



IX Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil

“Educação e Contemporaneidade” 17 a 19 de setembro de 2015

ISSN 1982-3657

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA DOCÊNCIA ON LINE: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

SUELEN VIEIRA DE SOUZA TENÓRIO  
JOSÉ ERISVALDO LESSA VIEIRA  
CARLOS ALBERTO DE VASCONCELOS

EIXO: 14. TECNOLOGIA, MÍDIAS E EDUCAÇÃO

**Resumo:** este artigo busca refletir os saberes essenciais a docência online como diferencial para a atuação docente na formação de professores a distância. O estudo está fundamentado por Tardif (2011), Litto e Formiga (2009) entre outros que defendem uma formação que propiciem uma associação entre os saberes disciplinares, curriculares, experienciais e profissionais e ainda que forneçam bases para as especificidades do contexto educacional vigente. É notória a ampliação de vagas na formação de professores de ciências e matemática, segundo os estudos de Araújo e Vianna (2010), no entanto, é preciso afirmar que além do quantitativo insuficiente de profissionais é preciso formar melhor considerando a possibilidade dos graduados destes cursos não se sentirem habilitados para o exercício da profissão (Silva, 2015). Espera-se com essa pesquisa, para que a prática dos professores formadores propicie uma reflexão nos futuros docentes acerca da possibilidade de atuação em modalidade à distância.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Saberes docentes. Docência on-line.

**Abstract:** This paper aims to reflect the essential knowledge to online teaching as a differential to the teaching practice in training courses to distance. The study is based by Tardif (2011), and Litto e Formiga (2009) among others, who defend a training that provide an association between disciplinary, curricular, experiential and professional knowledge and besides provide grounds for the specifics of the current educational context. It is notorious to increase enrollment in training courses in science and math teachers, according to the studies of Araújo and Vianna (2010), however, it can be said that in an insufficient quantitative professionals is necessary to form better considering the possibility of graduates these courses do not feel qualified to practice the profession (Smith, 2015). It is hoped that this research contribute to the practice of teacher training and fosters reflection on the future teachers about the possibility of action in distance mode.

**Keywords:** Teacher training. Teaching knowledge. Online teaching.

### Introdução

A realidade contemporânea tem exigido, cada vez com mais intensidade, uma transformação qualitativa nas práticas pedagógicas, principalmente no que concerne à formação de professores de Ciências e de Matemática. Estudos como os de Araújo e Vianna (2011) evidenciam que além do quantitativo de profissionais do ensino de Ciências (Química, Física, e Matemática) ser insuficiente, é grande a possibilidade dos egressos desses cursos não se reconhecerem como profissionais devidamente habilitados para a complexa atividade do exercício da docência no contexto da Educação Básica.

A desejada transformação qualitativa das práticas pedagógicas exige que a escola seja equipada com os recursos necessários e que o profissional da educação seja valorizado em sua carreira e que o currículo dos cursos de formação de professores destaque nesse artigo para os cursos de formação de professores de ciências e matemática – seja constantemente redimensionado com vistas à sua melhora progressiva.

Nesse sentido, é preciso não só formar mais, mas também formar melhor os professores que vão atuar no ensino de ciências e matemática.

matemática.

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) é fruto de uma importante política do governo com estratégias de ampliar vagas de formação de professores, com o objetivo de amenizar a carência destes profissionais na educação básica.

Diante disto, esta pesquisa tem como objetivo refletir os saberes essenciais para a docência on-line que devem ser nos cursos de formação de professores modalidade à distância, considerando que os egressos destes cursos estão com as ferramentas para postagem de suas atividades no Ambiente Virtual de Aprendizagem-(AVA) seja nos fóruns, chats, entre outros.

A relevância deste estudo se justifica, pela possibilidade dos egressos destes cursos não se sentirem habilitados para a nesta modalidade de ensino e com isto, cabe-nos refletir se quem é formado à distância está mais bem preparado para cursos à distância como professores formadores de professores.

Gomes *et al.*, (2011, p.1) aponta que “o ensino à distância possui alguns aspectos semelhantes ao ensino presencial”, e Berge (1995/1996) afirma que para desempenhar um papel diferenciado na docência on-line é necessário que os cursos de formação de professores adquira e desenvolva um conjunto particular de habilidades e competências.

Portanto, para que o professor possa desempenhar um papel diferenciado na docência on-line é necessário que os professores formadores possam articular os saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares, saberes experienciais, assim categorizado por Tardif (2011), com as quatro funções do professor online defendidas por Berge (1995/1996): pedagógica, social, gerencial e de suporte técnico.

Litto e Formiga (2007), Silva ; Claro (2007), e Tardif (2011) discutem sobre os saberes necessários à docência, enfatizando que um conhecimento não deve se sobrepor ao outro, mas devem ser articulados para que a prática docente seja capaz de enfrentar os possíveis problemas e elevar a qualidade da educação básica. Araújo e Vianna (2011) faz um estudo e comprova que com a ampliação das vagas nos cursos de formação de professores, a falta de políticas que garantam a permanência na universidade ainda é escassa e muito pouco temos evoluído nesta questão.

Vale salientar que percebemos a atividade docente não como algo pronto e acabado. Não estamos falando de uma receita ou idealizada, mas de possíveis caminhos para a desejada transformação qualitativa nos processos formativos dos professores para atuarem na educação.

Espera-se que este artigo possa contribuir ampliando os debates sobre a qualidade da oferta dos cursos de formação de professores à distância objetivando assim uma melhora nas práticas pedagógicas e uma elevação na qualidade da educação básica.

O artigo está dividido em três etapas: num primeiro momento falaremos sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil, a política de Governo para ampliar as vagas nos cursos de formação de professores com dados atuais. Em seguida, discutiremos os saberes docentes e a formação de professores para então investigar os saberes necessários à docência online, trazendo as considerações.

### **A Universidade Aberta do Brasil – UAB**

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) surgiu como uma política do governo com o intuito de suprir a carência de professores na educação básica. Instituído pelo Decreto nº 5.800/2006, é um sistema, “voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior (UAB/CAPES, 2006)

O Decreto supracitado, destaca como objetivos da UAB:

- I - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;
- II - oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
- III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;
- IV - ampliar o acesso à educação superior pública;
- V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;
- VI - estabelecer amplo sistema nacional de educação superior à distância; e
- VII - fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação à distância, bem como a pesquisa e metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação.

Na prática, esse sistema acontece quando o Ministério da Educação (MEC) firma acordo ou convênios com entes federais interessados em manter os polos de apoio presencial do Sistema UAB realizado por meio de edital especificando “os requisitos e as condições de participação e os critérios de seleção para o sistema UAB” (UAB/CAPES, 2006).

Araújo e Vianna (2010, p.59) datam o primeiro edital, publicado no Diário Oficial da União em 20 de dezembro de 2005, Foi destinado às Universidades Federais, que podiam enviar propostas de oferta de cursos de educação superior com formação de professores, e aos governos estaduais e municipais para a criação de polos de apoio presencial. (ARAÚJO; 2010, p.59).

Os dados apontam que em 2013 o sistema UAB se inseriu em “103 Instituições Públicas de Ensino Superior – IES Universidades Federais, 30 Universidades Estaduais e 17 Institutos Federais totalizando 658 polos” (TEATINI, 2013; quantitativo de matrículas nos cursos de licenciatura no ano de 2013 contabilizaram 143.758 alunos distribuídos em 77 In de Ensino Superior.

A região nordeste é a que concentra o maior número de instituições adeptas ao Sistema UAB totalizando 31 IES. A estão distribuídas entre região norte (12), sul (14), Sudeste (27) e centro-oeste (09).

Segundo Sá; Sarita (2015, p.12)

Em 2014, o Sistema UAB somava 104 instituições, entre universidades públicas federais e estaduais e institutos de educação, ciência e tecnologia, 845 polos de apoio presencial, em mais de 700 municípios. Foram ofertadas mais de vagas nos cursos de licenciaturas, especializações, bacharelados e tecnólogo.

Os dados acima nos mostra um salto significativo em relação ao número de vagas nos cursos de formação de professores, entando é preciso além de formar mais, formar melhor os professores para atuar na educação básica, de forma que redimensionar os conceitos já conhecidos possibilitando uma reflexão acerca de construir novas ideias na era digital.

### **Saberes docentes e formação de professores**

A busca por uma formação que forneça bases para que o futuro docente possa construir um conhecimento especializado, que associe o conjunto mínimo de saberes necessários ao exercício da profissão docente, tem sido constantemente pelas políticas educacionais. Segundo Tardif (2011, p. 23),

A formação para o magistério esteve dominada sobretudo pelos conhecimentos disciplinares, conhecimentos esses geralmente numa redoma de vidro, sem nenhuma conexão com a ação profissional, devendo em seguida, serem aplicadas por meio de estágios ou de outras atividades do gênero. Essa visão disciplinar e aplicacionista não tem mais seu dia. (TARDIF, 2011, p.23)

Nesse modelo aplicacionista apontado por Tardif (2011), os alunos dos cursos de formação de professores são impelidos a uma série de disciplinas que trazem os saberes teóricos do curso para, por fim, serem desafiados a “aplicar” esse saber na prática que, dentro do curso, se expressa por meio do estágio supervisionado. O fracasso desse modelo aplicacionista expressa no momento em que o aluno passa a exercer a docência nas escolas ao se depararem com uma realidade daquela que foi explorada na universidade.

Outro problema que percebemos nesse modelo é a não consideração das crenças, representações e experiências do futuro professor sobre o ensino, deixando de entender que as disciplinas representam um fim em si mesmas. Como percebemos que esse modelo tem pouco impacto na vida dos universitários imersos nos cursos de licenciatura que insere num contexto desconectado da realidade dos estudantes, traçando uma visão linear e distante da realidade do futuro docente.

Diante dessa constatação, Imbernón (2009, p.63) afirma que,

A formação inicial deve dotar o futuro professor ou professora de uma bagagem sólida nos âmbitos científicos, cultural, o psicopedagógico e pessoal, deve capacitá-lo a assumir a tarefa educativa e toda a complexidade, atuando com flexibilidade e o rigor necessário, isto é, apoiando suas ações em fundamentação válida para evitar cair no paradoxo de não ensinar, ou em uma falta de responsabilidade social e política que implica todo ato educativo e em uma visão funcional, mecânica, rotineira, técnica, burocrática e não reflexiva da profissão, que ocasiona um baixo nível de abstração, e uma reflexiva e um escasso potencial de aplicação inovadora.

Com base nisso, a busca por uma formação inicial que proporcione uma integração entre os saberes oriundos da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais é constante, visto que os saberes docentes determinantes na ação do professor pois, pensar na docência significa compreender a interação que deve haver entre docentes e os alunos, entre teoria e prática.

Os saberes profissionais são caracterizados por habilidades, estas que permitem o professor aprender a ser um professor está relacionado ao saber docente. Educar, ensinar e se direcionar perante as diferenças existentes no ambiente de trabalho.

situações que caminham com a formação profissional. Tardif (2002) ressalta que o saber profissional requer do professor reflexão sobre si mesmo para que adquira o respeito dos outros.

Os saberes curriculares correspondem à metodologia, objetivos e conteúdos. Dessa forma, esses saberes já possuem características determinadas e são postos em prática em meio às disciplinas. Já os saberes disciplinares são mais específicos e relacionam-se com o campo de conhecimento a ser constituído.

Quanto aos saberes experienciais, estes se adquirem no ato da docência, visto que os professores mobilizam saberes oriundos de sua integração social e no trabalho docente (da família, da escolarização anterior ao processo formativo, formação inicial e/ou continuada).

Segundo Pimenta (2005), alguns elementos influenciam na aquisição destes saberes, como a análise da reflexão das práticas, avaliação própria e de outros, de modo que vão moldando o jeito próprio de ser professor. Em razão disso, a diversidade da experiência, da cultura dos seres humanos e de suas qualidades exige nos currículos, métodos, a aprendizagem e procedimentos suscetíveis de absorver as diferenças, estimular certas diferenciações e romper, antes com o monolitismo de algumas tradições escolares cerceadoras da diversidade enriquecedora. (SACRISTÁN, 2001, p.10)

Deste modo, é urgente a necessidade de buscar uma formação que proporcione uma efetiva articulação entre os saberes explorados nos cursos de formação de professores justificado pelas aceleradas transformações sociais, tecnológicas e em cada vez mais diversificado nas salas de aula.

Para Tardif (2012, p.36), “o saber docente é plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerentes, oriundos de saberes de formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais”. E é nessa perspectiva que os cursos de formação devem articular seus currículos.

No entanto, deve-se entender que não há uma receita pronta e acabada para formar o professor ideal, mas a busca por ser constante, visto que a sociedade vive em transformação e o profissional deve estar pronto para acompanhar tais mudanças daí a necessidade da formação crítica reflexiva do professor.

Para Romanowski (2007, p.15), o professor “[...] tem como ofício ser mestre, promover a humanização das crianças, do outro e de si mesmo.” Salienta ainda que “o trabalho do professor abrange funções pedagógicas, sociais e políticas de transmissão de conhecimento aos alunos” (idem, p.15). Ou seja, a caracterização do professor não ocorre somente na formação inicial, mas também a partir das vivências na sala de aula e em todo o contexto do cotidiano em que se insere. Assim, as práticas vão ganhando destaque, em meio aos desafios encontrados, as necessidades vistas, as evoluções e, melhorias que supostamente irão realizar no ambiente de trabalho.

Segundo Barreto (2007) “o professor hoje é aquele que ensina o aluno a aprender e a ensinar a outrem o que aprendeu não se trata aqui daquele ensinar passivo, mas do ensinar na qual o aluno é sujeito da ação, e não sujeito paciente.”

É neste sentido que afirma Freire (1996, p.23),

Ensinar não é transferir conhecimentos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar de diferença conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Vale ressaltar que o professor é o criador das possibilidades de construção do conhecimento. Ensinar de uma forma descolada do contexto social em que se insere o aluno, de nada faz sentido para ele, é preciso uni-lo a tal realidade pois, “o professor alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relacionados às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com o aluno” (TARDIF, 2012, p.39).

### **Desafios à docência online**

Os professores, diante das aceleradas transformações sociais e tecnológicas, estão sendo desafiados nas últimas décadas a enfrentar uma modalidade de ensino mediado por computador, com o auxílio da internet, o qual não se distancia radicalmente da sala de aula convencional. O papel do professor, independentemente da modalidade de ensino, “não é transmitir conhecimentos, mas criar possibilidades para sua própria produção ou construção” (SILVA; CLARO, 2007, p.83).

Nesse contexto,

Atuar na docência online significa criar metodologias que propiciem aos discentes o desenvolvimento da criatividade, a liberdade para a autogestão da aprendizagem, a busca e seleção de diferentes contextos em que tenham interesse de compartilhar experiências e co-gestar a formação. (LITTO; FORMIGA, 2007, p.107).

Salientamos ainda que os impactos provocados na escola têm sido positivos, pois os professores, ainda com resistência uma qualificação. Portanto,

[...] o desafio de professorar online dentro de um novo paradigma requer não só a mobilização de novos conhecimentos – como o uso de ferramentas web, por exemplo –, mas, principalmente, inúmeras reestruturações cognitivas significativas sobre o papel e a prática docentes. Essa necessidade será tanto maior quanto mais o professor estiver preso a esquemas do ensino tradicional (TRACTENBERG; PEREIRA; SANTOS, 2005, p. 5).

Com isso, o objetivo da educação independentemente da modalidade, é o processo de ensino e aprendizagem, mas tem feito para qualificar o professor à altura da demanda comunicacional desencadeada pelas tecnologias digitais. Decorre daí mudanças no papel e funções do professor. Segundo Litto e Formiga (2007, p.73) “já foram criados vários cursos para categorizar as responsabilidades do professor online, entre eles, Berge (1995/1996) que desenvolveu um modelo abrangente baseado em quatro funções do professor online: pedagógica, social, gerencial e de suporte técnico.” Logo, entende-se que o professor, ao desenvolver tais competências, mobiliza saberes ao agir em situações de trabalho. O professor ideal deve desenvolver sua prática articulando as quatro dimensões entre si: facilitando e interagindo com os alunos através de técnicas e estratégias que envolva-os no processo de aprendizagem, com questionamentos e respostas rápidas entre outras (função pedagógica); revendo o processo de ensino e aprendizagem para identificar as mudanças caso necessário (gerenciamento); criando um ambiente de comunicação fácil e confortável que o discente não se sinta isolado dos colegas, nem desorientado no curso e ainda valorizando os comentários dos alunos para evitar o sentimento de imersão no vazio (suporte social); sabendo escolher os meios de comunicação mais adequados sabendo usar tal variedade (função técnica).

## Considerações

O estudo em análise nos permitiu aprofundar a discussão acerca da profissão docente, trazendo uma reflexão sobre os cursos de formação de professores e a docência on-line. Pudemos perceber com base na literatura consultada que os cursos de formação de professores são responsáveis pela profissionalização do professor, habilitando-os para a docência e embasamento para a pesquisa, e ainda permitir reflexão crítica do sujeito em formação.

Entendemos por formação inicial, aquela que propicie uma atuação docente capaz de atender a demanda cada vez mais diversificada nas salas e cada vez mais próxima do contexto social e cultural dos sujeitos envolvidos, considerando as transformações sociais e tecnológicas.

Os estudos nos mostram que os cursos de licenciatura têm focado cada vez mais em conteúdos aprofundados e desnecessários, mas que são inutilizados na prática pedagógica dos professores da educação básica.

Um ponto que vale salientar é a carência de prática e uma formação distante do real contexto educacional, idealizada apenas em universidades.

Desta forma, o professor recém formado é imerso no contexto educacional a aprender fazendo. Muitas vezes, o futuro professor não utiliza, durante a graduação determinados conteúdos e aparatos tecnológicos, ao adentrar na sala de aula da educação básica, lhe falta argumentos para alguns questionamentos que estão fora dos conhecimentos e saberes adquiridos ao longo da formação inicial.

A formação do professor deve proporcionar uma atuação profissional que busque alternativas para resolver os problemas que possam ser encontrados no cotidiano do professor.

Vale enfatizar a emergência em que os cursos de formação de professores contemplem as especificidades das modalidades de ensino desenvolvendo discussões acerca das possibilidades de atuação nestas.

Não estamos aqui pensando numa receita pronta e acabada de formação. Estamos falando de uma formação capaz de possibilitar ao sujeito progredir num processo formativo contínuo, pautado na ação-reflexão-ação.

Vale salientar ainda, que os saberes disciplinares têm seu papel fundamental na formação do professor. Porém é preciso que os saberes como um todo sejam articulados entre si com maior conexão e aplicabilidade na ação docente.

Diante disto é possível entender que o processo de formação é contínuo e faz-se necessário que ocorra de forma permanente visto que a sociedade vive em constantes transformações sociais e tecnológicas, mobilizando no professor uma reflexão sobre sua prática, pois,

Tornar-se-á imprescindível em um processo de formação continuada o reconhecimento das diferentes etapas do desenvolvimento

profissional do professor, uma vez que as necessidades, os problemas e as buscas dos professores não são os mesmos em diferentes momentos do exercício profissional. (BARROS, 2003. P.28)

Com isto, a busca por um processo de formação que atenda às necessidades e prioridades vigentes faz-se necessária como locus a escola e como foco o processo ensino-aprendizagem para então suprir as lacunas existentes na formação. Portanto, o sistema educacional emerge uma nova postura do profissional docente, em que as instituições formadoras assumam o seu papel, formar para a docência nos níveis e modalidades garantidos por lei aos indivíduos. E formar profissionais capazes de vencer as dificuldades e os possíveis fracassos no ensino, que atualmente, se tem como realidade superlotadas e alguns profissionais em situações precárias, seja com baixos salários, ou condições de trabalho.

## Principais Referências

**ARAÚJO, R. S.; VIANNA, D. M. A carência de professores de ciências e matemática na Educação Básica e a ampliação das vagas no Ensino Superior. Ciências & Educação. (Bauru) v.17, nº 4, 2011. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-7313201100040](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-7313201100040)> acesso em 08 de julho de 2015.**

AZEVEDO JUNIOR, A. M.; SILVA, I. P. **Narrativas autobiográficas de um professor de física que atua na educação de jovens e adultos sobre a importância dos saberes docentes.** Anais... I Encontro Luso-brasileiro de Trabalho Docente 2011.

BARROS, Abdizia Maria Alves. **A formação das professoras que alfabetizam jovens e adultos: uma demanda** (revisão) 2003. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL, 2003.

LITTO, Fredric M.. FORMIGA, Marcos (org). **Educação a distância: o estado da arte.** 1 edição. Copyright, 2009.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica dos professores universitários.** São Paulo: Summus, 2003

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

SÁ, Eliana; SARITA, Rosana. **Curso de Habilitação em Tutoria.** Módulo 1. EDUFAL, 2015.

SILVA, I. P. **O estágio de docência online no curso de Física licenciatura modalidade a distância da UFAL: recursos humanos para além dos muros da escola.** Revista EDaPECI, v. 11, p. 21-45, 2012<sup>a</sup>.

SILVA, I. P.; PRAXEDES, A. P. **O estágio no curso de Física a distância como espaço de iniciação científica: um estudo das potencialidades da interface google docs para a orientação de trabalhos acadêmicos.** Anais... XXVIII Encontro de Físicos e Nordeste, Terezina, Brasil, 2010.

SILVA, Marco (org). **Formação de professores para a docência online.** Petrópolis: Edições Loyola, 2012b.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

Licenciado em Matemática pelo Instituto Federal de Alagoas – IFAL. Mestrando em Ensino de Ciências e Matemática NPGEICIMA/UFS. Professor da Educação Básica. Membro do grupo de pesquisa Formação de Professores: políticas e práticas CnPq/IFAL. [erisvaldolessa@gmail.com](mailto:erisvaldolessa@gmail.com)

Professor Adjunto do Depto de Educação do Campus Prof. Alberto Carvalho da UFS em Itababaina. Líder do Grupo de Estudos em Educação e Culturas Digitais - ECULT. [geopedagogia@yahoo.com.br](mailto:geopedagogia@yahoo.com.br)

Aluna do curso de Pedagogia – Licenciatura – Universidade Norte do Paraná – Unopar. [erisvaldolessa@yahoo.com.br](mailto:erisvaldolessa@yahoo.com.br)

Recebido em: 20/07/2015

Aprovado em: 20/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: