se chamar Gerência de Fomento à Pesquisa e Avaliação Externa – GFPAE, passando a ter também como função avaliar projetos de interessados em realizar pesquisas acadêmicas nas Unidades da Rede Pública da Subsecretaria de ensino e desenvolver mecanismos de avaliação externa.

³ Disponível em: < <http://prefeitura.rio/web/epf/estrutura> > Acesso em: 04 fev. 2019.

e instituições acadêmicas já começaram a ser costuradas” (RJ, ESCOLA PAULO FREIRE, 2019).

A Gerência de Formação Continuada da Equipe Gestora tem como objetivo a promoção do desenvolvimento de processos de formação continuada para os gestores das escolas, ou seja, membros da Direção e Coordenação Pedagógica. A Gerência de Desenvolvimento e Treinamento Técnico-Administrativo tem como foco a consolidação e avaliação dos Programas, Projetos e Ações de Formação Continuada da SME na área técnico-administrativa.

E a Gerência de Fomento à Pesquisa (GFP), conforme o que consta no *site* da EPF, tem como diretrizes:

1. Subsidiar o planejamento e o desenvolvimento de processos de Formação Continuada, por meio da realização de estudos, de pesquisas, da divulgação e da avaliação de seus resultados, disseminando as boas práticas pedagógicas e de gestão existentes na Rede, no que tange aos cotidianos escolares.
 2. Estabelecer parcerias com universidades, institutos e outros organismos nacionais e internacionais, de referência em Educação, buscando ampliar o oferecimento de ações e processos formativos de excelência tais como: Cursos de Extensão e Programas Estáveis de Pós-Graduação;
 3. Incentivar, por meio de programas próprios ou por meio de parcerias, a apresentação/publicação de pesquisas, de conhecimentos e de metodologias produzidos por professores da Rede em seminários, em congressos, em reuniões anuais e outros eventos acadêmicos nacionais e internacionais;
 4. Identificar, através de pesquisas próprias e induzidas, ações e processos formativos de excelência, no âmbito nacional e internacional, que possam subsidiar as estratégias de formação da EPF.
- (RJ, ESCOLA PAULO FREIRE, 2019).

Ainda segundo o que está publicado no *site* da EPF, a agora Gerência de Formação Continuada do Professor Regente (antiga Gerência de Formação Continuada), tem, atualmente, as seguintes diretrizes:

- Executar, gerenciar e monitorar programas, projetos e ações de formação continuada dos professores regentes da Rede Pública Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, articulando e integrando as ações nos diferentes níveis: central, regional e local;
- Organizar e dar suporte pedagógico ao desenvolvimento de competências profissionais de forma processual, tornando este, um instrumento norteador de desenvolvimento profissional permanente;
- Desenvolver processos de formação continuada para os professores em exercício, nas modalidades presencial, semipresencial e a distância, utilizando-se de recursos de plataforma EAD, Ambientes Virtuais de Interação e Aprendizagem, Educopédia e Salas de Tele Aulas;
- Dar ênfase à incorporação em novas tecnologias, principalmente, em razão da significação que estes meios têm na atualidade. Busca-se uma nova mentalidade pedagógica a partir de eixos como: conceitos, processos e recursos, que se conectam;
- Fomentar, fortalecer, valorizar e disseminar boas práticas compartilhadas entre professores da Rede, estabelecendo estratégias colaborativas com todas as estâncias

organizacionais da SME, assim como, buscar e disseminar boas práticas nacionais que possam inspirar a Rede;

- Articular com as demais gerências a operacionalização das ações de formação, buscando otimizar o uso das novas tecnologias e estimulando a parceria com a Gerência de Fomento a Pesquisa;

- Promover a participação de parceiros externos de maneira que sejam pensadas e executadas formações que possam enriquecer a prática de docentes em seu exercício;

- Impulsionar a participação de docentes em congressos e encontros acadêmicos, afim de que possam se atualizar e aproveitar o ambiente para trocas e divulgação de suas práticas. (RJ, ESCOLA PAULO FREIRE, 2019).

Vale ressaltar que no decreto de criação da Escola já há a menção ao desenvolvimento de ações formativas nas modalidades presencial, semipresencial e a distância. Ou seja, as TICs já eram consideradas no projeto original da EPF. E as diretrizes da atual Gerência de Formação Continuada do Professor Regente mencionam a tecnologia em mais de um item, tendo como objetivo, inclusive, ênfase à incorporação de novas tecnologias e à busca de uma nova mentalidade pedagógica. Demonstra-se, assim, um papel importante da tecnologia na política de formação da rede municipal carioca.

Em janeiro de 2019 foi criada uma nova gerência na instituição, a Gerência de Ensino a Distância (GEAD), voltada especificamente para a formação continuada em EAD. Além de iniciativas próprias, a gerência de educação a distância é responsável por dar apoio às demais gerências da EPF e órgãos da SME em ações que utilizem a tecnologia.

Conforme consta no *site* da Escola:

A criação dessa gerência se deu no acompanhamento contratual dos subprojetos veiculados ao Projeto Rio de Excelência no ano de 2018. A conclusão processual dos produtos denominados telessalas e Plataforma EADEPF, culminaram num planejamento de uso imediato que se iniciou no segundo semestre de 2018. A GEAD tem a missão de implementar e disseminar a cultura de EAD em todas as instâncias da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, projetando, implementando e coordenando o uso dos recursos necessários ao processo de ensino-aprendizagem a distância (RJ, ESCOLA PAULO FREIRE, 2019).

A EPF é responsável por um conjunto variado de atividades, que guardam certa flexibilidade, visto que diversos pontos do decreto não especificam de maneira detalhada as tarefas a serem realizadas, dando abertura para que os grupos que administram a Prefeitura e a Secretaria Municipal de Educação possam definir as atividades a serem desenvolvidas de acordo com suas concepções de formação e de educação. Tal fator pode se tornar um problema para o estabelecimento de uma política sistemática de formação continuada, uma vez que as ações, muitas vezes de longo prazo, ficam a mercê das mudanças de gestão, que podem ou não dar continuidade aos trabalhos realizados pelas equipes anteriores.

De fato, as mudanças políticas afetam diretamente o trabalho desenvolvido. Durante a realização da presente pesquisa houve a mudança do Secretário de Educação do Rio de Janeiro, que culminou na troca de gestão na Escola Paulo Freire. Durante esse processo de transição foi possível perceber que as atividades da Escola foram afetadas, ficando em suspenso, pois os membros da equipe lidavam com incertezas quanto à sua própria permanência na instituição e sobre qual seria o direcionamento tanto do novo Secretário de Educação como da Direção Geral da EPF.

4.2 Primeiros contatos com o campo

No mês de agosto de 2017, foi realizado o primeiro contato com a gestão da Escola Paulo Freire, com a realização de uma entrevista exploratória com a então equipe gestora. Nesse contato foi possível obter as primeiras informações importantes para o desenvolvimento da pesquisa. Entre elas, que o curso para coordenadores pedagógicos, mencionado em um pesquisa anterior desenvolvida pelo GEPROD, teria sido realizado. Tal curso estava previsto para realização na modalidade a distância. Contudo, o AVA (ambiente virtual de aprendizagem) desenvolvido por uma empresa apresentou problemas, não tendo sido utilizado. A alternativa encontrada pela equipe da Escola foi a utilização de ferramentas do Office 365 para criar uma rede entre os profissionais e desenvolver as atividades previstas para os coordenadores da rede.

O *Office 365* é um conjunto integrado de aplicativos para escritório online por assinatura que oferece acesso a vários serviços e softwares construídos em torno da plataforma *Microsoft Office*. A SME/RJ utiliza o *Office 365* desde 2013 e sua implementação teve como objetivo oferecer aos professores da rede uma conta de e-mail com maior capacidade de armazenamento, possibilitar a comunicação interna e externa, oferecer a integração com as ferramentas do *Microsoft Office* (*Outlook, Word, Excel e Power Point*), e proporcionar a colaboração e a formação de grupos online. (BLOG A REVOLUÇÃO ACONTECE, 2013).

Os recursos utilizados para a realização adaptada do curso para coordenadores pedagógicos foram o *yammer* (rede social de colaboração para empresas) e o *OneNote* (programa para o recolhimento de informação de forma livre e colaboração multiusuário).

Assim, com estes recursos do pacote *Microsoft Office*, a equipe da Escola desenhou uma espécie de ambiente virtual próprio, onde os coordenadores participantes tiveram acesso a ferramentas de edição de texto coletiva, de armazenamento de arquivos online e a uma rede social interna. Foram criados grupos de trabalho entre os participantes, que produziram

coletivamente o próprio conteúdo (textual e audiovisual) e compartilhavam com os demais grupos, além do estabelecimento de comunicação entre eles durante o período de realização do curso.

Na entrevista exploratória fui informada, ainda, sobre a implantação de cursos a distância com a utilização do *Moodle (Modular Object Oriented Distance Learning)*, um software livre de apoio à aprendizagem, que funciona como um sistema de gerenciamento para criação de cursos online. A plataforma tem sido utilizada não só como ambiente de suporte à educação a distância, mas também como apoio a cursos presenciais.

O *Moodle* é um tipo de sistema de gestão da aprendizagem, um LMS (do inglês: *Learning Management System*), e disponibiliza uma série de recursos, síncronos e assíncronos, que permitem a criação de ambientes de aprendizagem personalizados. Oferece um conjunto de ferramentas centradas na aprendizagem colaborativa e possui uma interface simples, compatível com dispositivos móveis e diversos navegadores, além de permitir adaptações para diferentes projetos. Outra vantagem da plataforma é a capacidade para suportar tanto pequenos grupos como grandes quantidades de usuários. Por essas razões, o *Moodle* é uma das plataformas mais utilizadas no mundo, estando disponível em mais de 120 idiomas.

De acordo com os relatos dados na entrevista exploratória, a customização do ambiente virtual para educação a distância foi realizada por uma empresa contratada, mas a iniciativa contou também com o apoio da Multirio, empresa municipal de multimeios da prefeitura e do Iplanrio, empresa municipal responsável pela administração dos recursos de Tecnologia da Informação e Comunicação da cidade do Rio de Janeiro.

A iniciativa contou com recursos financeiros do Banco Mundial, no âmbito do projeto Rio de Excelência, que previa a contratação de empresa de consultoria especializada em conteúdos pedagógicos para educação a distância, para a adequação do conteúdo dos cursos presenciais nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Gestão Escolar da Escola Paulo Freire para a EAD, bem como a formação de professores tutores para o acompanhamento das atividades de EAD na SME.

O lançamento das primeiras turmas estava previsto para os meses seguintes, mas após a realização da entrevista exploratória, a posse de um novo Secretário de Educação culminou na mudança de gestão da Escola Paulo Freire, tendo assumido uma nova equipe e membros da gestão anterior transferidos para outros órgãos da prefeitura do Rio de Janeiro. O processo de troca de gestão afetou o processo de implementação dos cursos a distância, que tiveram o seu início adiado. Esse adiamento se deu pelo fato da nova equipe, ao assumir a gestão, ter optado

por revisar todo o material produzido até então, antes de aprová-lo junto à empresa desenvolvedora.

A troca de gestão também interferiu no desenvolvimento da presente pesquisa, visto que os contatos tiveram que ser retomados com a nova equipe da Escola Paulo Freire. Inicialmente, havia sido acordado o acompanhamento das primeiras turmas, com a análise dos recursos utilizados e uma pesquisa de avaliação com os professores participantes. Com o adiamento do início dos cursos, o acompanhamento das turmas não foi possível e as etapas da investigação tiveram que ser revistas. Além disso, parte do que havia sido combinado com a gestão anterior não foi autorizado na retomada do contato, já com a nova equipe, o que culminou em ajustes no objeto de pesquisa e no percurso de realização da investigação.

O foco da investigação, que incluía a análise dos recursos tecnológicos utilizados e a avaliação dos professores participantes das formação, foi direcionado para o processo de inserção das tecnologias nas ações de formação promovidas pela Escola Paulo Freire. Tal processo engloba a implementação de recursos como plataformas de EAD e salas de videoconferência, bem como a criação de uma gerência na Escola voltada especificamente para a utilização da tecnologia, a Gerência de Educação a Distância.

Buscou-se, assim, analisar como se deu o processo de implementação desses recursos, identificando os objetivos envolvidos, as dificuldades enfrentadas, como, também, as concepções de tecnologia e de formação continuada por parte da equipe da EPF responsável pelas ações de formação com uso das TICs.

4.3 O projeto Rio de Excelência e a tecnologia na formação

Na entrevista exploratória realizada na EPF foi informado que o projeto de implementação da formação em EAD contava com recursos do Banco Mundial, integrando as ações do Projeto Rio de Excelência. Dessa forma, pela importância do referido projeto para o objeto desta investigação, foi julgado pertinente abordá-lo mais profundamente, a partir da consulta a documentos oficiais como os termos de referência e as publicações do Diário Oficial relativas a ele.

Apesar de fazer parte do documento de criação da Escola Paulo Freire, a implementação de ações consistentes com o uso da tecnologia ainda levou alguns anos para acontecer, tendo início efetivamente só em 2018.

Esse processo de implementação da tecnologia na formação continuada ficou diretamente ligado aos produtos adquiridos através do Projeto de Promoção da Excelência na Gestão Pública do Município do Rio de Janeiro, o projeto Rio de Excelência. Tal projeto é fruto de uma parceria entre o Município do Rio de Janeiro e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento - BIRD, denominado Banco Mundial.

Trata-se de um projeto de assistência técnica que teve como objetivo aprofundar e ampliar as reformas suportadas pelo Empréstimo de Política de Desenvolvimento (*Development Policy Loan – DPL*), contratado junto ao Banco Mundial, em agosto de 2010. Foi assinado, em 2014, um acordo de empréstimo pelo Município do Rio de Janeiro e o Banco Mundial para a execução do Projeto (DOMRJ, de 10 de Setembro de 2014, p. 10).

O Rio de Excelência visava o fortalecimento das seguintes áreas: gestão do investimento público; inovações na provisão de serviços públicos; governança social e monitoramento e avaliação de políticas públicas; e gestão ambiental da administração municipal. No âmbito da SME - Secretaria Municipal de Educação, os recursos financeiros do Banco Mundial foram investidos no aprimoramento da prestação de serviços públicos em educação.

Além da Secretaria Municipal de Educação, tal projeto atendia outras secretarias e órgãos da prefeitura do Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Fazenda; Secretaria Municipal de Saúde; Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos; e Secretaria Municipal de Meio Ambiente.

No que dizia respeito à SME e mais especificamente à EPF, o projeto consistia na contratação de empresa de consultoria especializada em conteúdos pedagógicos para EAD para realizar a adequação dos conteúdos dos cursos presenciais nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Gestão Escolar para a modalidade de educação a distância. Incluía também a formação de professores tutores para o acompanhamento das atividades de EAD na SME, bem como a aquisição e montagem de quatorze pontos de videoconferência, as chamadas telessalas, incluindo treinamento e assistência técnica (DOMRJ, 19 de Setembro de 2016, p.73).

O termo de referência relativo ao projeto ressalta a atuação da Escola Paulo Freire como um centro de referência na formação docente no Rio de Janeiro, com a realização de uma série de programas de formação presencial de alta qualidade. Contudo, tal documento traz uma avaliação de que o quantitativo de professores atendidos presencialmente na Escola de Formação ainda é reduzido e limitado, comparado com os 40 mil professores da rede. Dessa forma, a implantação da plataforma de educação a distância teve como objetivo agilizar o

processo de formação continuada dos 40 mil professores da rede pública de ensino do Município do Rio de Janeiro. O texto do documento sinaliza ainda que “se torna praticamente inviável a realização desta tarefa de forma presencial levando-se em consideração o quantitativo do público alvo”(RJ, PREFEITURA, 2016).

Além de aumentar o alcance para um número consideravelmente maior de professores, a iniciativa também teve como objetivo oferecer acesso aos diferentes tipos de tecnologia e inovações pedagógicas existentes.

Assim, a empresa contratada no âmbito do projeto teve como função customizar e implantar uma plataforma de educação a distância, assim como adaptar e desenvolver conteúdos de cursos presenciais realizados anteriormente pela EPF.

A plataforma de EAD foi customizada para atender às necessidades da Escola, permitindo a geração de relatórios administrativos e gerenciais com vistas ao acompanhamento do uso e do acesso à plataforma, bem como informações para o gerenciamento dos cursos realizados. O termo (RJ, PREFEITURA, 2016) informa ainda que estava inclusa no serviço a entrega os códigos-fontes atualizados da plataforma. Este é um item importante, visto que a Escola Paulo Freire já havia enfrentado problemas anteriormente com outra plataforma, que também havia sido desenvolvida por uma empresa e que, ao ser entregue, não funcionou como o planejado e acabou não sendo utilizada. Na entrevista exploratória foi relatado que nessa ocasião o produto foi entregue “fechado”, ou seja, já finalizado e sem o fornecimento dos códigos-fonte, não permitindo nenhum tipo de alteração na plataforma adquirida. Assim, com o contrato finalizado e o produto entregue, a empresa já não tinha mais nenhum compromisso com a Escola Paulo Freire que, sem deter os códigos, não pôde resolver os problemas de funcionamento encontrados.

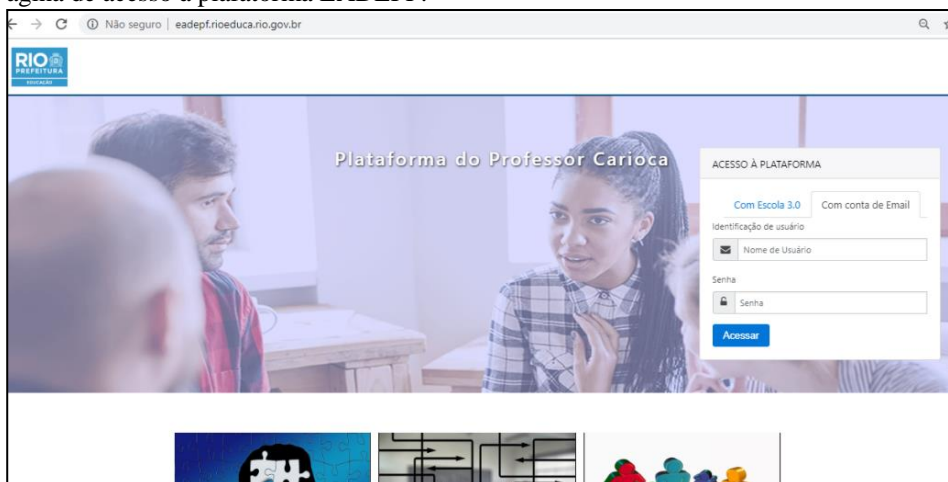
Esta foi uma situação delicada no que diz respeito à gestão, pois houve o investimento financeiro na aquisição de uma plataforma que não chegou a ser utilizada. Contudo, esse tipo de problema não é raro na área da tecnologia, pois muitas vezes o contratante não detém conhecimento sobre os recursos, ficando totalmente dependente das empresas especializadas. Nesse sentido, os contratos precisam ser bem definidos, evitando situações que façam com que o contratante fique “preso” à empresa e garantindo a autonomia na utilização dos produtos adquiridos. Essa foi a preocupação da equipe da Escola Paulo Freire no projeto Rio de Excelência, pois escolheram uma plataforma de código fonte aberto, o que permite adaptação ou alteração dos códigos sem ferir nenhum tipo de contrato ou política de software. Além disso, a EPF estipulou a elaboração e entrega, por parte da empresa, de toda a documentação técnica

do sistema, contendo os códigos utilizados, a descrição dos componentes desenvolvidos e dos manuais de usuários (para tutores, administradores e gestores). Para auxílio na utilização do ambiente e realização da transferência de tecnologia, foi determinada a passagem de informações técnicas para até dez profissionais das equipes da IplanRio e do *Help Desk* da SME, parceiros na Escola Paulo Freire.

A escolha de profissionais de fora da Escola se deve ao fato da mesma não possuir profissionais com este perfil, dependendo da parceria de órgãos da prefeitura que contem com equipes para esse tipo de trabalho.

O cuidado em estipular no termo de referência a entrega das informações e sua passagem para um grupo de profissionais da prefeitura evidencia a preocupação em garantir autonomia para o trabalho da Escola mesmo após o encerramento do contrato.

Figura 3 - Página de acesso à plataforma EADEPF.



Fonte: Site Rioeduca⁴.

A respeito dos conteúdos dos cursos adaptados, o projeto determinava a transposição, desenvolvimento e adequação de cinco cursos existentes na Escola de Formação Paulo Freire, no modelo presencial para o formato digital, para utilização no ambiente virtual desenvolvido. Os conteúdos de tais cursos presenciais serviram como base para o desenvolvimento do material para a modalidade a distância. O termo de referência indicava ainda a necessidade de se favorecer a interatividade com o conteúdo, a diversidade de inovações tecnológicas e de exercícios, fazendo menção também à ludicidade, com o desenvolvimento de jogos e simuladores.

⁴ Disponível em: < <http://eadepf.rioeduca.rio.gov.br/>>. Acesso em: 07 jan. 2019.

Os cursos previstos eram: Gestão escolar para diretores e diretores adjuntos; Gestão pedagógica para coordenadores pedagógicos; Curso sobre o currículo e o ensino de língua portuguesa; Curso sobre o currículo e o ensino de matemática; Curso ensino especial - plano individualizado de ensino. Vale ressaltar que, de acordo com o termo de referência, todos os cursos deveriam contar com fórum, biblioteca virtual, chat e capacitação dos tutores.

O projeto previa a realização de turmas “piloto” para aprimorar a plataforma e realizar possíveis ajustes, como também de treinamentos para a equipe da Escola Paulo Freire, com cursos de formação de tutores, de administradores para uso da plataforma e dos sistemas complementares, e de gestores de cursos na plataforma.

Outro item importante do termo de referência que evidencia o cuidado em garantir o efetivo funcionamento da plataforma após a sua entrega é a realização, por um período de quatro meses, de acompanhamento assistido ao ambiente, com a correção de eventuais falhas de funcionamento e performance.

Em relação aos pontos de videoconferência, o projeto Rio de Excelência viabilizou a implantação de um conjunto de quatorze telessalas que permitem a integração das onze Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) com o Nível Central da SME e a Escola Paulo Freire. As telessalas são dotadas com equipamentos de videoconferência como câmeras, microfones e mesas de operação para que os participantes de todos os pontos possam interagir enviando perguntas, respostas e comentários em tempo real.

As transmissões *on-line* têm como propósito possibilitar o acompanhamento de eventos, palestras e reuniões em tempo real, mesmo geograficamente distantes. O conteúdo das transmissões é gravado e há ainda o objetivo de construção de um acervo audiovisual com este material.

As telessalas foram criadas para dar apoio às políticas de formação e aperfeiçoamento de professores e demais funcionários da Secretaria Municipal de Educação, permitindo que mais pessoas possam ser alcançadas pelas iniciativas realizadas. Podem ser utilizadas para fins diversos, como a realização de formações a distância ou semipresenciais, transmissão de eventos e reuniões. Assim, podem contribuir, também, para otimizar o processo de comunicação na Rede.

Para a entrega destes dois produtos e conclusão do projeto, foi criada uma comissão de fiscalização do contrato, responsável por aprovar as soluções criadas: as telessalas, a plataforma EAD e os cursos desenvolvidos. Essa comissão foi mencionada como uma dificuldade pela equipe da Escola seja pela falta de experiência em educação a distância ou nas questões

contratuais. Nesse sentido, conforme os relatos, houve a preocupação da equipe de buscar, por iniciativa própria, conhecimentos nessas áreas para que pudessem concluir o projeto de maneira satisfatória.

Tais produtos foram entregues em 2018. As telessalas foram inauguradas em agosto, já o curso a distância para coordenadores pedagógicos foi lançado em outubro do mesmo ano. Há uma indicação do Banco Mundial para que os dois projetos se articulem em prol da formação em EAD. E, de acordo com o que foi informado pela equipe nas entrevistas, a Escola tem trabalhado nesse sentido, desenhando ações semipresenciais que utilizam as telessalas como polos presenciais. O lançamento destes dois produtos marca o início de uma utilização sistemática da tecnologia para promover e apoiar a formação continuada dos servidores da rede.

Os relatos dos entrevistados também demonstraram que equipe da EPF já visa ampliar o alcance das telessalas, visto que informaram sobre a implantação de um sistema que permita acompanhar as transmissões pelo celular. Além disso, a MultiRio também tem atuado nas transmissões ao vivo, através da web TV. Com essas medidas, torna-se possível acompanhar as transmissões de qualquer lugar.

Figura 4 - Telessala localizada na EPF



Fonte: Página da EPF no Facebook⁵.

O interesse em investir em outras modalidades de ensino para promover a formação fica explícito já no momento da criação da Escola, visto que o a publicação do Diário Oficial já

⁵ Disponível em: < <https://www.facebook.com/epfsme/photos/a.1716124375113406/1885632218162620/?type=3&theater>>. Acesso em: 17 dez. 2018

menciona que seriam “oferecidos cursos de formação continuada - modalidades presencial, semipresencial e à distância” aos professores (RJ, 2012, p. 1).

Além disso, é possível identificarmos no *site* da Escola a divisão das ações em duas áreas principais: o programa de formação presencial e o programa de formação a distância. E que, de acordo com o que consta na página sobre a formação a distância, a plataforma EAD visa multiplicar o alcance das formações, criar uma nova comunidade de professores viabilizada pelo uso da ferramenta e a circulação de múltiplos conteúdos, além de permitir uma aprendizagem dinâmica, com atividades de aprendizagem diversificadas e diferentes formas de interação (RJ, ESCOLA PAULO FREIRE, 2019).

Ainda em relação ao investimento na educação a distância, a EPF criou o curso “Produção de Material Didático na e para a Plataforma EaDEPF”, que teve como objetivo ensinar todas as funcionalidades e fases da produção de material didático para a plataforma. O curso foi realizado na modalidade presencial, na própria EPF, e dividido em três módulos, sendo o primeiro sobre a produção de material didático para a modalidade a distância, e o segundo e terceiro módulos sobre tutoria e organização/gestão de cursos em EAD.

A primeira turma desta formação aconteceu também em 2018 e contou, na primeira etapa, com integrantes das Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) e das equipes do nível central e regional da SME. A iniciativa mostra o interesse em investir não só na formação em EAD, mas também para a EAD, visto que visa formar profissionais para atuarem na promoção de cursos na modalidade.

Assim, a Escola Paulo Freire tem dado seus primeiros passos no desenvolvimento e implementação de um efetivo programa de formação a distância, com iniciativas mais consistentes e regulares na modalidade.

4.4 Escolhas metodológicas e a coleta de informações

A presente pesquisa situa-se na confluência de duas grandes áreas de pesquisa: Tecnologias de Informação e Comunicação e Formação Docente, cuja investigação adota a abordagem qualitativa, buscando coletar e analisar informações que permitam identificar, compreender e interpretar as contribuições das TICs na promoção da formação continuada dos professores da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro.

A escolha desta abordagem se deve pelo seu poder interpretativo de informações predominantemente descritivas, a maior relevância do processo sobre o produto, o emprego de

métodos flexíveis e sensíveis ao contexto e o tratamento dos fenômenos em sua complexidade. Trata-se de uma abordagem que, por sua “diversidade e flexibilidade, não admite regras precisas” (ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 2001, p.147).

Conforme assinala Minayo (1994), a pesquisa qualitativa responde a questões particulares, enfoca um nível de realidade que não pode ser quantificado e trabalha com um universo de múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

Essa abordagem de pesquisa se justifica pelo caráter multifacetado do objeto de análise, que engloba tanto os recursos tecnológicos utilizados pela SME/RJ nas ações de formação continuada quanto os sujeitos envolvidos na concepção dessas ações e os professores que constituem o seu público alvo. A pesquisa pode, assim, adotar um diversificado número de métodos e instrumentos de coleta de informações, tais como entrevista, questionário e análise documental, conforme as informações necessárias para o desenvolvimento da investigação.

A pesquisa foi dividida inicialmente em três etapas. A primeira, composta de entrevistas com a equipe da Escola de Formação Paulo Freire, com o objetivo de identificar e analisar como se deu a implementação das TICs nas ações de formação continuada, as concepções implicadas no processo e as avaliações da equipe a respeito. A segunda e a terceira etapas consistiriam na análise dos recursos tecnológicos utilizados pela SME/RJ e a realização de pesquisas com docentes, visando compreender as abordagens pedagógicas que nortearam as ações e como os professores avaliam o uso das TICs nas ações de formação continuada promovidas pela SME/RJ.

Contudo, em virtude das dificuldades encontradas e descobertas feitas durante a realização da pesquisa de campo, o foco da investigação foi direcionado para o processo de implementação das TICs nas ações formativas desenvolvidas pela EPF.

Assim, após o redirecionamento do objeto, a pesquisa foi desenvolvida através da consulta a documentos oficiais relativos e das entrevistas realizadas com membros da Escola Paulo Freire.

Na retomada do contato com a Escola Paulo Freire para a realização da pesquisa de campo, fui informada que com a posse da nova direção, foram convidados para compor a equipe servidores da rede municipal de ensino que possuem alguma experiência e/ou formação na área da tecnologia. Estes servidores formam a atual equipe responsável pelas ações que envolvem as TICs e a educação a distância. Os membros da referida equipe foram incluídos na etapa de entrevistas.

Dessa forma, foram considerados participantes da pesquisa cinco servidores da SME/RJ, sendo um representante da gestão anterior e quatro membros da equipe atual, ligados à gestão geral e à Gerência de Ensino a Distância da Escola.

Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com estes sujeitos, sendo uma entrevista coletiva com dois servidores e quatro entrevistas individuais. Para uma melhor obtenção das informações pertinentes a esta investigação, foram elaborados dois roteiros de entrevista distintos, sendo um direcionado ao representante da antiga gestão e o outro para os membros da gestão atual. Vale ressaltar que as entrevistas aconteceram durante o período de lançamento dos primeiros cursos à distância e da inauguração das telessalas, e são anteriores à criação oficial da Gerência de Ensino à Distância. Os servidores que viriam a fazer parte desta Gerência encontravam-se provisoriamente alocados na Gerência de Formação Continuada do Professor Regente.

Tratava-se, assim, de um momento delicado, pouco depois de uma mudança de gestão na SME e na EPF, onde a equipe tinha pouco tempo de trabalho na Escola, menos de um ano, e havia bastante expectativa quanto à conclusão do projeto Rio de Excelência e o lançamento dos produtos adquiridos, a plataforma EAD e as telessalas. Nesse sentido, a identidade dos participantes da pesquisa foi mantida em sigilo e estes serão nomeados no presente trabalho como “entrevistado 1, 2, 3, 4 e 5”. Essa escolha, bastante impessoal, se deve à preocupação dos entrevistados em relação à sua identificação no estudo, visto que são feitas observações em relação ao contexto político, à administração pública, entre outras falas que os participantes demonstraram receio quanto à sua divulgação. Não se optou pela utilização de nomes fictícios pelo fato do grupo de sujeitos ser reduzido e o corpo profissional da SME e, especificamente, da EPF, ser majoritariamente composto por mulheres. Assim, a utilização de nomes fictícios caracterizaria os participantes quanto ao gênero, possibilitando a sua identificação⁶.

A escolha adequada das técnicas de coleta a serem utilizados em uma investigação é de fundamental importância para que se obtenha os dados necessários para a realização de uma análise qualificada. Assim, para realização da investigação foram tomados como base a consulta a documentos oficiais e a realização de entrevistas com a equipe da Escola de Formação Paulo Freire.

As entrevistas são pertinentes quando se pretende conhecer os modos como o entrevistado percebe e significa um determinado assunto. Assim, a entrevista fornece material

⁶ Por esta mesma razão, as transcrições das entrevistas não foram colocadas nos anexos do presente trabalho, visto que a disponibilização da íntegra dos depoimentos identificaria os entrevistados.

empírico rico que permite descrever e compreender a lógica de um determinado grupo de sujeitos. De acordo com Duarte (2004, p. 215):

A entrevista é entendida como fundamental quando [...] se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. [...] se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa a sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

A entrevista semi-estruturada utilizada para a investigação foi composta por oito questões, que abordavam as ações empreendidas pela EPF com suporte da tecnologia; os sujeitos envolvidos nessas ações; o processo de planejamento pedagógico e as concepções norteadoras; os aspectos financeiros, gestão e implementação; a recepção e avaliação das propostas pelos participantes; e a avaliação a respeito do uso da tecnologia na formação.

Portanto, a investigação foi realizada a partir da consulta e análise do conteúdo de documentos oficiais relativos à Escola Paulo Freire e ao Projeto Rio de Excelência, como também da realização de entrevistas semi-estruturadas com antigos e atuais membros da equipe da Escola, com o intuito de compreender quais eram as suas concepções de tecnologia e de formação, como estas orientam as suas ações e como tem se dado o processo de implementação das TICs nas iniciativas da EPF. Durante a realização das entrevistas também foi possível compreender como se deu a atual configuração da Escola e algumas das perspectivas futuras de atuação.

]

5. OS ACHADOS DA PESQUISA

Este capítulo tem como finalidade apresentar os achados da pesquisa, trazendo o processo de análise das informações coletadas nas entrevistas e as reflexões acerca dos resultados encontrados.

5.1 Construção e análise dos dados

Antes de iniciar a análise dos dados, todas as entrevistas foram transcritas e lidas mais de uma vez. Após as leituras, buscou-se organizar e classificar trechos das transcrições. Assim foram definidas as categorias de análise que, por sua vez, foram desdobradas em subcategorias. As categorias e subcategorias emergiram das próprias falas dos entrevistados e do referencial teórico apresentado nesta dissertação, que tratam da formação continuada docente e das tecnologias de informação e comunicação (TICs) e seus desdobramentos, como a educação a distância.

As categorias e subcategorias foram definidas a partir de leitura e reflexão dos dados, sendo analisadas de acordo com a metodologia de análise de conteúdos. Conforme explicita Moraes (2003), é possível realizar a fragmentação de um texto após uma ou mais leituras, buscando identificar e codificar cada fragmento destacado e que possui um significado referente ao objeto alvo da investigação.

A escolha da metodologia de análise de conteúdo se deve por esta ser em um método de investigação do conteúdo simbólico das mensagens, permitindo analisar o que é explícito no texto para obtenção de indicadores que permitam fazer inferências. Pois, como Franco (2008, p. 19), “o ponto de partida da análise de conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada. Necessariamente, ela expressa um significado e um sentido”.

Segmentos específicos do conteúdo foram selecionados para análise, como a frequência com que uma determinada palavra ou expressão aparece, um tema, etc.

Vale destacar que esta organização e classificação dos dados é feita levando em consideração o contexto e a regularidade com que cada informação é dada, considerando sua correspondência com os propósitos desta pesquisa. De acordo com Ludke e André (1986), o esforço de detectar padrões, temas e categorias é um processo criativo que requer julgamentos cuidadosos sobre o que é realmente relevante e significativo nos dados.

Assim foram estabelecidas três categorias. A categoria “TICs na formação continuada”, que foi desdobrada nas subcategorias “Concepção”, “Contribuições” e “Limitações”. Já a segunda categoria, “Utilização da EAD” conta com as subcategorias “Concepção”, “Contribuições”, “Limitações” e “Perspectivas Futuras”. Por fim, a terceira categoria, “Formação continuada” foi dividida nas subcategorias “Concepção”, “Desafios” e “Metas”.

5.1.1 Categoria “TICs na formação continuada”

A configuração da categoria “TICs na formação continuada” deu-se em função do interesse em investigar a visão a respeito da utilização das TICs na formação continuada de professores. Após as leituras das transcrições das entrevistas foram estabelecidas as subcategorias “Concepção”, “Contribuições” e “Limitações”, com o objetivo de identificar nos depoimentos dos entrevistados o papel da tecnologia na formação e todas as suas implicações.

De maneira geral, foi possível identificar uma visão positiva da equipe da Escola em relação à inserção das tecnologias nas ações desenvolvidas pela Escola Paulo Freire. Os depoimentos revelaram certo entusiasmo na implementação da tecnologia, como algo novo para rede e que traz uma sensação de modernização no trabalho desenvolvido.

A respeito das subcategorias “Concepção” e “Contribuições”, os relatos evidenciam a presença de uma visão instrumental a respeito da tecnologia, com a utilização de termos como “facilitar”, “suporte”, “ferramenta” e “acesso”. As contribuições mais citadas dizem respeito à redução das distâncias para a formação, evitando o deslocamento dos profissionais; a flexibilização em relação ao tempo; a possibilidade de se formar grandes grupos; o acesso a conteúdos personalizados de qualidade e a otimização de processos internos de gestão e de comunicação na rede.

De fato, estas são contribuições bastante relevantes, tendo em vista a dimensão da rede pública municipal do Rio de Janeiro, que conta com mais de 40 mil professores, distribuídos pelas mais diversas áreas da cidade, em mais de mil e quinhentas unidades escolares. Promover a formação continuada para um grupo dessas proporções é, realmente, um desafio de complexa solução.

Com essas ferramentas, as duas, com esses dois produtos, vamos botar assim, a plataforma EAD e as telessalas a primeira coisa é a questão da distância, diminuir a distância do professor com as formações que ele pretende. (Entrevistado 1)

A gente tem uma demanda que vai crescendo desde 2012, a partir de um pequeno esforço que foi feito pela primeira gestão, pra atender a mais de 40.000 professores. O grande boom de incentivo pra adotar a tecnologia na rede vem nesse sentido, como atender mais e melhor a formação do professor, com esse número de professores. (Entrevistado 3)

O depoimento acima exemplifica o fato de todas as falas estarem ligadas aos produtos adquiridos através do projeto Rio de Excelência. Praticamente todas as respostas mencionavam de alguma forma a plataforma EAD e as telessalas.

A visão dos dispositivos tecnológicos para promover a otimização de processos internos também se fez bastante presente, surgindo em mais de uma entrevista.

Não só com um software voltado para curso, mas a gente está aproveitando a utilização desse software nas nossas formações e fazendo todas as inscrições, avaliações e certificações via *Moodle*, uma coisa que era tudo no papel, a economia de papel foi uma coisa assim fantástica. [...] A gente está transpondo agora para a plataforma. Entra nesse processo a lista de inscrição, as avaliações e no final você vai poder consolidar as avaliações. Porque isso conversa com o sistema de banco de dados que a gente tem aqui. (Entrevistado 1)

Uma meta mais próxima que nós atingimos, por exemplo: estamos utilizando hoje a plataforma pra fazer certificação, pra fazer etapas dos processos de formação presencial. Se eu tenho formação presencial e essa formação presencial precisa ter uma avaliação, uma inscrição e uma certificação, eu uso instrumentos e ferramentas do *Moodle* pra dar um suporte em uma formação presencial. Mas essa formação, que nesse caso é um curso, não foi a distância, então é uma formação presencial. O *Moodle* tem instrumentos e ferramentas que atendem tanto o curso a distância como também outros cursos e formações que são presenciais, então essa é uma meta, que não é ideal, mas é uma meta menor que a gente conseguiu atingir e potencializa a ferramenta. (Entrevistado 4)

Nessa visão, as TICs serviriam como apoio para as ações presenciais, que são privilegiadas em comparação a outras modalidades. A utilização da tecnologia seria uma alternativa para a impossibilidade de formar presencialmente um universo de mais de 40 mil servidores.

O meu sonho, entre aspas, seria que começassem a vislumbrar uma formação presencial com conteúdo online, abrindo um fórum pra discutir, porque isso seria muito mais rico. (Entrevistado 1)

Esta é uma visão que considera as tecnologias como simples ferramentas que facilitam atividades que até então eram realizadas sem a sua utilização. Nessa perspectiva, essas tecnologias seriam somente instrumentos ou máquinas, sem considerar outras dimensões de interação do sujeito com a tecnologia, como os aspectos linguísticos, cognitivos e metodológicos.

Nessa visão instrumental o dispositivo tecnológico é tido como neutro e não causa nenhum tipo de influência na atividade para qual é utilizado. Sua contribuição é no sentido de facilitar a realização das atividades. Realmente, nos assuntos práticos do cotidiano, a tecnologia nos é apresentada prioritariamente por sua função. Nós a entendemos como essencialmente orientada para o uso. E a escolha da tecnologia é vista como resultado de uma decisão estritamente técnica.

Contudo, a tecnologia possui uma dimensão sociocultural e não está livre de influências históricas, políticas e culturais. Não é neutra porque incorpora valores da sociedade na qual está inserida. Com o avanço das TICs vivemos uma sociedade que é cada vez mais tecnológica e, de acordo com Preto e Costa Pinto (2006, p. 24),

Essas tecnologias passam a operar, portanto, em uma dimensão diferente das antigas, de extensão dos sentidos do homem, passando a operar com as ideias. Em outras palavras, máquinas que não mais estão apenas (apenas?!) a serviço do homem, mas que com ele interagem, formando um conjunto homem-máquina pleno de significado.

Nesse sentido, o uso da tecnologia engloba tanto as relações práticas quanto subjetivas. Da mesma forma que não é essencialmente benéfica ou prejudicial, dependendo do uso que fazemos dela, a utilização da tecnologia tem suas implicações. É preciso entender os efeitos de sua utilização, ou seja, como cada tecnologia reordena os hábitos psíquicos, as relações sociais, as ideias políticas e a sensibilidade moral das pessoas. Implica numa visão crítica acerca da tecnologia e seus efeitos na sociedade.

Portanto, o uso das TICs na formação deve resultar de uma decisão pedagógica global e não apenas uma opção técnica. A compreensão dessas questões fará com que a escolha pela utilização de uma determinada tecnologia seja mais consciente, evitando resultados inesperados e indesejados.

Além das questões da redução de distâncias e apoio aos processos internos, a produção e o acesso aos conteúdos também foi mencionada como uma contribuição das TICs para a formação.

As transmissões das telessalas, isso é muito bacana pra gente, a gente está fazendo um acervo. Com os vídeos da SESEM, da Semana Sócio Emocional, mas em breve vai ter o acervo de todas as transmissões da sala, todas as formações [...]então a gente vai ter o acervo. (Entrevistado 2)

O trecho acima evidencia o objetivo de criação de um acervo com as gravações de todas as atividades realizadas nas telessalas, que ficaria disponível aos professores para acesso a

qualquer momento. Tal medida possibilitará que os docentes que não puderem acompanhar as transmissões em tempo real possam acessar o conteúdo das atividades, bem como revê-lo sempre que desejarem. Partindo do pressuposto que atividades realizadas nas telessalas serão concebidas para atender demandas específicas de formação da rede, o professor terá a seu dispor um acervo de material personalizado, voltado para suas necessidades.

Contudo, mesmo com a presença de uma visão instrumental para determinados usos da tecnologia, também foi possível identificar em um dos relatos uma compreensão das diversas dimensões envolvidas na sua utilização nos processos formativos.

As ações transitam para além da tecnologia como um recurso, a gente tá falando de linguagem diferenciada, a gente tá falando de outros espaços, de outras relações. (Entrevistado 3)

E que não é a tecnologia que irá determinar o tipo de formação, mas sim as concepções e finalidades que norteiam o seu desenvolvimento.

As pessoas acham que a tecnologia é solução para tudo, elas não entendem que pra você usar um recurso tecnológico, inclusive a escolha do recurso, ela está calcada na dimensão que é a educação que você vai oferecer. Vai oferecer uma extensão? Vai oferecer uma pós-graduação? *Stricto sensu*, *lato sensu*? Vai oferecer só formação continuada? Então, o próprio desenho do curso, o próprio desenho do atendimento tem que atender a finalidade. (Entrevistado 3)

Ao mesmo tempo em que as concepções de tecnologia norteiam o seu uso, este uso envolve outros processos cognitivos, de leitura e percepção. Assim, há uma formação “pela” e “na” tecnologia. Ela tanto funciona como um suporte para a formação, como envolve seus próprios processos formativos.

Eu achava que a grande contribuição era acesso. Acesso e tornar o conteúdo palatável, divertido, e não é. A própria tecnologia tem como ensinar novas formas de cognição de pensar mesmo diferente, você pensa diferente, a tua leitura é diferente, quando você não lê um texto até o final, você tem uma pergunta ali que você vai buscar outra informação em volta disso. Coisas assim, a própria tecnologia tem que ser foco da conversa em formação de professor, pra ele pensar diferente, se não o que acontece que a gente vê ainda, que são projetos que utilizam a tecnologia como uma tecnologia mais antiga como o caderno, você reproduz um caderno, só que com o computador e aí você perde um desenho de simulação. Então, eu acho que cada vez mais tem que trabalhar com programação para os professores, eu vejo que tem uma coisa diferente, tem um aprendizado novo e eu não sei ainda a dimensão disso no auxílio a docência e nem pra levar e entrar de vez na veia da gente, do professor. Mas eu acho que tem que ser muito além de só um recurso, é uma perspectiva da linguagem diferenciada, dos espaços e dos tempos diferentes, eu acho que isso faz a gente pensar formas de educação diferenciadas. A plataforma é isso, eu acho que não é só o conteúdo e o

produto final. A forma, o processo, isso forma o cara, forma inclusive de como raciocinar e da lógica do raciocínio. (Entrevistado 3)

Nesse contexto, foi possível averiguar que distintas visões a respeito da tecnologia se misturam. Talvez isto aconteça justamente pela diversidade de objetivos a serem alcançados com o uso das TICs, como a otimização de atividades já realizadas pela Escola, mas também o desenvolvimento e a oferta de novos modelos de formação, sem que se priorize apenas um único modelo, entendendo assim que diferentes objetivos necessitam de abordagens variadas.

A subcategoria “Limitações” traz o apontamento dos entrevistados em relação às dificuldades enfrentadas no uso das TICs. As principais dificuldades citadas referiam-se a questões técnicas, financeiras e de gestão.

A dificuldade de utilização dos usuários ainda é um desafio a ser enfrentado. Em uma rede tão extensa, ainda é considerável o quantitativo de sujeitos com pouca familiaridade com a tecnologia.

A dificuldade é ainda a limitação de alguns professores com o uso da tecnologia, porque infelizmente a gente ainda encontra professores que não acessam o computador. Não usam o email institucional que conversa com a base de dados. No mobile, no seu tablet, aonde você quiser, e a gente vê que os professores têm muita resistência, aquilo é gratuito, uma ferramenta que é cara, uma ferramenta que é oficial (Office 365). Pra você ter uma ideia, o email Rio Educa, ele está disponível, eu convivo com isso desde 2010. Sequer usam a funcionalidade de conversar com seu email particular. (Entrevistado 1)

Nesse sentido, a familiaridade com a tecnologia por parte dos professores é um requisito para a formação. Porém, parte significativa destes profissionais é imigrante digital, ou seja, não nasceram em um ambiente permeado pelas tecnologias e tiveram que inseri-las em seu dia a dia ao longo da vida. Para alguns professores isto pode ser perturbador, pois pode gerar uma sensação de incapacidade, de que estão perdendo o controle sobre o próprio processo de formação. Muitas vezes, esses sujeitos se sentem constrangidos e têm dificuldade em solicitar ajuda. Assim, a falta de familiaridade pode, inclusive, gerar limitações de ordem pessoal, como a resistência a mudanças e uma atitude negativa em relação ao uso das TICs no campo educacional.

Outra questão que traz preocupação à equipe é a velocidade com que os dispositivos tecnológicos evoluem, fazendo com que as tecnologias fiquem obsoletas rapidamente e substituídas por outras mais avançadas.

Há um interesse (em investir mais na tecnologia). Especialmente as telessalas, que são um sucesso e estão sendo bastante utilizadas. Vamos dizer assim, você garante que elas vão seguir, que elas vão continuar? Não sei, isso depende. Certamente em pouquíssimo tempo isso vai estar tudo obsoleto, é muito acelerado. (Entrevistado 3)

Nesse sentido, a burocrática estrutura da administração pública faz com que o processo de aquisição de equipamentos e softwares seja lento, ocasionando uma defasagem em relação àquilo que está disponível no mercado.

Elas (as dificuldades) são sobretudo burocráticas, pra isso e pra qualquer outra coisa. É imensamente difícil fazer qualquer coisa que já não se venha fazendo a muito tempo, imensamente difícil. Em todos os projetos estruturantes da escola que a gente está fazendo, todos estão mais ou menos parados ou andando lento por causa de burocracia. [...] Portanto, acaba tendo uma enorme tendência a fazer o que sempre fez e é isso, fazer o que sempre fez é fácil. (Entrevistado 3)

Os depoimentos concedidos nas entrevistas evidenciaram uma percepção geral de que a rede ainda está iniciando um caminho em relação ao uso das TICs nas ações formativas, que encontram-se dando os “primeiros passos” no que chamam de uma “mudança de cultura” na rede. Essa nova cultura certamente gerará outras demandas e novas formas de trabalho por parte da Escola Paulo Freire.

5.1.2 Categoria “Utilização da EAD”

A categoria “Utilização da EAD”, apresenta os tipos de uso, o conhecimento e a visão a respeito da modalidade. Foram estipuladas as subcategorias “Concepção”, “Contribuições”, “Limitações” e “Perspectivas Futuras” da educação a distância na formação continuada dos professores.

A subcategoria “Concepção” busca explicitar a visão a respeito da modalidade, seu funcionamento e objetivos. Mostra também a visão da EAD em relação ao ensino presencial. A EAD é vista como a principal solução para o desafio de formar mais de 40 mil professores da rede. Nesse sentido, da mesma forma que com relação às TICs, é possível identificar percepções distintas a respeito da educação a distância. Ela tanto é encarada como um recurso para promover formação de grandes grupos sem a necessidade de deslocamento, como também é vista como uma modalidade de educação que engloba formas de pensar distintas, podendo atender a objetivos variados.

A EAD pode formar com qualidade em massa, uma rede que ela é muito espalhada, ela é muito distante um pólo de outro. Quando você tem perfis pra formar, professores

de matemática, professores de física, professor de séries iniciais, professores de educação especial e tem que agregar no mesmo lugar esses perfis, você dificulta bastante a formação. Então, o primeiro elemento que facilitou muito é você formar maior quantidade de professores. (Entrevistado 4)

Nós temos agora uma ferramenta que vai possibilitar professores de receberem informação a distância, o nosso município é muito grande e o deslocamento é uma coisa problemática. [...] Eu sempre acho que o semipresencial é uma coisa muito importante e a plataforma, o *Moodle*, ou qualquer outra plataforma, mas no caso a gente tá falando do *Moodle*, ele possibilita você a trabalhar presencialmente com conteúdo online. O deslocamento vai ser menor e o aproveitamento vai ser grande. Essas plataformas tem fórum, tem vários tipos de atividades, mas o fórum então é uma ferramenta importantíssima e ali pode se estabelecer uma troca muito importante, muito rica e nesse momento também as telessalas podem ser usadas complementando a plataforma. Complementando a parte presencial, pra não haver deslocamento. (Entrevistado 1)

As falas acima demonstram a preocupação com a questão geográfica e a necessidade de deslocamento dos professores para a formação, ponto delicado a ser solucionado na rede. A rede municipal conta com mais de 1.500 escolas em todas as regiões da cidade, muitas delas em áreas de risco e/ou de difícil acesso e, nesse sentido, há a necessidade de se considerar o tempo de deslocamento do docente até o local de realização da formação, fora os custos de tal deslocamento. Nesse sentido, as dificuldades e o tempo de locomoção consistem em mais um obstáculo para a promoção de ações formativas na rede, visto que o professor não encontra tempo disponível suficiente que contemple o deslocamento e a participação nas atividades em si, o que faz com que opte por não participar de tais iniciativas. Dessa forma, poder levar a formação para mais perto dos docentes, nas CREs de sua região, ou até mesmo para sua própria escola são medidas extremamente importantes no sentido de favorecer a participação dos professores e incentivar a formação continuada. Fora a possibilidade de, através da EAD, participar de iniciativas de formação em qualquer local, inclusive da sua própria residência, e com flexibilidade de horário.

Contudo, apesar desses benefícios trazidos pela EAD serem bastante atrativos, é preciso muita cautela. A possibilidade de formação em qualquer lugar e a qualquer tempo tem suas armadilhas. Pode significar ainda mais carga de trabalho para o professor que, participando de um curso a distância, passe a realizar as atividades fora do seu horário de trabalho, em folgas e finais de semana.

Nesse sentido, é importante que, além de proporcionar a formação continuada, sejam dadas condições de realização aos professores, como carga horária destinada à sua formação.

Versátil, a EAD permite o desenho de diferentes modelos de formação. Assim, a modalidade não é determinante quanto ao tipo de ação formativa a ser desenvolvida, são as

concepções de educação e de formação que norteiam a sua utilização. O *Moodle*, plataforma utilizada pela EPF, possui uma série de funcionalidades que permitem a personalização dos ambientes virtuais, a interação, o compartilhamento de conteúdos, entre outras possibilidades. A plataforma possibilita a oferta de formação totalmente a distância, semipresencial ou presencial com o apoio de suas ferramentas.

A perspectiva de formação do professor é tentar formar a experiência na prática e problematizar nos recursos de formação, conteúdo, metodologia de trabalho, tudo isso. E a plataforma seria a maneira como isso ia chegar ao maior número de professores. A plataforma é um recurso pra isso, mas na verdade quando você vai trabalhar na plataforma, você vai customizar aquela ideia de educação que você pensou, a partir da prática, qual é a problematização que a gente faz, as ações, as redes estão postas como fundamentais para troca entre os professores, porque outras pesquisas também dizem que o que faz a diferença na formação é a interação entre os professores. [...]Então, quando você pensa o desenho, por exemplo, de como faz formação na prática com a plataforma, você tem uma provocação para os professores, de contar de que lugar ele fala, do que ele está fazendo, porque ele está fazendo, qual é o público dele, quais são as questões, isso tem que ser trazido e socializado, todo mundo tem que estar conversando sobre. (Entrevistado 3)

Sobre os formatos de utilização da EAD, os relatos evidenciam a defesa da ideia de que não há um formato superior aos demais, mas que cada um deles atende de forma mais adequada diferentes conteúdos, públicos e objetivos formativos. Os formatos podem ser de educação a distância com tutoria, autoinstrucionais (sem tutoria), semipresenciais, MOOCs, etc.

Os MOOCs (do inglês *Massive Open Online Course*), cursos massivos abertos online, são cursos ofertados através de ambientes virtuais de aprendizagem ou de redes sociais que visam oferecer para um grande número de alunos a oportunidade de ampliar seus conhecimentos num processo de coprodução. De acordo com Mattar (2013), um MOOC é um curso online, aberto e massivo que pode utilizar diferentes plataformas, não possui pré-requisitos para participação, utiliza recursos educacionais abertos⁷ e é oferecido para um grande número de pessoas.

O que diferencia um MOOC de uma iniciativa tradicional de EAD é principalmente sua abrangência, visto que são planejados para atender a um número elevado de participantes, além de ser de curta duração. Nestes cursos há uma abordagem diferenciada voltada para autonomia. Esta autonomia é esperada porque o grande número de participantes dificulta a interação entre

⁷ Recursos Educacionais Abertos – REAs são definidos como: “materiais de ensino, aprendizado e pesquisa em qualquer suporte ou mídia, que estão sob domínio público, ou estão licenciados de maneira aberta, permitindo que sejam utilizados ou adaptados por terceiros. Recursos Educacionais Abertos podem incluir cursos completos, partes de cursos, módulos, livros didáticos, artigos de pesquisa, vídeos, testes, software e qualquer outra ferramenta, material ou técnica que possa apoiar o acesso ao conhecimento”. Disponível em: http://educacaoaberta.org/cadernorea/o_que

eles e o tutor, tornando-a limitada. Essa limitação é compensada através de recursos tecnológicos combinados com estratégias pedagógicas que visam estimular a autonomia para aprendizagem. Dessa forma, alguns modelos de MOOCs são projetados com o propósito de promover a comunicação, interação e colaboração dos participantes entre si, enquanto outros têm ênfase no conteúdo/material de aprendizagem. A interação e comunicação com professores ou tutores não são os objetivos principais desse tipo de curso (MALLMANN; NOBRE, 2017).

Todos os participantes da pesquisa defenderam o desenvolvimento de iniciativas híbridas, com a mesclagem de diferentes formatos.

Qual modelo e qual ferramenta? Todas, eu não fecho só uma. Como eu sou uma pessoa de conteúdo, eu defendo muito o conteúdo, eu acho que o conteúdo é primordial pra dizer pra você qual é o modelo. Não vamos falar modelo, vamos falar formato. Qual formato seguir. Então, a experiência que nós estamos tendo com o MOOC, eu percebo que o conteúdo que chegou poderia fazer uma mesclagem, um autoinstrucional, mas com alguma interação, eu sou a favor de você fazer mesclagem de modelos. (Entrevistado 4)

O que importa é a interação, a qualidade da interação. Mas a gente ainda criou o mínimo de resistência com a história dos cursos autoformativos. [O autoinstrucional] Não atende [a interação], agora eu vou dizer ele atende a algum objetivo sim. Temos que ter a opção, autoinstrucional ou instrucional no sentido de, vamos dizer, capacitação pra uso de uma tecnologia, por exemplo. (Entrevistado 3)

O depoimento acima evidencia uma visão conteudista de formação, onde o conteúdo exerce um papel central. Contudo, outras falas demonstram que essa não é uma visão unânime, sendo o conteúdo importante, mas outros fatores como a interação também exercem um papel fundamental na formação.

Dessa forma, os entrevistados demonstraram acreditar na flexibilidade para trabalhar com diferentes tecnologias e modelos de formação, sem a necessidade de se escolher uma única concepção a ser seguida em todas as ações.

Ainda nesse contexto, a tutoria é mencionada como fator importante para a formação e que os cursos com tutores tenderiam a ser mais satisfatórios e proveitosos para os docentes. Contudo, cursos EAD com tutorial demandam maior investimento de pessoal e, portanto, financeiro. Questões como esta acabaram por interferir no desenho de alguns cursos que previam tutoria e precisaram ser redesenhados para formatos que dispensam a figura do tutor.

A gente não tem orçamento previsto pra isso, como é que eu vou botar tutores, sem dinheiro pra pagar. Porque não tinha orçamento previsto e acabou sendo modificado pra poder ser feito sem tutoria. Eu acho que é uma perda, mas é o que era possível fazer ou a alternativa era não fazer. (Entrevistado 3)

Eu acredito que a tutoria realmente faz a diferença, mas em contrapartida, enquanto a gente não tem, a gente está usando o recurso semipresencial. Falando do presencial, a gente está “linkando” com as teleaulas para não fazer deslocamento de professores, até porque as teleaulas têm uma em cada coordenadoria, duas aqui (na EPF) e uma na subsecretaria de ensino. Mas essas que estão na coordenadoria têm possibilidade de transmitir um link pra oito pontos, ou seja, dentro de uma coordenadoria eu posso fazer um link com oito escolas, posso criar pólos, pólos de formação, e isso é uma coisa muito interessante, mas a gente pensa nesse tripé para a EAD. (Entrevistado 2)

Outra alternativa para a questão dos cursos com tutores consiste na formação em tutoria dos próprios profissionais das gerências e demais órgãos responsáveis pelas ações em EAD.

Ou eu trabalho com tutores que estão dentro da escola ou eu faço o atendimento na medida em que eu tenho o número de pessoas. Por exemplo, vamos dizer que eu faça tutoria pra cem professores em cada turma, turmas de cem, então se eu tiver 10 tutores, tenho mil professores. Então, a ideia inicial era, se não houvesse um tipo de forma de pagamento diferenciada para esse cara, a gente teria que usar pessoas que estavam dentro da Paulo Freire. Na época, as pessoas que estavam dentro da Paulo Freire tinham essa consciência e tinham que ser formadores, inclusive dentro do planejamento havia as formações que aconteceram pra esse público. Para os formadores e multiplicadores, tinha um perfil que não era só ser um tutor de EAD, mas ele entender daquele desenho pra que ele possa inclusive formar pela Paulo Freire outros tutores pra novos cursos que viriam. Ou a gente contaria com o próprio professor trabalhando na Paulo Freire, dentro da expertise, depende de faculdade, português, ou a gente traria professores da rede com expertise, avaliados por edital e pagaria encargo de horários pra ele. Esse encargo é viável? Esse encargo é viável, ele é sempre pensado no ano anterior pra entrar no ano seguinte. (Entrevistado 4)

Esses relatos demonstram as dificuldades estruturais para a utilização das TICs na formação, em especial da implementação de proposta de educação a distância. A EAD traz benefícios para a promoção de ações de formação continuada, mas também gera novas demandas. Tais demandas dizem respeito à necessidade de profissionais especializados na área da tecnologia, como técnicos de TI, programadores, *designers* instrucionais, *webdesigners*, entre outros. Surge também a necessidade do tutor, o profissional responsável por exercer as atividades típicas de tutoria, como promover a realização de atividades e apoiar sua resolução, oferecer novas fontes de informação e favorecer sua compreensão, responder às dúvidas, verificar o acesso e participação dos alunos, avaliar (quando for o caso), dar feedback e promover a interação.

Demandas como essa requerem investimento de recursos financeiros, em pessoal e, até mesmo, mudanças estruturais, como concursos para outro perfil profissional ou editais para seleção de tutores dentro da própria rede, com carga horária dedicada para a atividade ou com o pagamento de algum tipo de benefício pela atuação na tutoria.

A gente vê como uma coisa importante, mas agora a gente não tem essa verba para estar contratando tutoria. [...] Pode ser que ano que vem a gente tenha uma verba que possa destinar. Até porque seria o ideal fazer um edital pra tutores. (Entrevistado 2)

A subcategoria “Contribuições” apresenta os aspectos positivos que somam ao contexto formativo. Mais uma vez a questão geográfica e do atendimento a um número expressivo de pessoas foi mencionada como importante contribuição da EAD para a formação.

A gente tem uma rede com sessenta mil pessoas pra serem formadas. São quarenta mil professores, mais ou menos, e vinte mil outros funcionários. É difícil achar que vai fazer isso no corpo a corpo. Então a gente precisa do suporte, por mais que não seja da área, eu reconheço a importância disso. Acho que a educação a distância com o recurso dessas tecnologias, comunicação, avançou muito. Então, essas novas tecnologias, no nosso caso do Rio de Janeiro, agora elas começam a ficar mais funcionais, com a possibilidade da interatividade. (Entrevistado 4)

A oferta de formação via EAD proporciona benefícios como a abertura, a flexibilidade, a eficácia, a formação permanente e, até mesmo, economia e a padronização. Estes dois últimos itens carecem de especial cuidado, visto que podem culminar em uma implementação negativa da modalidade, pois economia não significa barateamento às custas da qualidade e estipular determinados padrões para as iniciativas não quer dizer que se deva homogeneizar a formação.

As falas dos entrevistados corroboram com o entendimento que entre as principais vantagens da EAD na oferta de formação estão a flexibilidade de tempo e de espaço para os participantes, permitindo que se formem conforme a sua disponibilidade de horários e sem necessidade de deslocamento. Em uma rede de ensino como a do Rio de Janeiro, que conta com mais de 1.500 escolas espalhadas por todo o território do município, estas vantagens se fazem essenciais para o desenvolvimento de soluções para promover a formação dos profissionais.

Quanto à subcategoria “Limitações”, esta traz as dificuldades encontradas para implementação da modalidade a distância na formação. Foram identificados nas entrevistas relatos sobre os desafios de ordem de acesso, de equipe e de usuário.

As primeiras dificuldades estão relacionadas à própria implementação e manutenção das ferramentas de EAD, visto que a EPF não possui equipe com perfil técnico para esse tipo de trabalho. Assim, segundo os relatos, a alternativa encontrada tem sido o estabelecimento de parcerias com outras instituições, sejam elas públicas ou privadas.

No caso de problemas técnicos, ainda não temos esse corpo técnico definido, estamos iniciando um diálogo com a UFRJ pra que se monte um termo de cooperação técnica pra isso, porque o perfil da equipe não é esse. (Entrevistado 5)

Já a dificuldade de desenvolvimento do trabalho com os parceiros foi citada em duas entrevistas.

Outra grande dificuldade que eu vejo, é porque a nossa secretaria, o nosso município tem uma empresa parceira que é o IPLAN Rio que faz os planejamentos, hospeda, é um servidor de todos os programas e das bases de dados, Então, às vezes o acesso com essa empresa, a interface, a gente considera que é insatisfatório. A gente acredita que se a gente tivesse um acesso mais amplo ou esse serviço estabelecido dentro da própria prefeitura, as coisas correriam com mais fluidez, que às vezes a gente precisa de um trabalho específico, de coisas que estão hospedadas lá e que só eles podem mexer, então isso também trava muito o nosso trabalho, isso é uma coisa que realmente, pra esse pano de fundo da plataforma EADEPF Moodle, isso causa, assim, grandes transtornos. (Entrevistado 1)

Nossa maior dificuldade é trabalhar juntos, então nenhuma tecnologia vai nos salvar. Você tem iniciativas maravilhosas dentro da secretaria, mas que, às vezes, não dialogam e que o potencial disso é muito maior. [...]As pessoas não entendem, se tem um portal da MultiRio e um portal do Rio Educa. Eles têm coisas em comum, mas tem coisas diferentes de fato. Pra gente é bacana, mas esse é o nosso grande desafio, é trabalhar junto. (Entrevistado 4)

De acordo, com as entrevistas, as dificuldades apresentadas em função da utilização dos recursos tecnológicos e ferramentas disponibilizadas no AVA são diretamente ligadas à pouca familiaridade com a tecnologia por parte de muitos docentes. Como viu-se com a questão das TICs, essa pouca familiaridade conseqüentemente chega à EAD, gerando resistência em relação à modalidade.

A gente tem um grande problema de usuário na plataforma com esse público alvo, é um público que tem perfil de trabalhar com educação infantil, EDI - Espaço de desenvolvimento infantil, creches, então assim, são professoras que têm uma dificuldade muito grande com tecnologia, então a gente tem problemas de usuário aos montes. Navegação, acesso, perda de senha, problema com o navegador, “eu uso o Internet Explorer ou uso o Google Chrome”. (Entrevistado 5).

Porque a gente tá tentando flexibilizar a plataforma “EADEPF” tecnologicamente falando da melhor forma possível, cada ano que vai passando e a SME num todo, principalmente as gerências, elas entendem que é o melhor meio de se comunicar com o seu público é através desse email, “ah, mas eu não vi isso, não vi aquilo, não vi aquele convite”, aí a gente fala se você estivesse usando seu email Rio Educa você iria conseguir, então assim, a gente tá vendo que está aumentando, devagar, mas principalmente para os novos, a gente tá vendo que quem tá entrando, tá começando a ver a importância da tecnologia, mas muita gente ainda é resistente, então assim, o que a gente vê de maior dificuldade é realmente a dificuldade que o professor tem com tecnologia em geral, porque o celular ele veio minimizar um pouco isso, mas você sabe que ainda tem muita gente que é o filho, é o neto, é o sobrinho, então assim, eles tem o celular pro arroz com feijão, mas quando quer uma coisa mais rebuscada é o filho que faz, é outra pessoa que faz. (Entrevistado 1)

Essas dificuldades demonstram a necessidade de certo domínio em relação aos recursos tecnológicos por parte do público alvo das formações. A EAD exige conhecimento em relação

a diferentes equipamentos e programas (hardware e software). Sobre essa questão, Espíndola e Lacerda afirmam que “levando em conta a importância da tecnologia e especialmente do computador para a aprendizagem a distância, não saber usá-lo pode ser um fator limitador para o estudante” (2013, p. 99).

Nesse sentido, as falas destacadas demonstram não só a necessidade do professor possuir alguma familiaridade com a tecnologia, como também reforçam a demanda gerada na Escola de profissionais de suporte tecnológico para atender os docentes com dificuldades em relação à navegação, ao funcionamento da plataforma, à utilização de senhas, etc.

Em relação à resistência com a EAD e a utilização da tecnologia de forma geral, a equipe da Escola demonstra preocupação com a qualidade dos produtos desenvolvidos, pois entendem a influência da qualidade na aceitação ou rejeição da EAD.

Nós estamos iniciando um EAD na rede, então como é uma coisa nova pra formação de professores, a gente precisa apresentar um produto que seja bem aceito, logo de primeira.

[...]A gente entende perfeitamente que não pode apresentar um produto pros nossos professores que vá desestimular ou distorcer a ideia do ensino a distância, a gente tem muito essa preocupação. (Entrevistado 1)

A dificuldade de acesso por conta de indisponibilidade do serviço de internet também foi mencionada nas entrevistas. Trata-se de um tipo de obstáculo mais difícil de superar, visto que depende da cobertura das empresas provedoras, o que faz com que haja uma distribuição desigual das ações de formação com uso da tecnologia entre as escolas da rede municipal de ensino.

É difícil em alguns lugares você ter acesso à internet, porque o grande problema do uso da tecnologia na formação é o acesso à internet, o acesso à banda larga, esse é o gargalo. Nós temos espaços no Rio que eles chamam de nuvens, mas que você não tem acesso à banda larga e isso é uma questão mesmo do território, às vezes é uma questão de segurança, às vezes é uma questão de cabo ou do que a tecnologia que é oferecida pela empresa não chega. (Entrevistado 4)

Não é raro encontrar pessoas que têm acesso à tecnologia, mas que fazem uso bastante superficial dos recursos disponíveis. Para solucionar tal questão é importante disponibilizar aos professores alternativas para que possam buscar a apropriação da tecnologia. Esse tipo de medida tem papel fundamental para evitar que a tecnologia que deveria democratizar o acesso à formação promova a desigualdade entre os docentes que dominam a tecnologia e aqueles que não.

No que diz respeito à subcategoria “Perspectivas futuras”, esta evidencia as próximas metas de uso da EAD para a formação continuada do corpo docente da SME/RJ, bem como as concepções que norteiam estas metas.

Nas falas dos membros da equipe da Escola, foi demonstrada uma visão de que este é um momento de mudança de paradigma na rede municipal de ensino, o início de uma nova cultura de formação dos professores.

E existe assim, até uma frase comum, mas é uma mudança de paradigma, vai ser uma mudança de paradigma dentro da rede, porque vai introduzir uma modalidade de ensino que existiam ações pontuais, mas não era uma coisa estabelecida e daqui pra frente a gente vai ter o estabelecimento dessa modalidade, então a gente tem que fazer as coisas com cuidado. (Entrevistado 1)

Fica evidente nas falas a meta da Escola de investir sistematicamente no programa de formação a distância. Quatro entrevistados mencionaram a criação de uma gerência de EAD na Escola Paulo Freire, específica para as ações desenvolvidas na modalidade.

Vai ser criada uma gerência específica, a gerência de ensino a distância que vai tratar da área de tecnologia que a gente tem de ensino a distância⁸. (Entrevistado 2)

Os relatos também permitiram identificar a intenção de dar autonomia para diferentes atores da rede para utilização da EAD na formação continuada. Nesse sentido, foram realizadas formações voltadas para a elaboração de conteúdo, gestão e tutoria de cursos EAD, com o intuito de capacitar outros profissionais da rede para implementar iniciativas de formação nesta modalidade.

O que a gente está implementando? Um curso que pega as gerencias tanto da Subsecretaria de Ensino, que são dezesseis, as gerencias daqui e as gerencias das CRES. Então, o que a gente ta montando é um curso que ele vai estar dividido em três partes. A primeira é produção de material didático na plataforma EADEPF. Para eles entenderem a diferença que é esse conteúdo que você usa presencialmente e esse conteúdo que você usa a distancia, conhecer a plataforma, conhecer a forma de navegar lá dentro, desmistificar um pouco também essa questão, pro pessoal ver que não é nada difícil, nada tão complicado. A gente pediu pra cada gerencia enviar uma pessoa que tenha um perfil mais de tecnologia, certa facilidade. [...] eles vão aprender a produzir conteúdo, depois eles vão pra parte organizacional do curso, que é o segundo módulo, e o terceiro módulo é a tutoria. E por que começamos pela produção? Porque queríamos dar autonomia imediata aos profissionais que lidam com a formação de professores, que são as gerências da subsecretaria, as pessoas que estão na gerência de educação, lá nas coordenadorias. (Entrevistado 2)

⁸ Na ocasião de realização das entrevistas a gerência de EAD ainda não existia oficialmente. Conforme mencionado anteriormente, a Gerência de Ensino a Distância foi criada oficialmente em janeiro de 2019.

As metas futuras são todas voltadas pra modalidade. O principal objetivo da nova estrutura é a gerência que dê suporte pra esse potencial da ponta. Que forme a ponta, dê acesso até o seu caminho. Aí o objetivo é acompanhar esses espaços, essas instâncias, (CRE, escola, nível central) a transpor o seu material presencial pra EAD, criar cursos, ajudar na gestão, na tutoria, na produção de conteúdo. (Entrevistado 5)

Dessa forma, é possível concluir que a EPF não tem a intenção de ser a única promotora de cursos. De acordo com os entrevistados, a atuação da Escola se dará tanto na promoção de formações como no apoio a outras instâncias da SME na criação de suas próprias formações.

Então você vê que formato que a gente quer pegar pra cá. É uma equipe que esteja o tempo todo caminhando com as equipes de formação, possibilitando a elas o uso dessas ferramentas, tanto a plataforma quanto as telessalas. O ideal é que ela vai criar, é nós aqui vamos mandar para nossa agência e, se tiver tudo bacana, libera na plataforma, senão a gente pode até dar uma assessoria. (Entrevistado 2)

Além da formação para criação de cursos EAD, há o objetivo de potencializar o uso da tecnologia para apoiar as formações que ocorrem dentro das escolas.

Para além da meta ideal que seria a ponta, por exemplo, o centro de estudos que acontece uma quarta-feira por mês, o professor poder utilizar o *Moodle* numa atividade semipresencial. Não necessariamente tudo precisa acontecer na formação naquela quarta-feira em que estão todos os professores reunidos na escola, ele pode usar o modelo semipresencial na formação com os seus pares, ele antecipa a teoria, ele antecipa vídeos, ele antecipa algum design institucional pros professores se adequarem àquilo que vai ser conversado na quarta-feira. (Entrevistado 5)

Nessa perspectiva, a tecnologia pode ser utilizada para estimular a troca entre os pares e a criação de comunidades de aprendizagem online, além de apoiar a formação centrada na escola. Como aponta Imbernón, a troca de experiências escolares e de vida, além da reflexão coletiva possibilita a “atualização em todos os campos de intervenção educacional e aumenta a comunicação entre os professores” (2010, p. 49).

Cochran-Smith e Lytle (2002), assinalam que a rede de computadores permite que os professores possam se unir virtualmente e focar em projetos colaborativos, que combinam pesquisa-ação, serviço e apoio. Para as autoras, as comunidades de aprendizagem docente representam uma mudança cultural, tendo considerável potencial para promover aprendizagem ao longo da vida e alterar as culturas de ensino e de trabalho docente.

Portanto, a utilização da tecnologia pode potencializar a formação de comunidades de prática e de aprendizagem docente, favorecendo o sentimento de pertencimento a um grupo, a colaboração entre os pares e o intercâmbio de práticas, uma vez que tais comunidades podem

tanto englobar professores de uma mesma escola como de diferentes unidades escolares da rede, com realidades e experiências de trabalho distintas.

5.1.3 Categoria “Formação continuada”

A categoria “Formação continuada”, apresenta as concepções de formação continuada dos entrevistados e como estas norteiam as iniciativas empreendidas. Esta categoria foi dividida nas subcategorias “Concepção”, “Desafios” e “Metas”.

Quanto à subcategoria “Concepção”, as falas evidenciam uma visão diversa a respeito da formação continuada. Porém, fica evidente o entendimento que a continuidade e sistematização das ações é fator fundamental para a caracterização da formação. A esse respeito, Nóvoa (2002), coloca que a formação continuada dos professores precisa acontecer no eixo investigação/reflexão. Por isso, não deve ser entendida como um simples processo de acumulação de cursos, palestras, seminários, etc. A aquisição de conhecimentos deve estar aliada a um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas, num processo constante de (re)construção de uma identidade pessoal e profissional.

Fizeram duas mesas, duas sessões, mas foi razoavelmente assistido, umas centenas de pessoas assistiram. Isso não é formação coisa nenhuma, de verdade se alguém dissesse “tá bom, agora eu vou usar dar ênfase a consciência fonológica lá no pré II e no primeiro ano da minha escola” só com aquela palestra. A pessoa não sabe fazer, pode ter chamado a atenção pra “oh, tem um negócio aqui que eu preciso conhecer melhor” conhecer melhor esse negócio pede uma ação sistemática. (Entrevistado 3)

Você só forma estrutura profissional com regularidade, só que é uma burocracia. [...]A sensação que eu tenho é que a prefeitura, como o Brasil de uma forma geral, ninguém tem uma política de formação de professores clara. (Entrevistado 3)

Nesse sentido, foi possível identificar nas falas a preocupação em se estabelecer uma estrutura regular de atividades, com uma grade de cursos estabelecida previamente e regularidade na oferta. Tal proposta tem como objetivo permitir que tanto as escolas como os docentes como possam planejar a formação com atencendência, estabelecendo estratégias para garantir a participação e o aproveitamento nas ações formativas.

Os registros também apontam a necessidade das iniciativas englobarem problemas reais da sala de aula, considerando a cultura local e o contexto no qual os docentes estão inseridos. Pois é a partir da reflexão sobre a realidade do trabalho que é possível identificar a necessidade

de mudança na prática docente. Esta é uma concepção mais atual de formação, discutida por autores como Mizukami (2002), que abordam a formação sobre e na prática docente, pautada pela reflexão crítica.

Isso é sistema de formação, você ter um sistema robusto que vai falar do mote da prática. Isso passou pros documentos da pedagogia, das licenciaturas e não tem que inventar moda, está escrito. É isso que tem que ser feito, o mote é a prática. (Entrevistado 4)

Os depoimentos dos entrevistados também convergem com o que defende Pretto (2012), sobre a importância dos processos formativos não situarem os professores como meros expectadores.

A prática é vista como o principal aspecto da formação, mas também existe a crença de que outros formatos não devem ser abandonados, como evidenciado na fala a seguir.

Agora, eu penso também que não se abandone os outros modelos de formação, palestra. Não se abandone, porque assim, nós não aprendemos da mesma maneira, se estou dizendo para o professor que ele tem que atender todas as metodologias, porque tem que incluir todos os alunos, e de acordo com o como aquele aluno aprende, eu não poderia fazer um contra discurso com o professor. (Entrevistado 4)

Nesse contexto, há uma intenção de se promover uma diversidade de ações formativas, de diferentes modelos e vertentes, entendendo que cada tipo de formação atende a diferentes objetivos, conteúdos e perfis de aprendizagem.

Outro ponto trazido nas falas sobre as concepções de formação trata-se do desafio de formar os professores sem condições como a disponibilidade de carga horária garantida para tal finalidade. A realidade das escolas muitas vezes não permite a liberação do docente para formação. Sem um número razoável de profissionais em exercício, são frequentes as situações em que o docente se vê impossibilitado de participar das ações formativas por precisar assumir outras demandas da escola, como cobrir a ausência de um colega em sala, por exemplo.

Temos que ter a opção mais robusta pro sistema de formação porque outra coisa, a gente tem que ter um sistema de formação, a gente tem ações de formação não temos um sistema de formação de professores, sistema de formação continuada tanto é que hoje a gente tá atendendo 1/3 da legislação com recursos. Como a gente diz, estratégias e recursos pra isso, correto é isso, estar dentro da grade do cara, tudo dentro da grade dele esse horário e eu não conto com esse cara nesse horário eu tenho que ter o mínimo de professores pra que esse professor tenha direito, porque “ah eu faço um terço com esse professor de artes que chega”, “ah o professor faltou”, eu faço 1/3. Então assim, é o que é possível entre o que o legislativo acha e o que executivo tem pra fazer e consegue fazer. Assim, o concurso já tem que prever a carga horária do cara maior ou menor pra isso já, pra eu não ter que tirar o cara da sala de aula. (Entrevistado 4)

Assim, as questões referentes à carga horária docente e ao número de professores em exercício na rede fazem parte da subcategoria “Desafios”, pois interferem diretamente no tempo disponível para que os profissionais possam investir na própria formação.

Outro desafio apontado é referente às dificuldades de gestão. Ficou latente a preocupação com a continuidade do trabalho desenvolvido em virtude das mudanças de gestão no governo. Vale ressaltar que a gestão da prefeitura tem duração de quatro anos, quando novas eleições são realizadas. A equipe atual da EPF assumiu praticamente em meados da gestão, ou seja, tem apenas dois anos para realização de seus projetos, podendo ser substituída com uma mudança na prefeitura. Assim, o que deveria ser um sistema, pois a formação continuada é uma tarefa de longo prazo, fica a critério da vontade política dos grupos que encontram-se no poder.

A gente pensa que hoje vai existir, não existe ainda, mas tá caminhando pra existir essa gerência de ensino a distância, pode vir outra gestão e de alguma forma não ver necessidade. Então as equipes tendo elementos que saibam usar, que tenham esse domínio, isso liberta dessa ancora de ficar preso. Ele faz o seguinte, além deles fazerem, que lá eles dão autonomia para os professores eles fazem os cursos, só que na hora da liberação passa por eles e eles ficam monitorando e eles ainda fazem o outro serviço que eu acho altamente qualitativo, que é a revisão daquelas atividades, o modo como, por exemplo, um curso está lá a dois anos, ele não pode se estabelecer da mesma forma. (Entrevistado 5)

Nesse sentido, vê-se uma preocupação da equipe em criar dispositivos para que a rede tenha alguma autonomia para promover sua própria formação, independente das mudanças e vontades políticas de cada período.

Quanto à subcategoria “Metas”, esta explicita os desejos futuros da equipe em relação à sua atuação. As falas demonstraram que um dos objetivos principais é a criação de uma grade de cursos, em diversos formatos: presencial, semipresencial e a distância.

O nosso diretor gostaria de implementar cursos constantes. Uma grade curricular de cursos. Uma grade constante que poderia ter momentos presenciais e a distância. Então, eu acredito que você pode estar dando presencial com conteúdos na plataforma, acredito que isso vai facilitar, porque o professor vai poder fazer o curso no momento em que ele está disponível. A gente sabe que esses cursos são por adesão, então, geralmente quem busca fazer um curso é porque está querendo se melhorar. Então vai dar condições pra isso, porque tem aquele professor que diz: “mas eu não posso ficar me deslocando, não posso deixar minha turma”, ele vai fazer num horário livre que ele tiver. (Entrevistado 1)

Uma grade que os professores possam consultar previamente e planejar a sua própria formação. Tal iniciativa ajudaria, de fato, não só o professor, mas as escolas a se organizarem com antecedência para planejar a formação de seu corpo docente a cada ano letivo.

O objetivo pra escola é que ela se torne uma escola, né. É isso, vai ter grade curricular, regularidade. Você sabe que vai ter um curso de sala de aula heterogênea ano que vem, vão ter três cursos desses, que duram três meses, com bibliografia tal. A gente tem uma limitação aqui que é a certificação, a gente não certifica, não somos uma universidade. Então, tanto pra EAD quanto pra educação presencial, o nosso plano é ter uma estrutura regular que as pessoas saibam: “eu posso fazer o curso de organização de trabalhos em grupo nas turmas do ano que vem, ele dura dois meses e são seis sessões, vai acontecer de tanto a tanto. Eu sei, eu me programo”. Essa é a ideia que a gente tem. A nossa única limitação é essa, não sei se é bem uma limitação, mas precisaria estar mais articulado com a estrutura da carreira docente. (Entrevistado 3)

Porém, fica perceptível que as metas esbarram nos desafios. Pois conforme os objetivos eram anunciados, as dificuldades a serem enfrentadas também surgiam nos relatos, como no trecho acima. Esse trecho exemplifica uma preocupação que permeou todos os relatos, que é a ausência de uma política de incentivo para a formação. Hoje a formação é por adesão e o professor não recebe nenhum tipo de benefício para participar das ações, o que muitas vezes os desestimula.

Ao se planejar a formação continuada de uma rede de ensino é imprescindível considerar as dificuldades reais dos professores no exercício da profissão, incluindo os contextos institucionais e outros fatores intrínsecos à profissão docente. Assim, pensar a formação continuada para a docência requer pensar as condições para exercê-la. No âmbito do trabalho docente, para Oliveira e Vieira (2012, p. 156), tais condições incluem:

[...] a divisão das tarefas e responsabilidades, a jornada de trabalho, os recursos materiais disponíveis para o desempenho das atividades, os tempos e espaços para a realização do trabalho, procedimentos didático-pedagógicos, admissão e administração das carreiras docentes, condições de remuneração, entre outras.

Pensando no desafio de garantir a continuidade dos projetos de formação frente às mudanças políticas, a equipe estabeleceu como meta desenvolver ações que promovam a autonomia da rede para realizar a sua própria formação. Nesse sentido, a ideia é que se tenha em cada gerência, CRE e escola, profissionais preparados para utilizar a plataforma e criar as suas próprias iniciativas utilizando tal tecnologia. Não há, portanto, a intenção de centralizar a formação na Escola Paulo Freire.

A gente até pode iniciar uma formação por conta nossa, por uma necessidade que a gente veja da rede e tudo, mas a gente entende que tem as equipes voltadas para as áreas, então a gente entende que essas equipes é que devem, o conteúdo deve vir delas, primordialmente. Aí a gente pode estar ajudando elas, mas a gente está pensando assim, essa ferramenta não é só nossa e a gente quer que as pessoas tenham essa autonomia de uso, a gente pode estar ajudando, mas autonomia de uso, porque a gente não é pra sempre, e a gente pode ter mudanças até, que a gente sabe que infelizmente a nossa educação caminha com a política. (E1)

Nessa perspectiva, os esforços se concentrariam em apoiar as equipes da rede para promover sua formação na modalidade a distância, para que possam utilizar a plataforma como julgarem mais adequado, de acordo com suas características e necessidades.

[...] o formato que a gente quer pegar pra cá, uma equipe que esteja o tempo todo caminhando com as equipes de formação, possibilitando a elas o uso dessas ferramentas, tanto a plataforma quanto as telessalas. O ideal é que ela vá criar e nós aqui vamos mandar para nossa anuência. E se tiver tudo bacana, ok, libera na plataforma. Se não, a gente pode até dar uma assessoria. (Entrevistado 1)

Ainda no âmbito da superação dos desafios, uma das metas é o estabelecimento de parcerias. Tais parcerias têm como objetivo principal apoiar áreas que hoje são dificuldade para a Escola, como a manutenção técnica e a certificação.

A gente está trabalhando em um termo de cooperação nesse momento, com profissionais de lá da UFRJ, que são inclusive da nossa rede. Ao mesmo tempo em que conhecem muito a parte técnica, conhecem as minúcias da nossa rede. [...] E também porque a gente conheceu a experiência do ensino a distância deles e é sólida, o formato dela é o que a gente pretende também. Porque eles também dão uma espécie de assessoria, mas deram autonomia aos professores pra montar os seus cursos, então, na verdade, os professores montam o curso, eles somente ajudam. É esse formato que a gente está querendo promover aqui. (Entrevistado 1)

As parcerias incluem tanto instituições externas quanto demais órgãos da prefeitura do Rio de Janeiro.

Como a gente está estruturando ainda a plataforma, a gente ainda não firmou essas parcerias diversas. Uma das parcerias que a gente vai buscar com certeza, em breve, vai ser a Multirio. [...] Então, na hora que tiver firmada a gerência de EAD, eu pretendo ainda estar procurando a Multirio sim, pra gente firmar algumas parcerias. Nós até temos um curso no momento que é a Paulo Freire enquanto SME, em parceria com a Multirio e com a rede de ciência pró-educação, que é um curso de neurociência pra educação, então esse curso está sendo preparado. (Entrevistado 1)

Assim, as parcerias têm um papel relevante na atuação da Escola Paulo Freire, visto que contribuem nas tarefas que a EPF não pode executar, como é o caso da certificação, como em compartilhar uma expertise na área da tecnologia e do audiovisual. Há ainda previsão de estabelecimento de parcerias com instituições especializadas em determinadas áreas do conhecimento para produção de conteúdo para as formações.

Dessa forma, a Escola mantém a rede em contato com os conhecimentos produzidos nas mais diversas áreas, bem como em sintonia com o que circula fora dos muros das escolas.

5.2 Reflexões acerca dos resultados

As reflexões acerca dos resultados se deram a partir do processo de categorização, com a análise do conteúdo oriundo das entrevistas, permitindo inferências sobre os dados verbais e/ou simbólicos.

A partir das entrevistas, foi possível identificar a percepção geral de que a Escola de Formação Paulo Freire encontra-se ainda em uma fase inicial de implementação das tecnologias de informação e comunicação em suas ações. Existe o entendimento de que o início das atividades irá trazer novas informações a respeito desse uso e norteará quanto às melhores práticas e necessidades de ajuste.

A respeito da EAD, há a intenção de formar não só por meio da modalidade, mas também sobre a modalidade. No *site* da Escola consta que:

Também é intuito da EPF, com o programa de formação de professores em EAD, a criação de uma comunidade virtual colaborativa para compartilhamento de práticas educativas na modalidade, que deverá propiciar a troca de experiências sobre formação em EAD (RJ, ESCOLA PAULO FREIRE, 2019).

Evidencia-se, assim, o desejo de se construir novos conhecimentos a respeito das tecnologias e da EAD, que, por sua vez, poderão embasar novas práticas de formação.

A partir da análise das entrevistas emergiram nas três categorias, que foram subdivididas em subcategorias, das quais destacamos os aspectos importantes.

No que se refere à categoria “TICs na formação continuada”, que foi dividida em três subcategorias, “Concepção”, “Contribuições” e “Limitações”, foi possível verificar o reconhecimento de uma mudança na cultura de formação da rede municipal de ensino. Os entrevistados percebem que, apesar das dificuldades encontradas na implementação da tecnologia nas ações desenvolvidas pela EPF, existem aspectos relevantes na utilização das TICs, pois elas permitem o desenvolvimento de diversas iniciativas de formação, em diferentes formatos e atendendo a objetivos distintos. Assim, há flexibilidade e abertura para se pensar em várias iniciativas, de acordo com cada contexto e necessidade.

Os registros apresentaram indícios de uma intenção de consolidação e investimento ainda maior nas TICs, reconhecendo a sua importante contribuição frente ao desafio de formar os profissionais da maior rede de ensino da América Latina.

A categoria “Utilização da EAD” foi dividida em quatro subcategorias, “Concepção”, “Contribuições”, “Limitações” e “Perspectivas Futuras”. Esta categoria permitiu identificar a visão dos entrevistados a respeito desta modalidade de ensino e como se pensa a sua utilização

para promover a formação continuada dos professores da rede municipal do Rio de Janeiro. A EAD é encarada como importante alternativa para o desafio de formar mais de 40 mil professores da rede, sendo a capacidade de atendimento em massa, a abertura, a flexibilidade para criação de diferentes formatos, bem como a flexibilização de tempo e deslocamento, suas principais vantagens.

Os entrevistados demonstraram a percepção de que, mesmo com todos os recursos disponíveis, a utilização da EAD para promoção da formação na EPF ainda possui limitações a serem superadas. E que há, assim, necessidade de um processo de análise, com vistas à antecipação e solução de tais dificuldades antes do início de cada formação realizada na modalidade, buscando garantir que tais iniciativas sejam capazes de atender seus objetivos com êxito.

Já a categoria “Formação continuada” apresentou três subcategorias, “Concepção”, “Desafios” e “Metas”. Esta categoria trouxe as concepções de formação continuada dos entrevistados e como estas norteiam as iniciativas empreendidas. Ficou evidente o entendimento do grupo sobre a necessidade de continuidade e sistematização das ações como um fator fundamental para a caracterização da formação. Além disso, a formação continuada deve promover a reflexão sobre a própria prática, abordando problemas reais da sala de aula e valorizando os conhecimentos advindos do exercício da docência.

De maneira geral, foi identificada uma multiplicidade de visões a respeito da tecnologia, da educação a distância e da formação continuada. Visões essas que não demonstraram ser excludentes entre si, mas sim coexistirem. O que poderia ser encarado como uma fraqueza, pela falta de unidade, pode constituir um ponto forte, pois o encontro de diferentes percepções pode ser bastante rico no que diz respeito à promoção de ações de formação para uma rede tão extensa e diversa.

E mesmo encontrando tal variedade de visões, foi consenso a necessidade do estabelecimento de um sistema robusto de formação, onde exista autonomia e flexibilidade para que a própria “ponta”, ou seja, aqueles que trabalham diretamente com os docentes nas escolas, possam conceber suas formações de acordo com as suas demandas.

Assim, foi possível compreender como as visões a respeito das TICs, da educação a distância e da formação continuada influem no trabalho realizado. A análise de conteúdo permitiu a interpretação e compreensão dos significados contidos nos relatos colhidos através das entrevistas, identificando as crenças, os anseios, as preocupações e as necessidades vivenciadas pelos profissionais da Escola de Formação Paulo Freire.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou analisar a utilização das tecnologias de informação e comunicação na formação continuada de professores e a influência das concepções de tecnologia e de formação nas iniciativas empreendidas.

As transformações da sociedade afetam diretamente a formação dos profissionais em todas as áreas do conhecimento, inclusive da educação. Mudanças significativas na forma e no conteúdo do trabalho fazem com que novas habilidades e conhecimentos sejam exigidos dos trabalhadores e determinam novas formas de organizar tais conhecimentos e habilidades. Cada vez mais há a necessidade de uma educação permanente.

A institucionalização da Escola Paulo Freire consistiu em um movimento da SME/RJ para a instalação de uma política de formação docente no âmbito da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro. E, no presente momento, há a implementação de uma política sistematizada de utilização das tecnologias, com a promoção de iniciativas de formação semipresenciais e a distância aos docentes da rede. A criação de uma Gerência de Ensino a Distância na EPF evidencia a intenção de investimento na modalidade.

Nesse sentido, a EAD surge como importante alternativa para fazer frente ao desafio de formar uma rede de aproximadamente 40 mil docentes, distribuídos por todo o território do Rio de Janeiro. Foram encontrados elementos que confirmam a utilização da educação a distância como alternativa à ampliação da oferta de formação dos profissionais do sistema educacional. A abertura, a flexibilidade e a personalização foram apontadas como importantes pontos para a execução de propostas nessa modalidade.

Os achados de pesquisa permitiram verificar os limites e possibilidades do uso das TICs para promover a formação continuada dos professores da rede pública municipal do Rio de Janeiro, confirmando a contribuição da tecnologia para a promoção de diversificadas alternativas de formação aos docentes.

Contudo, a utilização da tecnologia esbarra em alguns obstáculos, como a falta de profissionais especializados para o uso dos recursos tecnológicos, a necessidade de maiores investimentos financeiros, e as próprias interferências políticas, uma vez que com as mudanças de gestão, os projetos podem ser modificados ou até mesmo interrompidos, o que impede a implementação de ações de longo prazo, que seriam o ideal para as políticas de formação continuada.

Outro desafio diz respeito a uma mudança de cultura na rede municipal de ensino, pois

uma considerável parte dos docentes tem pouca ou nenhuma familiaridade com a tecnologia, o que acarreta inclusive em uma resistência em relação às iniciativas de formação com mediação tecnológica. Nesse sentido, para a participação em iniciativas de formação a distância, os professores necessitam de domínio dos dispositivos tecnológicos.

Com efeito, sem uma preparação consistente do professor para lidar com esses meios, muitas vezes as atividades realizadas não alcançarão êxito, sendo até experiências negativas para os docentes. Caso as ações não sejam cuidadosamente planejadas de acordo com o perfil e as demandas dos professores, a utilização da tecnologia corre o risco de se fechar em si mesma, sem trazer grandes benefícios para a formação continuada.

A iniciativa de formar pessoas da rede para a produção de cursos em EAD na plataforma adquirida pelo projeto Rio de Excelência demonstra a preocupação em dar autonomia para que as CREs, outras instâncias da SME/RJ e até mesmo as escolas possam desenvolver suas próprias iniciativas de formação na modalidade. Tal medida reflete uma concepção horizontal de formação, onde os docentes envolvidos participam ativamente da formulação das propostas.

Além da autonomia, essa medida busca garantir a continuidade das ações independentemente de eventuais mudanças na SME e na gestão da Escola Paulo Freire. Nessa perspectiva, uma considerável fragilidade é o curto espaço de gestão e a personificação das ações. Projetos que deveriam ser de longo prazo ficam a mercê da periodicidade de um governo, delimitado pelo tempo das eleições municipais, e de eventuais mudanças políticas. A própria realização do presente estudo foi afetada por tais mudanças, visto que a pesquisa de campo teve início em 2017 com uma determinada equipe e em 2018 teve que ser retomada já com outra gestão na EPF.

A autonomia para uso da plataforma abre possibilidade não somente para o desenvolvimento de cursos a distância e de apoio a atividades presenciais, como também permite a criação de comunidades de prática e de aprendizagem, promovendo a colaboração entre os pares e fortalecendo o senso de coletividade.

Nesse sentido, nas comunidades de prática e de aprendizagem, professores se tornarão autores do próprio saber e protagonistas da sua formação. O conhecimento é construído, buscado pelo grupo e partilhado. À troca de conhecimentos e experiências enriquece o processo formativo, uma vez que permite as críticas, as divergências, o debate e a colaboração. Assim, a formação continuada traz como elemento fundamental a cooperação, visando à construção individual e coletiva dos conhecimentos.

As telessalas também assumem um importante papel no sentido de reduzir distâncias e

permitir a participação em tempo real em atividades realizadas em diferentes localidades, evitando, assim, o deslocamento dos docentes. Elas também permitem a comunicação entre as CREs e o nível central, fortalecendo a comunicação na rede. Nesse contexto, as TICs proporcionam muitos os benefícios para a aprendizagem, trazem ricas possibilidades de interação, de diálogo e de produção coletiva do saber.

Nesse contexto, foi possível perceber, por parte da equipe da EPF, a preocupação em proporcionar múltiplas possibilidades de formação continuada aos profissionais em exercício. Possibilidades estas que levam em consideração diferentes demandas, conteúdos e perfis de público alvo. Assim, não se abandona um determinado modelo de formação em detrimento de outros. Há, dessa forma, a intenção de oferta de iniciativas formativas de diferentes formatos. Como mencionado nas entrevistas, há o entendimento de que as pessoas aprendem de maneiras diferentes e, por isso, deve-se ofertar possibilidades diversas de formação aos docentes.

Não existe, portanto, a intenção em abandonar as formações presenciais, mas, sim, proporcionar outras possibilidades de formação para que o professor possa escolher aquela que mais se adéqua às suas necessidades.

Uma questão presente na literatura e que se confirma nos achados da pesquisa se refere a importância das políticas públicas voltadas à formação continuada dos professores pautarem-se nas necessidades de atuação dos docentes, do seu cotidiano em sala de aula, indo além dos desenhos governamentais e interesses políticos de cada momento.

O professor deve ser o protagonista de sua formação, tendo autonomia para identificar suas necessidades e definir estratégias para o desenvolvimento de seus processos formativos. As propostas de formação continuada precisam considerar os saberes e experiências dos docentes, não os encarando como meros receptores de conteúdo. Modelos de formação com essa abordagem transmissiva já demonstraram gerar pouco ou quase nenhum reflexo na prática docente.

Nesse sentido, a implementação da tecnologia para promoção de iniciativas formativas não traz, por si só, grandes transformações. Sua utilização pode, inclusive, se resumir à facilitar a logística de realização e ampliar o alcance da formação. A utilização das TICs precisa estar acompanhada de uma proposta de formação e de uma abordagem pedagógica que contemplem as demandas dos professores para que possam efetivamente refletir na prática em sala de aula.

É importante ressaltar que, mesmo com as contribuições proporcionadas pelas tecnologias e a promoção de ações formativas através da educação a distância, a formação continuada de professores continua a enfrentar desafios estruturais para sua a sua realização.

Independente da modalidade, é preciso que sejam dadas condições materiais aos docentes para que possam se formar. As escolas devem contar com um quantitativo de profissionais suficiente que permita a liberação e a dedicação de carga horária para a formação continuada, pondo fim aos comuns desvios de função de funcionários com o objetivo de garantir as atividades pedagógicas dos estudantes. Não há como se esperar que o docente invista em sua formação quando o mesmo tem toda a sua carga horária de trabalho alocada em tarefas na escola.

Nesse contexto, transpor formações presenciais para a modalidade a distância e esperar que o docente a realize no que restar de seu tempo disponível, se restar, não resolve a questão. Condições de trabalho e de desenvolvimento profissional, bem como carga horária adequada dedicada para a formação, se fazem fundamentais. Caso contrário, corre-se o risco de, mesmo buscando outras alternativas e promovendo novas práticas formativas, não haja avanços consistentes na promoção da formação continuada ao corpo docente da rede municipal de educação do Rio de Janeiro. O investimento na formação deve vir acompanhado de investimentos nas condições estruturais de trabalho dos professores.

A análise aqui realizada não tem a pretensão de esgotar a discussão acerca das TICs na formação continuada, dada a complexidade desta temática e a diversidade de iniciativas mediadas pela tecnologia. Os dados referentes à utilização da tecnologia para promover a formação, mais especificamente a implementação da plataforma de educação a distância *Moodle* e das telessalas, são bastante recentes. Dessa forma, demandam novas investigações, principalmente no que diz respeito aos resultados alcançados pelas ações que utilizarem estes recursos e a avaliação dos docentes participantes.

O desenvolvimento de estudos na área contribui para um melhor entendimento a respeito das tecnologias e dos impactos de sua utilização no campo educacional, permitindo uma apropriação dos dispositivos tecnológicos cada vez mais consciente e eficaz. Portanto, com esta pesquisa pretendeu-se contribuir para as reflexões acerca da relevância das TICs e da educação a distância na promoção da formação continuada docente, articulada com as atuais demandas educacionais da sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALFERES M. A.; MAINARDES, J. **A formação continuada de professores no Brasil.** Seminário de Pesquisa do PPE da Universidade Estadual de Maringá. 26 a 27 de maio de 2011.

ALMEIDA, M. E. B.; SILVA, K. A. G. Formação de professores a distância e as perspectivas de articulação entre teoria e prática por meio de ambientes on-line. **Educ. rev. [online]**. n.spe 4, pp.129-148, 2014.

ALVES, J. R. M. A história da EaD no Brasil. In: LITTO, F.; FORMIGA M. M. M. (Org). **Educação a Distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, p. 09-13, 2009.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisas quantitativas e qualitativas.** São Paulo: Editora Pioneira, 2001.

BARROS, D. M. V. **Educação a Distância e o Universo do Trabalho.** Bauru-SP: EUDSC, 2003.

BARROSO, M. L. L. **Formação Continuada de Professores na modalidade a distância: um estudo teórico sobre o programa Formação Pela Escola (Dissertação de Mestrado).** Universidade Estadual de Maringá/Maringá, 2016.

BATISTA, V. P. **Cibercultura e educação escolar: Estudo de caso de um curso de formação continuada em serviço na aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (Atpc) de uma escola da rede estadual de São Paulo (Dissertação de Mestrado).** Universidade Federal de São Paulo/São Paulo, 2016.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Decreto nº 5.622, de dezembro de 2005.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 19 dez. de 2005. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm. Acesso em: set. 2018.

CANDAU, V. M. Formação Continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, Vera Maria (org). **Magistério: construção cotidiana.** Petrópolis, RJ: Vozes, p.51-68, 1997.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COCHRAN-SMITH, M.; LYTLE, S. L. **Teacher Learning Communities.** Encyclopedia of Education 2nd Edition. J. Guthrie (eds.). Tradução: GEPED UFRJ (Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Formação de Professores). New York: Macmillan. 2002.

CRUZ, D. M. Aprendizagem por videoconferência. In. LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. (Org). **Educação a distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, p. 87-94, 2009.

DINIZ-PEREIRA, J. E. **A epistemologia da experiência na formação de professores: primeiras aproximações.** Formação Docente, Belo Horizonte, v. 02, n. 02, p. 83-93, jan./jul. 2010.

DUARTE, R. **Entrevistas em pesquisas qualitativas.** Educar: Curitiba, p.213-224, n. 24.

ESPÍNDOLA, R.M; LACERDA, F.K.D. Evasão na Educação a Distância: um estudo de caso. **Revista EAD em foco.** Fundação CECIERJ, v. 3, n. 1, dezembro de 2013, p. 96-108, 2013.

FRANCO, M. L. P. B.. **Análise de conteúdo.** 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.

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

GARCIA, P. S.; BIZZO, N. Formação contínua a distância: gestão da aprendizagem e dificuldades dos professores. **Cad. Pesqui.** [online]. 2013, vol.43, n.149, pp.662-681.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação,** v. 13, n. 37 jan./abr. 2008.

GOUVÊA, G.; C. I. OLIVEIRA. **Educação a Distância na formação de professores: viabilidades, potencialidades e limites.** 4. ed. Rio de Janeiro: Vieira e Lent. 2006.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed. 2010.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação.** Campinas. SP: Papirus, 2007

_____. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância.** 9.ed. Campinas-SP: Papirus, 2012. 157p.

LEMONS, A. **Cibercultura.** Tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea. Sulina, Porto Alegre, 2002.

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

LIMA JÚNIOR. A. S. **Tecnologias Inteligentes e Educação: currículo hipertextual.** Quartet. Salvador, 2005.

LIMA, J. R., REZENDE, A. M. **A Formação Continuada de Professores no Âmbito do PIBID na Região dos Inconfidentes – MG.** XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE. PUC Curitiba, 2013. p. 7835 – 7849.

LITWIN, E. (org.). **Educação a Distância: Temas para o debate de uma nova agenda educativa.** Fátima Murad (trad.). Porto Alegre: Artmed, 2001.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUIZ JUNIOR, C. **História da formação de professores no Brasil: análise crítica das políticas de formação, por vídeos da década de 1990'** (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/São Paulo, 2013.

MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EaD: a educação a distância hoje**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MALLMANN, E. M.; NOBRE, A. M. F. **Um Canal Aberto no Ensino Superior? MOOC e REA no Ensino Superior**. *Apertura*, vol. 9, número 2, p. 24-41, 2017

MARIN, A. J. **Educação continuada: introdução a uma análise**. *Caderno CEDES*, n. 36, p. 13-20, 1995.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M.; MASETTO M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, p. 133-173, 2000.

MATTAR, J. **Tutoria e interação em educação a distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

_____. **Aprendizagem em ambientes virtuais: teorias, conectivismo e MOOCS**. *Teccogs*, n. 7, p. 21-40, jan.-jun., 2013. Disponível em: <https://www.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/artigos/2013/educacao_7/2-aprendizagem_em_ambientes_virtuais-joao_mattar.pdf> . Acesso em: maio 2015.

MAUÉS, O. C. **Reformas Internacionais da Educação e Formação de Professores**. In: *Cadernos de Pesquisa*, n. 118, p.89-117, março/2003.

MERCADO, L. P. L. **Formação Continuada de Professores e Novas Tecnologias**. Maceió: Edufal, 1999.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. P. 80.

MORAES, R. **Análise de conteúdo**. *Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, mar. 1999.

_____. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Revista Ciência e Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAN, J. M. Novos caminhos do ensino a distância. **Informe CEAD - Centro de Educação a Distância**. SENAI, Rio de Janeiro, ano 1, n.5, out-dezembro de 1994, páginas 1-3.

NASCIMENTO, M. das G. C. de A. **A escola como espaço de formação continuada de professores: análise de uma experiência**. Dissertação de Mestrado – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 1996.

NÓVOA, A. Concepções e práticas da formação contínua de professores: In: Nóvoa A. (org.). **Formação contínua de professores: realidade e perspectivas**. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

_____. (Org). A Formação de Professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, p.15-34, 1995.

_____. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 25, n. 1, jun. 1999, p. 11-20.

_____. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

NUNES, I. B. Noções de educação a distância. **Revista Educação a Distância**, nrs. 4/5, Instituto Nacional de Educação a Distância, Brasília, p. 7-25, Dez./93-Abr/94.

OLIVEIRA, A. L. **A formação continuada de professores para uso pedagógico de Tecnologias Digitais de Informação, Comunicação e Expressão por meio de uma comunidade de prática**: Um estudo de caso em torno do Grupo de Educadores Google (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília/ Brasília, 2018.

OLIVEIRA, A. S. F. **Formação de professores na contemporaneidade**: da capacitação ao compartilhamento em rede da palavra (Dissertação de Mestrado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro/ Rio de Janeiro, 2016.

OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F. Condições de trabalho docente: uma análise a partir de dados de sete estados brasileiros. In: OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, F. G. (org). **Trabalho na educação básica: a condição em sete estados brasileiros**. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, p. 153-190, 2012.

PEIXOTO, V. S. **A formação continuada de professores para a educação das relações étnico-raciais na modalidade a distância**: a experiência do curso UNIAFRO/UFOP (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Ouro Preto/ Ouro Preto, 2017.

PEREIRA, R. S. G. **A educação a distância e a formação continuada de professores de matemática**: contribuições de um contexto formativo para a base de conhecimento docente (Tese de Doutorado). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Presidente Prudente, 2015.

POLICARPO, D. A. **Formação continuada de professores na modalidade E-Learning**: um estudo de realidade de um núcleo estadual de educação de jovens e adultos de Porto Alegre (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/ Rio Grande do Sul, 2014.

POLIMENO, M. do C. A. de M. A formação continuada de professores: tendências atuais. In: LEITE, S. A. da S. (org.) **Alfabetização e letramento: contribuições para as práticas pedagógicas**. Campinas, SP: Komedi, 2001.

PRADA, L. E. A.; FREITAS, T. C.; FREITAS, C. A. **Formação continuada de professores**: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. In: Revista Diálogo, Educação. Curitiba. V. 10. n. 30. P.367-387: maio/ago. 2010.

PRETTO, Nelson de. **Educação e comunicação: caminhos que se cruzam, entre si e com as tecnologias.** Revista Teias v. 13 • n. 30 • 11-22 • set./dez. 2012.

PRETTO, N.; COSTA PINTO, C. Tecnologias e novas educações. **Rev. Bras. Educ. [online]**, vol.11, n.31, pp.19-30, 2006.

PUCINELLI, R. H. **Caracterização e análise de interações em fóruns de discussão de professores de ciências em formação continuada on-line** (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo – USP/São Paulo, 2018.

RECUERO, R. **Comunidades em redes sociais na Internet: Um estudo de caso dos fotologs brasileiros.** Liinc em Revista, v.4, n.1, março, Rio de Janeiro, p.63-83, 2008.

REYNAUD, M. I. S. **Formação continuada de professores de matemática: um estudo sobre a contribuição do NTEM-UFF** (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica de Petrópolis/ Petrópolis, 2014.

RIO DE JANEIRO. **Decreto nº 35.602 de 9 de maio de 2012.** Cria a Escola de Formação do Professor Carioca Paulo Freire – E/EPF. Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://doweb.rio.rj.gov.br/visualizar_pdf.php?edi_id=%201718&page=3>. Acesso em: nov. 2017.

RIO DE JANEIRO. **Decreto nº 44205 de 08 de janeiro de 2018.** Dispõe sobre a estrutura organizacional da Secretaria Municipal de Educação - SME. Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 08 de janeiro de 2018. Disponível em: <<http://doweb.rio.rj.gov.br/ver-flip/3620/#/e:3620/p:3?find=44205>>. Acesso em: out. 2018.

RIO DE JANEIRO. **Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro, 10 de setembro de 2014. Disponível em: <<http://doweb.rio.rj.gov.br/ver-flip/3620/#/e:3620/p:3?find=44205>>. Acesso em: out. 2018.

RIO DE JANEIRO, SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Termo de Referência - Implantação de uma plataforma de Educação à Distância na Escola de Formação do Professor Carioca Paulo Freire** (Atividade 2.2.3.1.1). Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 19 de Setembro de 2016. Disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/web/smf/exibeconteudo?id=5441831>>. Acesso em: ago. 2018.

RIO DE JANEIRO, ESCOLA DE FORMAÇÃO PAULO FREIRE. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <<http://prefeitura.rio/web/epf>>. Acesso em: jan. 2019.

RIO DE JANEIRO, RIO EDUCA. **Blog a Revolução Acontece.** Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<http://www.rioeduca.net/programasAcoes.php?id=83>>. Acesso em: jan. 2018.

RIO DE JANEIRO, SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Educação em Números.** Rio de Janeiro, [2017]. Disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/educacao-em-numeros>> . Acesso em: jun. 2017.

RODRIGUES, M. C. C. **Contribuições de um projeto de formação on-line para o desenvolvimento profissional de professoras do 1º ano do ensino fundamental** (Tese de Doutorado). Universidade Federal de São Carlos/ São Carlos, 2013.

ROTINI, B. K. B. **Formação online para equipe pedagógica da 1ª etapa do ensino fundamental por meio do facebook**: uma experiência no município de Campina Grande do Sul (Dissertação de Mestrado). Centro Universitário Internacional – UNINTER/ São José do Rio Preto, 2017.

SANTOS, E. O.. **Mídias e tecnologias na educação presencial e a distância**. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016. v. 1. 250p .

SANTOS, G. L. **Educação a distância na formação profissional continuada de professores da educação básica**: analisando contratos e destratos didáticos a partir de um estudo de caso. Educar em Revista, n. 52. Editora UFPR, Curitiba, 2014.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (org). **Professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SENTANIN, E. F. **Formação continuada na modalidade a distância**: análise do curso de especialização em gestão escolar, oferecido pela UFSCar em parceria com o MEC (Tese de Doutorado). Universidade Estadual Paulista/ São Paulo, 2017.

SILVA, M. **Cibercultura e educação: a comunicação na sala de aula presencial e online**. Revista FAMECOS (Online), v. 37, p. 69-74, 2008.

SILVA, C. S. R; FRADE, I. C. A. Formação de professore em serviço. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 3, n. 13, 1997.

SOBRINHO, C. A. **Informática no ensino fundamental: uma leitura de percepções docentes**. Rio de Janeiro: Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1997.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

TORI, R. **Educação sem distância**. As tecnologias interativas na redução de distâncias em Ensino e Aprendizagem. Editora Senac. São Paulo, 2010.

VERDUM, P. L. **Formação continuada de professores da educação básica**: políticas e práticas (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/Porto Alegre, 2010.

ZEICHNER, K. M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, Corinta M. Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete M. de A. (orgs.). **Cartografias do trabalho docente: professor (a) pesquisador (a)**. Campinas, Mercado das Letras: Associação de Leitura no Brasil, 1998.

ANEXOS

- Roteiros das entrevistas



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

LEPED - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Didática e Formação de Professores

GEPROD - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Profissão e Formação Docente

TÍTULO DA PESQUISA: As tecnologias de informação e comunicação e a formação continuada de professores da rede pública municipal do Rio de Janeiro

Pesquisadora: Michele Silva de Avelar

Orientadora: Maria das Graças Chagas de Arruda Nascimento

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

(REPRESENTANTE DA GESTÃO ANTERIOR DA ESCOLA PAULO FREIRE)

	QUESTÕES	OBS. ENTREVISTADOR
	1. Em uma das pesquisas realizadas pelo GEPROD foi mencionada a intenção da criação de uma Universidade Virtual do Professor Carioca. O que seria exatamente essa Universidade? Qual a sua proposta?	Qual o objetivo dessa Universidade? Essa ideia foi adiante?
Ações empreendidas com suporte da tecnologia.	2. O que é oferecido atualmente de formação continuada aos professores da rede com suporte da tecnologia?	São oferecidos cursos? Em que formato? Qual a duração média?
Sujeitos envolvidos nessas ações.	3. Como é feito o desenvolvimento dos cursos online? Principalmente em relação à parte técnica, quem desenvolve? É feito através de parcerias?	Quem são os parceiros no desenvolvimento? A EPF tem autonomia para tomada de decisões nesse aspecto?

<p>Processo de planejamento pedagógico das ações. Concepções norteadoras.</p>	<p>4. O planejamento pedagógico desses cursos é feito por quem? Existe alguma equipe ou algum profissional de educação à distância que dê suporte na concepção dos cursos?</p>	<p>Existe alguma participação dos professores na concepção desses cursos?</p>
<p>Recursos financeiros, gestão e implementação.</p>	<p>5. Existem recursos financeiros disponíveis para o desenvolvimento de cursos online?</p>	<p>Quem gerencia os recursos disponíveis? São contratadas empresas e/ou profissionais para o desenvolvimento dos cursos? Como é feita essa seleção?</p>
<p>Investimento em EAD.</p>	<p>6. Há o interesse em investir mais em educação à distância nas ações de formação continuada?</p>	<p>Em caso positivo, o interesse é conjunto, da EPF ou da SME/RJ?</p>
<p>Recepção das propostas. Avaliação de satisfação dos professores participantes.</p>	<p>7. Qual é a recepção dos professores em relação aos cursos à distância ou semipresenciais? Como eles avaliam essas iniciativas?</p>	<p>Há resistência em relação às iniciativas com suporte da tecnologia? Quais as dificuldades encontradas?</p>
<p>Avaliação a respeito do uso da tecnologia.</p>	<p>8. Na sua concepção, quais as vantagens e quais as desvantagens no uso das tecnologias em ações de formação continuada?</p>	

<p>A tecnologia como alternativa de formação continuada para grupos grandes e distantes geograficamente.</p>	<p>9. A rede municipal do Rio é grande e bastante complexa, você acredita que a tecnologia pode ajudar no sentido de atenuar as dificuldades de atendimento a um grupo de professores tão grande?</p>	<p>A tecnologia é a alternativa ideal ou funcionaria como uma segunda opção, como solução para a dificuldade logística de cursos presenciais? É vista em detrimento da formação presencial?</p>
--	---	---



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

LEPED - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Didática e Formação de Professores

GEPROD - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Profissão e Formação Docente

TÍTULO DA PESQUISA: As tecnologias de informação e comunicação e a formação continuada de professores da rede pública municipal do Rio de Janeiro

Pesquisadora: Michele Silva de Avelar

Orientadora: Maria das Graças Chagas de Arruda Nascimento

**ROTEIRO PARA ENTREVISTA
(REPRESENTANTES DA GESTÃO ATUAL DA ESCOLA PAULO FREIRE)**

	QUESTÕES	OBS. ENTREVISTADOR
Equipe envolvida na concepção e desenvolvimento de ações com suporte da tecnologia.	1. Em conversa com parte da equipe da Escola Paulo Freire foi citada a existência da coordenação de EAD, fale um pouco sobre essa coordenação, como foi criada, qual a sua finalidade?	Como é composta e como funciona?
Ações empreendidas atualmente com suporte da tecnologia ou em desenvolvimento.	2. Quais as ações dessa coordenação atualmente?	Estão trabalhando em algum projeto atualmente? Qual?
Objetivos estabelecidos para o uso da tecnologia.	3. Quais as metas para a atual gestão?	Quais as diferenças em relação a gestão anterior? Houve alguma mudança de direcionamento? Ou foi dada continuidade ao que já estava sendo desenvolvido?
Percepção da tecnologia como alternativa de formação continuada.	4. Na sua concepção, qual é a contribuição da tecnologia para a formação continuada?	Quais as vantagens de utilização da tecnologia?

<p>Avaliação da utilização da tecnologia na formação continuada.</p>	<p>5. Quais são as maiores dificuldades encontradas hoje para a utilização das TICs na formação docente?</p>	<p>As dificuldades são, na maior parte dos casos, de que ordem? Técnica, financeira, pedagógica, de aceitação? Ou de outra ordem? Qual?</p>
<p>Investimento em EAD.</p>	<p>6. Há o interesse em investir mais em educação à distância nas ações de formação continuada?</p>	<p>Em caso positivo, o interesse é conjunto, da EPF ou da SME/RJ?</p>
<p>Recepção das propostas. Avaliação de satisfação dos professores participantes.</p>	<p>7. Qual é a recepção dos professores em relação aos cursos à distância ou semipresenciais? Como eles avaliam essas iniciativas?</p>	<p>Há resistência em relação às iniciativas com suporte da tecnologia? Quais as dificuldades encontradas?</p>
<p>A tecnologia como alternativa de formação continuada para grupos grandes e distantes geograficamente.</p>	<p>8. A rede municipal do Rio é grande e bastante complexa, você acredita que a tecnologia pode ajudar no sentido de atenuar as dificuldades de atendimento a um grupo de professores tão grande?</p>	<p>A tecnologia é a alternativa ideal ou funcionaria como uma segunda opção, como solução para a dificuldade logística de cursos presenciais? É vista em detrimento da formação presencial?</p>

- Termo de consentimento



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

LEPED - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Didática e Formação de Professores

GEPROD - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Profissão e Formação Docente

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Informações aos participantes

1) Título da pesquisa: As tecnologias de informação e comunicação e a formação continuada de professores da rede pública municipal do Rio de Janeiro

2) Convite

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“As tecnologias de informação e comunicação e a formação continuada de professores da rede pública municipal do Rio de Janeiro”**. Antes de decidir se participará, é importante que você entenda porque o estudo está sendo feito e o que ele envolverá. Reserve um tempo para ler cuidadosamente as informações a seguir e faça perguntas se algo não estiver claro ou se quiser mais informações. Não tenha pressa de decidir se deseja ou não participar desta pesquisa.

3) O que é o projeto?

O projeto consiste na proposta de um estudo sobre as ações de formação continuada ofertadas aos professores da rede municipal do Rio de Janeiro que tenham o suporte das tecnologias de informação e comunicação. Ela será desenvolvida pela pesquisadora Michele Silva de Avelar, sob a orientação da professora Maria das Graças Nascimento.

4) Qual é o objetivo do estudo?

Investigar que usos a SME/RJ tem feito das TICs para promover ações de formação continuada para os professores do ensino fundamental da rede pública municipal do Rio de Janeiro e qual a avaliação destes professores a respeito das iniciativas empreendidas.

Entre outras atividades pretendemos entrevistar as equipes envolvidas no desenvolvimento das ações de formação continuada, analisar os recursos utilizados e aplicar questionários para os professores participantes dessas ações.

5) Por que eu fui escolhido(a)?

Você foi escolhido para a pesquisa porque se enquadra nos critérios de inclusão no estudo: membros das equipes envolvidas no desenvolvimento de ações de formação continuada docente da rede municipal do Rio de Janeiro ou professores participantes dessas ações. Contudo, sua participação é voluntária e dependerá de sua autorização.

6) Eu tenho que participar?

Você é quem decide se gostaria de participar ou não deste estudo/pesquisa. Se decidir participar da pesquisa **“As tecnologias de informação e comunicação e a formação continuada de professores da rede pública municipal do Rio de Janeiro”** você receberá uma cópia assinada deste Registro para guardar e deverá assinar um termo de consentimento. Mesmo se você decidir participar, você ainda tem a liberdade de se retirar das atividades a qualquer momento, sem qualquer justificativa. Isso não afetará em nada sua participação em demais atividades e não causará nenhum prejuízo.

7) O que acontecerá comigo se eu participar? O que eu tenho que fazer?

Você será chamado para conceder entrevistas, caso concorde em delas participar., ou receberá um questionário para responder.

8) O que é exigido de mim nesse estudo além da prática de rotina?

Somente o desejo de participar da pesquisa.

9) Quais são os eventuais riscos ao participar do estudo?

De acordo com a Resolução 510 de 7 de abril de 2016, toda pesquisa que envolve seres humanos oferece riscos relacionados ao cumprimento das condições de Ética em Pesquisa para as Ciências Humanas e Sociais. Esse estudo não acarretará danos materiais, ou seja, lesão que atinge o seu patrimônio. Cuidados serão tomados quanto as suas integridades física e psíquica, saúde, honra, imagem e privacidade. Cuidados também serão tomados contra a violação da dignidade humana, dos direitos humanos e sociais e das liberdades fundamentais dessa pessoa ou grupo de pessoas. Contudo, se algum desconforto ou constrangimento vier a acontecer, você poderá se retirar dele no momento em que quiser, sem nenhum prejuízo.

10) Quais são os possíveis benefícios de participar?

Parece-nos relevante e urgente o estudo sobre a utilização das tecnologias de informação e comunicação nas ações de formação continuada voltadas aos professores da rede pública, buscando que contribuições as TICs podem trazer para estes profissionais. A realização de estudos nesse campo podem contribuir para o avanço na direção da melhoria da qualidade da educação escolar em nosso país.

11) O que acontece quando o estudo termina?

Os resultados da pesquisa farão parte de um trabalho acadêmico no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRJ, serão apresentados para a comunidade interna da mesma instituição e, possivelmente, em eventos científicos.

12) E se algo der errado?

A pesquisa só será realizada com o consentimento dos envolvidos. Durante a participação, caso você não se sinta confortável, poderá se retirar da pesquisa quando desejar, sem qualquer prejuízo ou justificativa.

13) Minha participação neste estudo será mantida em sigilo?

Sim, o anonimato será garantido.

14) Contato para informações adicionais

Dados do(a) pesquisador(a) responsável: Michele Silva de Avelar

Endereços eletrônicos: michelesavelar@gmail.com

Dados do CEP: Comitê de Ética em Pesquisa do CFCH – Campus da UFRJ da Praia Vermelha – Prédio da Decania do CFCH, 3º andar, Sala 30 – Telefone: (21) 3938-5167 – Email: cep.cfch@gmail.com Dados da Instituição Proponente: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) Avenida Pasteur, 250, Urca, Rio de Janeiro-RJ, Brasil CEP: 22290-902

15) Remunerações financeiras

Nenhum incentivo ou recompensa financeira está previsto pela sua participação nesta pesquisa. Obrigado por ler estas informações. Se deseja participar deste estudo, assine o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido anexo e devolva-o ao(à) pesquisador(a). Você deve guardar

uma cópia destas informações e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para seu próprio registro.

1 – Confirmando que li e entendi a folha de informações para o estudo acima e que tive a oportunidade de fazer perguntas.

2 – Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem sofrer prejuízo ou ter meus direitos afetados.

3 – Concordo em participar da pesquisa acima.

Nome do participante: _____

Assinatura do participante: _____