UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS A. C. SIMÕES
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO

WILLAMS DOS SANTOS RODRIGUES LIMA

NARRATIVAS REFLEXIVAS DE ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UFAL (2012, 2013, 2014): UM ESTUDO DE CASO

Maceió
2023

WILLAMS DOS SANTOS RODRIGUES LIMA

NARRATIVAS REFLEXIVAS DE ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UFAL (2012, 2013, 2014): UM ESTUDO DE CASO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal de Alagoas, como exigência parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Brasileira.

Linha de Pesquisa: Tecnologias da Informação e Comunicação.

Grupo de Pesquisa: Tecnologias da Informação e Comunicação na Formação de Professores Presencial e a Distância.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Pereira Viana

Maceió

2023

Catalogação na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária: Taciana Sousa dos Santos – CRB-4 – 2062

L372n Lima, Willams dos Santos Rodrigues.
Narrativas reflexivas de estudantes do curso de pedagogia a distância da UFAL (2012, 2013, 2014): um estudo de caso / Willams dos Santos Rodrigues Lima. - 2023.
137 f.: il. color.

Orientadora: Maria Aparecida Pereira Viana.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2023.

Bibliografia: f. 122-129.
Apêndice: f. 131-137.

1. Curso de pedagogia – EAD. 2. Formação profissional – Egressos. 3. Narrativas reflexivas. I. Título.

CDU: 37.018.43

Dedico

A Deus, aos meus pais (Cícera e Maurício) e às mulheres da minha vida (Polyana Lima, Flávia Yasmin e Willyana Pietra), que sempre foram a minha maior referência e incentivadores na minha carreira pessoal e profissional.

AGRADECIMENTOS

Lá se foram dois anos de mestrado, e com eles muitas leituras, discussões, questionamentos, escritas e partilhas com todos a minha volta. Enfim, muitas memórias e narrativas em um percurso considerado curto, se levarmos em consideração o quanto a pesquisa poderia nos trazer, ainda, de subsídios para esta investigação. Fazer pesquisa durante uma pandemia não foi fácil; foram muitos obstáculos, medos, dúvidas. No entanto, rememorar e reconstruir essa trajetória fez-me recordar muitas pessoas amadas e queridas que, de alguma forma, estão e/ou estiveram presentes e contribuíram em mais uma realização acadêmica. Vamos a elas?

A Deus primeiramente...

Por me amparar, dar sabedoria para a realização desta pesquisa, me sustentar, dar coragem para enfrentar as dificuldades no percurso acadêmico e forças para encarar as adversidades trazidas/deixadas pela pandemia da Covid-19. Obrigado, por entender meus sonhos, anseios, medos, perspectivas, e por proporcionar mais esta conquista em minha vida pessoal, familiar e profissional. Sem a presença de Deus não teria chegado até aqui. Gratidão!

Família...

Agradeço, essencialmente, à minha mãe Maria Cícera Rodrigues por me fazer amar a educação. Mesmo sem ter concluído seus estudos, me incentivou a estudar, mostrando que não haveria mudanças e possibilidades de um futuro melhor sem a educação. Obrigado por me ajudar de todas as formas a realizar meus sonhos de vida e acadêmicos. Tem uma frase que levarei por toda a vida, quando me dizia: “meu filho, vá estudar para ser alguém na vida”. Tornei-me alguém, seguindo seus conselhos e seus exemplos. Não cheguei lá ainda, mas acredito estar no caminho certo! Te amo, Mainha.

Aos meus sogros Nelson Lima e Marileia Marques, os quais também considero como meus pais. Obrigado por me incentivar e me fazer acreditar que tudo daria certo.

Um agradecimento especial à minha amiga e amada esposa Polyana Lima Rodrigues, por sempre me apoiar e incentivar a não desistir dos estudos e da carreira docente. Uma trajetória de cumplicidade que iniciou na graduação e vem perpassando todo esse tempo. Desculpe minhas ausências em determinados momentos da nossa vida, por conta do desenvolvimento do mestrado. Agradeço, por me dar forças para continuar na caminhada.

Às minhas filhas Flávia Yasmin e Willyana Pietra por terem compreendido (talvez não) a importância dessa jornada de estudos e me permitirem trabalhar, mesmo naqueles momentos em que poderíamos brincar, passear e/ou conversar sobre várias coisas. Foi compartilhando do mesmo ambiente com elas que aprendi o verdadeiro sentido da palavra amor e família.

Às famílias Rodrigues e Queiroz (em especial aos meus tios: Sandra, Solange e Reginado, Solúzia e Romualdo), que pouco entendem esse processo acadêmico da pós-graduação, mas entendem a importância da educação para a formação humana e profissional dos sujeitos. Agradeço a cada um, cada uma, que, à sua maneira, contribuiu e se alegrou comigo na construção desta pesquisa.

À minha tia Benita Ferreira (*in memoriam*) por todo ensinamento, vivências e experiências compartilhados, que me fizeram ser quem sou hoje. Se hoje estivesse conosco, estaria muito feliz com mais essa conquista. Muito obrigado por tudo!

Amo muito todos vocês!

Professora orientadora...

Agradeço, imensamente, à professora Maria Aparecida Viana por mais uma vez me acolher como orientando e por me ensinar tanto nesse contexto da pesquisa acadêmica. Sou muito grato por sua generosidade, seus cuidados de orientadora e, às vezes, de mãe, pelas ideias, discussões e sugestões para o crescimento da nossa Dissertação. Vá me desculpando os atropelos acadêmicos e por aquilo que, porventura, deixei de atendê-la. Somos humanos! Obrigado!

Professores convidados...

Aos professores Luís Paulo Leopoldo Mercado e Reginaldo Pereira dos Santos Junior. Agradeço a disponibilidade e aceite em participar como membros avaliadores desta pesquisa. As contribuições valiosas que deram na qualificação, foram primordiais para a reorganização dos elementos da pesquisa, nestes anos dedicados ao aperfeiçoamento pessoal, intelectual e profissional. Vocês me fizeram enxergar aspectos cruciais para a realização das análises no decorrer desta dissertação. Muito obrigado!

Aos participantes da pesquisa...

Tenho que agradecer a todos pelo carinho e dedicação na colaboração deste estudo. Agradecer por terem preenchido o questionário da pesquisa com tanto cuidado. Por terem

encontrado um tempinho para conversar comigo, na realização das entrevistas, mesmo com tantos afazeres pessoais e profissionais, em meio a uma pandemia. Obrigado por narrar tantas experiências, memórias e saberes de vida e da ação pedagógica. Sem vocês, esta dissertação não teria seguido essa organização.

À Lucimone das Chagas Barbosa (*in memoriam*). Impossível não lembrar esta pessoa incrível, que lutou e buscou por muitos anos (entre problemas pessoais e institucionais) obter sua formação em Pedagogia. Infelizmente, não deu tempo de participar da pesquisa, mas agradeço pela oportunidade de conhecê-la, pelos nossos últimos momentos de conversa, aprendizado e trocas de experiências de vida. Descanse em paz!

Mais que professores... Amigos!

Agradeço aos professores e professoras que durante toda a minha vida acadêmica, desde a graduação, me incentivaram e mostraram que seria possível, e que conseguiria vencer. Aqui estou, dando mais um salto em minha vida pessoal, acadêmica e profissional. Obrigado Cezar Nonato, Jorge Eduardo, Abdizia Barros, Graça Marinho, Marinaide Freitas, Conceição Valença, Andreza Fabrícia, Carloney Oliveira e tantos outros que, além de professores, tornaram-se amigos que trago até os dias de hoje. Da graduação à pós-graduação, para a vida.

À professora Elza Maria, a quem serei eternamente grato! Sabes da tua importância no meu crescimento pessoal e profissional. Não tenho palavras para agradecer as oportunidades e o acolhimento que me deu, antes mesmo da minha chegada à UFAL. Levarei seus ensinamentos, saberes, companheirismo, profissionalismo e sua alegria por toda a vida.

Aos professores e colegas do Mestrado (Turma 2021). Em especial, agradeço ao professor Walter Matias por sua sensibilidade e cuidado com seus discentes, por todos os ensinamentos, discussões e experiências trocados no decorrer das nossas aulas, durante todo o ano de 2021. Sempre disposto a ouvir e orientar os estudantes que apresentaram alguma dificuldade no tocante ao processo da formação docente. Obrigado, professor!

Aos amigos...

Do NEAD/UFAL (Neilton Oliveira e Livia Fernandes), que por muitos anos contribuíram nas discussões referentes ao processo formativo, na secretaria do Curso de Pedagogia a Distância, aos amigos de estudos e da vida que colaboraram de forma direta ou indireta para a realização desse sonho.

Aos amigos e irmãos que fazem a Igreja Católica Apostólica Brasileira (ICAB), Diocese de Maceió, em especial ao bispo diocesano Walbert Rommel, aos padres Tiberio Correia e Jofre Francisco que sempre estiveram em oração para a concretização deste momento. Deus os abençoe sempre em suas caminhadas pastorais.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa Tecnologias da Informação e Comunicação na Formação de Professores Presencial e a Distância (TICFORPROD/UFAL), por compartilharem tantas experiências acadêmicas ao longo desses anos.

Agradeço à Iris Farias, por ter sido tão companheira neste período, me ajudando nos momentos de discussão e orientação, dando ouvidos às minhas angústias e desabafos. Obrigado pela parceria nas produções. Mesmo com nossos objetos de pesquisas diferentes, soubemos aproveitar as temáticas para a construção do conhecimento. Que venham outras e outras produções!

Sou grato à Cristina Moura (*in memoriam*) pelas incansáveis orações, por me fazer acreditar que este momento, mais cedo ou mais tarde, chegaria. Foi uma das primeiras pessoas a me receber na UFAL, ainda quando trabalhava em serviços gerais no Instituto de Geografia. Infelizmente, não deu tempo de comemorar essa vitória com ela em vida, mas sei que está feliz. Obrigado! Descanse em paz!

À Universidade Federal de Alagoas...

Cheguei à UFAL, antes mesmo de iniciar a minha trajetória de estudante de graduação. Trabalhei como auxiliar de serviços gerais lá em 2010. De lá para cá, longos degraus surgiram nessa caminhada, mas fui subindo um a um e, aos poucos, fui conquistando meus espaços. Sou muito grato à UFAL pelas oportunidades. Agradeço a todos os professores que passaram em minha vida durante a graduação. Foram muitos ensinamentos e levarei cada um como exemplo em minhas atividades profissionais. Seguirei conquistando outros degraus, outros espaços, outros aprendizados. Muito obrigado a todos!

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)...

O presente trabalho foi realizado com o apoio da CAPES - Código de Financiamento 001, a quem agradeço pelo importante auxílio financeiro para o desenvolvimento desta investigação. Investir na pesquisa científica é investir na qualidade e no futuro da humanidade.

À professora Lígia Dalva Ataíde Lima Silva...

Pelas contribuições e correções necessárias da Língua Portuguesa, realizadas nos trabalhos científicos durante todo o percurso do mestrado, como também para a construção desta dissertação, dando sentido lógico e leveza na leitura e compreensão do texto como um todo. Receber o *feedback* de que os trabalhos foram bem escritos e uma leitura fluida significa dizer, também, que sua colaboração e atenção, a cada detalhe, frases e parágrafos foram importantes para esse retorno positivo no tocante ao processo de escrita e reescrita. Obrigado pela parceria!

A viagem não acaba nunca. Só os viajantes acabam. E mesmo estes podem prolongar-se em memória, em lembrança, em narrativa. O fim de uma viagem é apenas o começo de outra. É preciso ver o que não foi visto, ver outra vez o que se viu já, ver na primavera o que se vira no verão, ver de dia o que se viu de noite, com o sol onde primeiramente a chuva caía, ver a seara verde, o fruto maduro, a pedra que mudou de lugar, a sombra que aqui não estava. É preciso voltar aos passos que foram dados, para repetir e para traçar caminhos novos ao lado deles. É preciso recomeçar a viagem. Sempre. (SARAMAGO, 1997, p. 387).

RESUMO

Este estudo tem como temática o resgate do processo de implantação do Curso de Pedagogia EaD/UFAL no contexto da Universidade Aberta do Brasil (UAB), buscando evidenciar os impactos da formação na vida pessoal e profissional dos egressos das turmas 2012, 2013 e 2014. A pesquisa objetiva analisar os impactos da formação nas práticas pessoais e profissionais dos egressos do Curso de Pedagogia a Distância da UFAL; apresentar aspectos históricos sobre a implantação da EaD na UFAL, a partir do Sistema UAB; identificar os desafios e as perspectivas dos egressos no processo de formação acadêmica; identificar as práticas educativas no processo de ensino e aprendizagem por meio da atuação profissional. Os objetivos descritos buscam, sobretudo, resposta(s) à questão central, a saber: quais os impactos da formação nas práticas pessoais e profissionais dos egressos das turmas de 2012, 2013 e 2014? O percurso metodológico foi organizado a partir da pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida pelo viés do estudo de caso, utilizando-se das narrativas reflexivas dos sujeitos envolvidos. A coleta dos dados deu-se com a aplicação de questionário e de entrevistas de forma *online*, junto aos egressos do curso de Pedagogia a Distância, em suas ofertas de 2012, 2013 e 2014, num total de 30 participantes dos 175 egressos. Além dos instrumentos e técnicas supramencionados, foi necessária, ainda, uma pesquisa documental, considerando a importância dos registros e normas legais discutidas e aprovadas no contexto da formação de professores. Evidenciou-se que os impactos da formação foram positivos e contribuíram tanto para os aspectos pessoais quanto para os profissionais dos egressos que, ao mesmo tempo, narraram a importância da EaD na UFAL para a formação docente no Estado de Alagoas.

Palavras-Chave: Narrativas Reflexivas de Professores. Curso de Pedagogia EaD. Impactos da formação na vida profissional.

ABSTRACT

This study has as its theme the recovery of the implementation process of the Distance Learning Pedagogy Course/UFAL in the context of the Open University of Brazil (UAB), seeking to highlight the impacts of training on the personal and professional lives of graduates from the 2012, 2013 and 2014 classes. The research aims to analyse the impacts of training on the personal and professional practices of graduates of the UFAL Distance Pedagogy Course; present historical aspects about the implementation of Distance Education at Ufal, based on the Open University System UAB; identify the challenges and the perspectives of graduates in the academic training process; identify educational practices in the teaching and learning process through professional activity. The objectives described seek, mainly, the answer(s) to the central question, namely: what are the impacts of training on the personal and professional practices of graduates from the 2012, 2013 and 2014 classes? The methodological course was organized contemplating the qualitative research, developed with the angle of the case study, using the reflective narratives of the individuals involved. Data collection occured with the application of a questionnaire and online interviews, with the graduates of the Distance Pedagogy Course, in its offers of 2012, 2013 and 2014, with a total of 30 participants of the 175 graduates. In addition to the instruments and techniques mentioned above, documentary research was also necessary, considering the importance of legal records and norms discussed and approved in the context of teacher training. It became evident that the impacts of the training were positive and contributed both to the personal and professional aspects of the graduates who, at the same time, narrated the importance of EaD at UFAL for teacher training in the State of Alagoas.

Keywords: Teachers Reflective Narratives. EaD Pedagogy Course. Impacts of Training on Professional Life.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Distribuição dos polos EaD/UAB em Alagoas..... 46

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Decretos e Portarias para atender às demandas da EaD no Brasil..... 28

Quadro 2 - Cursos EaD/UAB ofertados em Alagoas até 2021.....……..... 47

Quadro 3 - Cursos de Pós-Graduação ofertados na EaD/UAB/UFAL..... 48

Quadro 4 - Panorama dos estudantes de Pedagogia EaD/UFAL.....…….. 65

Quadro 5 - Municípios Alagoanos de moradia e polo dos Egressos..... 76

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Estudantes formados por curso de graduação EaD (2003-2021)..... 47

Gráfico 2 - Egressos participantes por Turma/Oferta.....……..….. 73

Gráfico 3 - Egressos participantes por polo..... 74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDU	Centro de Educação
CEFET/AL	Centro Federal de Educação Tecnológica de Alagoas
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CEPE	Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
CIED	Coordenadoria Institucional de Educação a Distância
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
e-MEC	Sistema de Regulação do Ensino Superior do Ministério da Educação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FEAC	Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
IES	Instituições de Ensino Superior
IC	Instituto de Computação
ICAB	Igreja Católica Apostólica Brasileira
IF	Instituto de Física
IFAL	Instituto Federal de Alagoas
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEAD	Núcleo de Educação a Distância
ONG	Organização Não Governamental
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PPC	Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia EaD
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROMUAL	Programa de Assessoramento Pedagógico aos Municípios
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
Seed/MEC	Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação
SIE WEB	Sistema Acadêmico
SisUAB	Sistema de informação da Universidade Aberta do Brasil
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TICFORPROD	Tecnologias da Informação e Comunicação na Formação de Professores Presencial e a Distância
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UNCISAL	Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....19

SEÇÃO I – O CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UFAL.....24

1.1 Resgate histórico do processo da formação docente e as necessidades de mudanças.....24

1.2 Implantação do Sistema UAB na UFAL e o novo formato do curso de Pedagogia EaD.....31

1.3 Desafios institucionais da EaD/UAB/UFAL para a formação docente em Alagoas...34

1.3.1 Desafios institucionais do Curso de Pedagogia EaD/UFAL para a formação docente...35

1.3.2 Desafios da CIED frente à EaD/UAB/UFAL na contemporaneidade.....40

1.4 Educação a Distância na UFAL: 24 anos contribuindo com a formação em Alagoas.....44

SEÇÃO II - A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NA PERSPECTIVA REFLEXIVA E AS NARRATIVAS NO DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL.....50

2.1 A formação do professor reflexivo na EaD.....50

2.2 As narrativas no/do percurso pessoal e profissional de professores.....56

SEÇÃO III – TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA.....60

3.1 Abordagem e procedimentos da pesquisa.....60

3.1.1 A Pesquisa Narrativa.....62

3.2 Sujeitos e lócus da pesquisa.....64

3.3 Coleta dos dados.....67

3.3.1 Os questionários.....67

3.3.2 As entrevistas.....69

3.4 Tratamento e análise dos dados.....70

SEÇÃO IV – NARRATIVAS REFLEXIVAS DOS EGRESSOS DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UFAL.....72

4.1 Perfil dos participantes.....72

4.2 Sonhos que se tornaram realidade.....77

4.3 Trajetórias no percurso de formação 82

4.3.1 Expectativas e motivações dos egressos.....82

4.3.2 Memórias da graduação.....85

4.3.3 Dificuldades no percurso da formação.....88

4.3.4 Superando as dificuldades da formação.....93

4.4 Impactos da formação na vida pessoal e profissional.....96

4.5 Contribuições do Curso de Pedagogia EaD para a prática profissional docente.....103

4.6 A importância e representatividade da UFAL nas narrativas dos egressos.....106

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....111

REFERÊNCIAS.....122

APÊNDICES.....130

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)....131

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DE APLICAÇÃO *ONLINE*.....134

APÊNDICE C - ROTEIRO DA ENTREVISTA.....137

INTRODUÇÃO

> *Ao ir escrevendo este texto, ia "tomando distância" dos diferentes momentos em que o ato de ler se veio dando na minha experiência existencial. Primeiro, a "leitura" do mundo, do pequeno mundo em que me movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo de minha escolarização, foi a leitura da "palavramundo".*
> ***(Paulo Freire, 1989)***

Ao ler as palavras de Paulo Freire (1989), rememora-se um pouco da caminhada, enquanto estudante no caminho da pesquisa acadêmica. Os processos da leitura e da escrita, no tocante à aquisição do conhecimento, foram cruciais nesta caminhada de compreender a movimentação das pessoas para a construção de um mundo melhor para todos. Nessa direção, é necessário compreender que o conhecimento é adquirido não só com as leituras acadêmicas, mas, sobretudo, com as leituras e experiências de mundo, com as quais são possíveis envolver os sujeitos no processo da aprendizagem.

As memórias são consideradas no percurso da formação dos sujeitos por apresentar experiências fundamentais, e possibilitam que outras pessoas adquiram conhecimento do processo educativo e de formação acadêmica, para a construção de novas práticas pessoais e profissionais que estão envolvidas no desenvolvimento da sociedade de forma geral. Conhecer as dificuldades, as superações, as histórias narradas no contexto acadêmico contribui para a formação de outros sujeitos que estarão envolvidos no processo da formação.

Nesse contexto de construção de conhecimento e de contribuição com o processo da aprendizagem dos sujeitos em sua formação, os egressos das Instituições de Ensino Superior (IES) têm se revelado, nas últimas décadas, como sujeitos privilegiados, tendo em vista que passam a ser pessoas responsáveis pela divulgação de informações acadêmicas entre a universidade e a sociedade. Esses sujeitos se constituem importantes fontes de seu processo de formação que possibilitam retratar como a sociedade percebe e avalia essas instituições, do ponto de vista do processo educacional e de interação que ocorre entre discentes e docentes, e destes com a sociedade no tocante aos aspectos sociais e profissionais.

As primeiras pesquisas sobre egressos das universidades públicas, no Brasil, surgiram em meados da década de 1950 na Faculdade de Direito do Vale do Paraíba, no período de 1958 – 1976. Em 1982, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) realizou uma pesquisa junto a cinco cursos: administração, biologia, educação, medicina e química em 48 IES no tocante aos anos de 1972, 1975, 1978 e 1980. No entanto, poucas análises foram realizadas utilizando os resultados. Em 1986, a Universidade Federal

do Ceará (UFC) promoveu uma pesquisa com egressos graduados de 17 cursos nos anos 1978, 1980 e 1983 (PAUL, 2015).

De lá para cá, estudiosos como: Galvão (2005), Araújo (2009), Brito (2013), Silva (2016), Silva (2019), Viana e Barros (2019), entre outros, debruçam-se cada vez mais em pesquisas narrativas, e apresentam resultados de pesquisas com egressos dos cursos de formação de professores. Os estudos voltados aos egressos das universidades públicas têm ganhado destaque em diversas pesquisas, e demonstram a contribuição das narrativas desses sujeitos, tanto para essas instituições de ensino superior quanto para a vida pessoal e profissional dos egressos de maneira geral.

A pesquisa de doutorado realizada por Silva (2019) apresenta à sociedade e à comunidade acadêmica da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) os resultados sobre os impactos do Curso de Pedagogia a Distância na vida dos egressos das primeiras turmas (1998, 2001, 2002, 2004). O estudo possibilitou, por meio das narrativas dos egressos, as oportunidades na melhoria das suas vidas profissionais, além do "*status*" de terem uma graduação em uma universidade federal, realizada a distância, como também a possibilidade de assumir uma nova função, no caso de cargos de gestão nas escolas, nas secretarias municipais de educação, considerando que, anteriormente à realização do curso, o quadro de pessoal com formação superior nos municípios era bem restrito.

As primeiras indagações acerca do objeto de estudo para a construção desta dissertação surgiram a partir do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), da graduação em Pedagogia, que investigou os aspectos da Educação a Distância (EaD) com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e a formação inicial de professores. O estudo proporcionou conhecer os aspectos da EaD na formação inicial de professores, como também apresentou as dificuldades e perspectivas dos estudantes de Pedagogia a distância no percurso da formação (RODRIGUES; LIMA, 2016). Esses aspectos possibilitaram outras reflexões e investigações sobre a formação inicial de professores e suas práticas pedagógicas.

As pesquisas de Rodrigues e Lima (2016) e Silva (2019) apresentaram subsídios que possibilitaram a compreensão dos aspectos teóricos, metodológicos e práticos no tocante ao processo de formação docente, que envolvem os egressos do curso de Pedagogia a Distância da UFAL. Por meio desses resultados, foi possível diagnosticar e organizar os rumos significativos para a construção de um novo projeto de pesquisa, como também investigar novas turmas de egressos do mencionado curso.

A presente investigação objetivou a análise dos impactos da formação nas práticas pessoais e profissionais dos egressos do Curso de Pedagogia EaD da UFAL, das turmas ofertadas em 2012, 2013 e 2014. Para dar conta do objetivo proposto, fizeram-se necessárias algumas ações: apresentar aspectos históricos sobre a implantação da EaD na UFAL, a partir do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB); identificar os desafios e as perspectivas dos egressos no processo de formação acadêmica; identificar as práticas educativas no processo de ensino e aprendizagem por meio da atuação profissional, com o intuito de identificar, por meio das narrativas dos sujeitos, subsídios que respondessem à seguinte questão: **Quais os impactos da formação nas práticas pessoais e profissionais dos egressos das turmas de 2012, 2013 e 2014?**

O percurso metodológico está fundamentado na pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem no estudo de caso, com base em Yin (2010) e Lüdke e André (2018), por envolver a obtenção de dados descritivos, através do contato direto com a situação estudada, utilizando-se das narrativas dos envolvidos. A tipologia dessa abordagem contemplou a memória dos sujeitos na compreensão histórico-social e da formação, envoltos no panorama educacional dos egressos das turmas ofertadas em 2012, 2013 e 2014 no Curso de Pedagogia EaD/UAB/UFAL, tecendo as considerações por meio de reflexões a partir de suas narrativas sobre os impactos pessoais e profissionais do processo formativo.

A coleta dos dados ficou definida a partir de dois instrumentos de pesquisa: primeiro com a aplicação de questionário e o segundo por meio de entrevista semiestruturada, ambos de forma *online*. Para o tratamento e apreciação dos dados coletados, foram estabelecidas categorias de análises, tais como: perfil dos participantes, sonhos que se tornaram realidade, trajetórias no processo de formação, impactos da formação na vida pessoal e profissional, e contribuições do curso de Pedagogia EaD para a prática profissional docente.

O marco da pesquisa bibliográfica que subsidia a construção deste estudo referencia-se nos autores Mercado (2004, 2007, 2009), Silva (2019) que proporcionam discussões sobre o curso de Pedagogia EaD/UFAL, seus aspectos históricos, como também as necessidades de mudanças formativas no processo educacional em EaD na instituição. Estudar esses autores foi de grande relevância para compreender o percurso e a importante contribuição da instituição, do curso e dos primeiros professores que acreditaram e se comprometeram com a formação de professores no Estado de Alagoas.

Além desse marco referencial, uma pesquisa documental fez-se necessária, enquanto conjunto de fontes consideradas primordiais para a concretização deste estudo. Compõe-se

das publicações de documentos que legislam e normatizam as políticas públicas em EaD no Brasil e na UFAL, dentre os quais destacam-se: a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN), que estabelece as diretrizes da educação nacional (BRASIL, 1996); o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que regulamenta o art. 80 da LDBEN (BRASIL, 2017), como também o Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia EaD (CEDU/UFAL, 2019).

No que se refere aos estudos voltados à formação docente na perspectiva do professor reflexivo, foram utilizadas as discussões de Alarcão (1996), Pimenta; Ghedin (2002), Pimenta (2002), Charlot (2002), Gatti; Barreto; André (2011) que discorrem sobre a temática, com o intuito de apresentar essas contribuições no contexto da formação docente, e compreender a contribuição da reflexão não só para a sua formação, mas, sobretudo, para a aprendizagem de seus estudantes. Nessa perspectiva, os autores defendem, ainda, que a formação de um professor reflexivo se dá a partir da formação de um professor autônomo, não aquele que se considere o dono da verdade, mas, sobretudo, aquele que procura refletir sobre suas ideias, suas práticas e suas metodologias. Em outras palavras, um professor reflexivo é aquele que busca conhecer seus alunos e a si próprio.

De acordo com as pesquisas que englobam os aspectos conceituais das narrativas, e destas no processo da formação de professores, as discussões para a construção deste estudo estão pautadas nos seguintes pesquisadores: Cunha (1997), Moreira (2011), Oliveira (2011), Viana e Barros (2019), Moreira, Anunciato e Viana (2020) que discutem os aspectos sobre as temáticas apresentadas. Ao estudar esses autores, pôde-se compreender o processo da pesquisa narrativa, enquanto metodologia, no tocante à formação de professores, como também o envolvimento das narrativas para o conhecimento das práticas pedagógicas pessoais e profissionais dos sujeitos, justamente por defenderem que o trabalho com as narrativas no desenvolvimento da pesquisa, surge a partir do processo de reflexão e construção das próprias experiências no contexto pessoal da formação e de suas metodologias profissionais.

Apresentam-se, com este estudo, três relevâncias no contexto de sua investigação. A primeira aborda aspectos de cunho institucional ao levantar informações referentes ao tema proposto, e ao ressaltar a contribuição da universidade para a formação inicial e continuada no contexto da EaD. A segunda apresenta questões de cunho social por se tratar de um estudo sobre as vivências dos egressos, a partir de seus aspectos socioculturais e profissionais, integrantes dos processos educativos presentes na memória histórico-social em Alagoas. E a terceira tem como referência os interesses da pesquisa em compreender a realidade formativa da referida modalidade educacional, sobre os impactos pessoais e profissionais que a

formação superior pode proporcionar aos egressos do Curso de Pedagogia EaD da UFAL, das turmas de 2012, 2013 e 2014, e poder contribuir para possíveis avanços no processo de formação de novos estudantes e no funcionamento do Curso.

O estudo está organizado em quatro seções, a saber: a seção 1, nomeada **O Curso de Pedagogia a distância da UFAL**, aborda o panorama da trajetória do curso, por meio de um resgate histórico, destaca os principais acontecimentos, como também as necessidades de mudanças no decorrer dos anos. Apresenta os aspectos sobre o processo de implantação do Sistema UAB na instituição. Destaca, ainda, as contribuições da UFAL para a formação superior, por meio da EaD, em Alagoas.

Na seção 2, **A formação do professor na perspectiva reflexiva e as narrativas no desenvolvimento pessoal e profissional**, são apresentadas discussões sobre as características do professor reflexivo no contexto de sua formação, fazendo a relação com os procedimentos das narrativas no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores.

A seção 3, denominada **Trajetória metodológica da pesquisa**, expõe os aspectos adotados para a construção do percurso metodológico, o qual inclui o delinear da pesquisa, os colaboradores, os instrumentos utilizados para a coleta dos dados, como também as categorias de análise no processo de tratamento dos dados.

A seção 4, intitulada **Narrativas reflexivas dos egressos de Pedagogia a distância da UFAL**, é dedicada ao processo das análises e discussão dos resultados da pesquisa, momento em que são priorizadas as narrativas dos participantes, a contribuição de pesquisadores que discutem sobre as narrativas reflexivas, dentro do contexto da formação de professores. É nessa seção que se tem acesso às vozes dos egressos de Pedagogia EaD das turmas ofertadas em 2012, 2013 e 2014, ao destacarem suas trajetórias, memórias e, sobretudo, suas experiências pessoais e profissionais ocorridas no percurso da graduação, a partir das categorias de análises, a saber: perfil dos participantes, sonhos que se tornaram realidade, trajetórias no processo de formação, impactos da formação na vida pessoal e profissional, contribuições do curso de Pedagogia EaD para a prática profissional docente, e a importância e representatividade da UFAL nas narrativas dos egressos.

Por fim, a seção **Considerações finais** proporciona uma síntese das principais ideias discorridas na construção do estudo, as contribuições do curso de Pedagogia EaD/UAB/UFAL, a partir dos impactos da formação docente na vida pessoal e profissional dos egressos, como também os possíveis apontamentos para novas investigações.

SEÇÃO I – O CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UFAL

A educação supõe um trabalho coletivo, EaD mais ainda,
porque são inúmeras forças que estão aí.
(Elza Maria da Silva, 2019)

As discussões aqui apresentadas expõem o resgate histórico da formação docente no Brasil, a trajetória do curso de Pedagogia a distância da UFAL e as necessidades de mudanças no processo da formação de professores em Alagoas, no decorrer dos anos. O texto discorre sobre os aspectos da implantação do Sistema UAB na referida instituição, como também destaca a contribuição da UFAL no processo de formação superior, por meio da EaD no Estado de Alagoas.

1.1 Resgate histórico do processo da formação docente e as necessidades de mudanças

A tarefa de formar professores para a Educação Básica, seja a formação inicial, seja a formação continuada, remonta de tempos atrás, desde o Período Imperial, com a Lei Geral voltada ao Ensino Elementar, Lei nº 15.10.1827, quando da obrigação das escolas provinciais, tendo seu início com exames, passando pela república até a promulgação da LDBEN nº 9394/96, que eleva a formação de professores para o nível superior (SILVA, 2019).

A Lei Geral de 15 de outubro de 1827 teve como objetivo criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas, bem como nos lugares mais populosos, oficializando, portanto, a escolarização primária pública para meninos e meninas de todo o Brasil Império (BRASIL, 1827). A partir de então, a formação docente sofreria diversas mudanças nesse longo processo histórico formativo. Do ponto de vista de Saviani (2009), a questão do preparo de professores, no Brasil, emerge de forma explícita após a independência, quando se cogitava a organização da instrução popular. O autor aponta os seguintes períodos na história brasileira no contexto da formação de professores:

> 1. Ensaios intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período se inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais.
> 2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo a escola-modelo.
> 3. Organização dos Institutos de Educação (1932- 1939), cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933.

> 4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).
> 5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996).
> 6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006) (SAVIANI, 2009, p. 143).

Percebem-se, através desses aspectos, os períodos que destacam o longo percurso da formação docente no Brasil. Por outro lado, com as mudanças exigidas ao longo desses quase dois séculos no contexto educacional, diversos problemas continuam explícitos na formação de professores.

No tocante às discussões sobre a formação de professores no cenário brasileiro, na contemporaneidade, faz-se necessário considerar que os aspectos históricos dessa formação "são instituídos e instituidores de certa cultura educacional, o que nos permite compreender de forma mais ampla a trajetória das perspectivas formativas de docentes para a educação básica e suas relações com as condições atuais das propostas e dinâmicas formativas" (GATTI, 2019, p. 15).

O problema da formação de professores no Brasil é antigo e, ao mesmo tempo, atual. As pesquisas têm mostrado a necessidade de continuar com os estudos sobre esse processo de formação, como também prosseguir com investigações que retratem as políticas educacionais para as práticas consistentes que possam amenizar os problemas contemporâneos que afetam a formação docente.

Nesse percurso de formação, os professores eram habilitados por meio das escolas normais de nível médio, o conhecido magistério. Com a LDBEN nº 9394/96, os cursos de Pedagogia receberam um novo formato, e os profissionais habilitados em magistério precisaram receber nova formação para atender às normas exigidas por essa nova Lei, cursando uma graduação em nível superior.

De acordo com o artigo 62, a nova lei determinou que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-ia em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida a formação mínima para o exercício do magistério da Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996).

Nesse novo formato de formação de professores, muitos profissionais precisaram buscar uma instituição de nível superior para se adequar às normas exigidas. Por outro lado,

como garantir essa formação aos professores que já atuavam na docência, mas não tinham como cursar uma universidade de forma presencial?

A universidade precisou modificar, cada vez mais, sua forma de acesso e expansão de conhecimentos, o que tem permitido que muitos estudantes adentrem os espaços de formação seja na Graduação, seja na Pós-Graduação. Do ponto de vista de Quillici Neto (2009, p. 21), "a legislação deu condições para que as instituições pudessem ampliar o número de vagas, entendendo que havia uma grande parcela da população que necessitava da formação superior". Com isso, outro público começa a adentrar os espaços acadêmicos, para obter a formação em nível superior.

Nessa direção, a LDBEN nº 9394/96 (BRASIL, 1996), a partir do artigo 80, destaca que o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. Diante dessa perspectiva, os cursos de formação de professores passam a ganhar novos espaços, uma vez que cresce a demanda nessa procura, no sentido de que esses profissionais deveriam ter formação superior.

No caso do Brasil, por exemplo, a LDBEN nº 9.394/1996 se apresentou como um marco importante nas mudanças educacionais. Dentre essas mudanças, "a elevação da titulação dos professores dos anos iniciais de escolarização apareceu como uma das metas a serem alcançadas a fim de promover, como consequência direta, a melhoria da educação brasileira" (BELLO, RODRIGUES, 2012, p. 209).

A partir da LDBEN, começaram as buscas pela formação em nível superior, uma vez que a exigência da Lei era formar os professores que já atuavam no magistério nas séries iniciais de educação. Para que ocorresse essa formação, a EaD surgiu como "uma alternativa para o oferecimento de cursos de formação de professores, passando a ser vista pelo Estado e por grupos de especialistas da área educacional como uma maneira viável e eficiente de promover formação inicial no menor tempo possível" (BELLO, RODRIGUES, 2012, p. 209), tendo em vista que os professores não podiam ser afastados das salas de aulas.

A EaD possui especificidades, singularidades que são inerentes à modalidade e assume também várias abordagens filosóficas, políticas e pedagógicas. Do mesmo modo, a abordagem da EaD deve extrapolar o olhar sobre a universalização da educação, reconhecendo evidentemente a relevância que a modalidade proporciona, na tentativa de minimizar a exclusão e considerar ser um caminho possível para a obter formação superior.

Os cursos de formação em EaD devem considerar que alguns professores apresentam, ainda, algumas dificuldades em lidar com essa modalidade e, por isso, a depender do *design* e objetivos do curso, deve haver critérios estabelecidos para cada público-alvo atendido. Por outro lado, além da clareza que devem ter em evidenciar como transcorrerá o curso a distância, é imprescindível que as instituições de ensino deem ênfase à interação entre os participantes, com intenção de criar uma rede colaborativa entre os professores, para que possam socializar ideias, experimentar novas práticas, refletir, discutir, encontrar-se e construir conhecimentos.

Essa perspectiva de fazer EaD requer uma nova visão da realidade e uma concepção sistêmica da vida, em que o todo não existe sem a compreensão das partes que o fazem, enquanto, contrapartida, as partes só podem ser entendidas a partir da visão de totalidade. Enfim, nesse processo de formação, deve haver uma inter-relação e interdependência, através das quais os sujeitos interagem mutuamente.

A EaD, nesse contexto, é reconhecida no Brasil e oficializada por meio da LDBEN, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. O poder público comprometeu-se a incentivar o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em seus níveis e modalidades de ensino.

A partir do Decreto nº 5.622/05, (BRASIL, 2005), observa-se que a EaD surgiu para capacitar trabalhadores e formá-los para exercer suas atividades profissionais. Em relação aos cursos de formação de professores, a EaD foi implantada para a formação de profissionais em nível superior, exigência da Lei, bem como no tocante ao uso das tecnologias da informação e comunicação no desenvolvimento das atividades. Isso fez com que milhares de pessoas pudessem ter o diploma do ensino superior.

Diante dos aspectos apresentados, algumas regulamentações foram criadas e/ou adicionadas na legislação brasileira e da educação a distância, a partir da década de 1990. A LDBEN nº 9394/96 enfatiza no artigo 80 que, ao poder público, caberão a iniciativa, o desenvolvimento e a veiculação de programas educacionais que atendam à modalidade a distância em todos os níveis de educação (BRASIL, 1996).

Para atender às novas demandas, outros documentos (Decretos e Portarias) foram criados para a regularização, gerenciamento e avaliação no processo de formação em EaD no Brasil, conforme apresenta o quadro 1, a seguir:

Quadro 1 - Decretos e Portarias para atender às demandas da EaD no Brasil.

Decreto nº 5.622 de 19/12/2005	Criado para regulamentar o artigo 80 da LDB 9394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 2005).
Decreto nº 5.773 de 09/05/2006	Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação em nível superior em cursos de graduação e sequenciais (BRASIL, 2006).
Decreto nº 6.303 de 12/12/2007	Criado para alterar dispositivos dos Decretos supracitados (ambos revogados pelo Decreto nº 9.235/2017 de 15 de dezembro de 2017) (BRASIL, 2007).
Decreto nº 9.057 de 25/05/2017	Criado para regulamentar o artigo 80 da LDB 9394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, que institui a oferta de cursos na modalidade de educação a distância na Educação Básica, bem como no Ensino Superior (BRASIL, 2017).
Portaria Normativa nº 2, de 10/01/2007	Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância (BRASIL, 2007).
Portaria Normativa nº 40, de 12/12/2007	Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação (BRASIL, 2007).
Portaria nº 10, de 02/07/2009	Fixa critérios para dispensa de avaliação in loco e dá outras providências (BRASIL, 2009).
Portaria Capes nº 183, de 21/10/2016	Diretrizes para concessão e pagamento de bolsas do Sistema UAB (BRASIL, 2016).
Portaria Capes n.º 218, de 24/09/2018	Regulamenta as diretrizes de admissibilidade de novos polos, permanência e desligamento dos polos no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB (BRASIL, 2018).
Portaria Capes n.º 232, de 09/10/2019	Estabelece atribuições, forma de ingresso e parâmetros atinentes aos Coordenadores de Polo UAB e regulamenta o Art. 7º da Portaria CAPES nº 183, de 21 de outubro de 2016, que prevê a realização de processo seletivo com vistas à concessão das bolsas UAB criadas pela Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, e Portaria CAPES nº 15, de 23 de janeiro de 2017 e pela Portaria CAPES nº 139 de 13 de julho de 2017 (BRASIL, 2019).
Portaria Capes nº 70, de 05/06/2020	Dispõe sobre os programas de pós-graduação stricto sensu na modalidade de educação a distância (BRASIL, 2020).

Fonte: organizado pelos autores (2022)

Esse novo contexto de formação passa a mediar o processo didático-pedagógico por meio das tecnologias, e oportunizar aos professores e estudantes a realização e organização das atividades educativas em lugares e tempos diferentes. Por outro lado, para atender às normas exigidas pela legislação, algumas atividades aconteceriam de forma presencial.

A Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) foi a primeira instituição pública de ensino superior a oferecer curso de graduação na modalidade EaD no Brasil. Em fevereiro de 1992 foi criado o Núcleo de Educação Aberta e a Distância (NEAD), tendo como meta a implementação do curso de Pedagogia a distância. Com a organização dos aspectos burocráticos, em novembro de 1994, realizou-se o primeiro vestibular com a participação de 350 professores da rede pública matriculados.

A partir das experiências da formação docente na UFMT, na modalidade a distância, outras instituições se organizaram para a oferta de cursos em EaD, como, por exemplo, as universidades federais do Espírito Santo, de Ouro Preto, do Maranhão e de Caxias do Sul, tendo a assessoria da instituição pioneira nesse processo de implementação da modalidade.

Da mesma forma que a UFMT foi pioneira em EaD no Mato Grosso, a UFAL é a primeira instituição a oferecer curso de graduação a distância em Alagoas, com o curso de Pedagogia, aos professores da rede pública que atuavam nas séries iniciais do Ensino Fundamental, como também o primeiro curso de graduação EaD reconhecido pelo MEC em Alagoas, com a finalidade de formar o professor que:

> Vai atuar diretamente no Ensino Fundamental, preferencialmente, na rede pública de ensino. A utilização da educação a distância visa oferecer uma nova modalidade de estudo dentro de uma perspectiva renovadora e comprometida com a transformação da realidade educativa. Atualmente esta modalidade tem sido vista como a possibilidade de oportunidade de formação inicial de qualidade àqueles profissionais que já vêm exercendo a sua prática pedagógica sem possuir, contudo, a habilitação exigida pela LDB (MERCADO, 2004, p. 199).

Percebe-se a importância da criação do curso de Pedagogia na modalidade a distância na UFAL, tendo em vista que sua finalidade é oferecer formação aos professores da rede pública de educação que já atuam em sua prática profissional, dentro de uma perspectiva inovadora que garanta a qualidade do ensino e que esses sujeitos sejam habilitados a partir das exigências da Lei nº 9394/96.

Alagoas se apresenta como um estado em que uma parcela de professores necessita de uma formação em nível superior. Assim, na possibilidade de contribuir com o processo de formação, como também com a qualidade educativa desses profissionais, a EaD, na UFAL,

> Inicia em 1998, no Centro de Educação, através das ações do Programa de Assessoria Técnica aos Municípios Alagoanos (PROMUAL) junto aos municípios alagoanos, com o objetivo de viabilizar uma formação em nível superior capaz de tornar real a possibilidade de qualificar professores da rede pública, diminuindo o grave quadro de menos de 10 % dos professores terem graduação e a maioria serem leigos ou terem formação em nível médio (MERCADO, 2007, p. 237).

A partir do contexto de professores sem formação em nível superior, o CEDU compromete-se com a formação desses professores e oferece várias oportunidades a centenas de pessoas de diversos municípios alagoanos. Entre os anos 1998 e 2004, foram ofertadas 1.516 vagas para atender ao grande número de professores sem a formação exigida pela LDB nº 9394/96.

Alagoas, estado que historicamente ranqueia índices negativos relacionados às políticas públicas, inaugurou, no Nordeste brasileiro, um novo formato de educação que visava contribuir para os processos de democratização do conhecimento e da formação docente, com o intuito de diminuir as distâncias geográficas, elemento este que dificultava e impossibilitava os professores a atenderem à exigência formativa legal, instituída pela LDB (SILVA, 2019).

A primeira turma, datada de 1998, conhecida como a turma dos 300, foi ofertada a 300 estudantes de 64 municípios alagoanos. Em 2001, implantou-se um Núcleo Polo no município de Penedo, no crescimento da oferta para mais 238 estudantes. Em 2002, com a crescente procura, deu-se início ao núcleo polo de Viçosa com outros 178 estudantes e ao núcleo Polo Xingó com mais 250. Em 2004 houve a abertura de mais dois polos localizados no município de Maceió, com 250 estudantes e em São José da Laje com outros 300 (CEDU/UFAL, 2019).

Mais uma vez, torna-se visível a intervenção do CEDU e da UFAL nesse processo de garantia de uma educação de qualidade na formação de professores em Alagoas. O percurso da UFAL, na oferta de formação em EaD, não se esgotou em 2004. Após esse período, surgiram algumas mudanças no processo formativo em EaD no Brasil e, consequentemente, a UFAL organiza um novo formato de educação para atender às novas exigências demandadas pelo MEC.

O ano de 2006 passa a ser um divisor na história da EaD da UFAL, levando em consideração que a modalidade deixa de ser uma ação exclusiva do NEAD/CEDU e "entra na ordem do dia de várias Unidades Acadêmicas e outras áreas, tendo em vista editais das agências de fomento, da Seed/MEC e do início das discussões da constituição de uma Universidade Aberta do Brasil (UAB)" (MERCADO, 2007, p. 239).

Nessa perspectiva, surgem novas demandas e outras propostas são organizadas, com o objetivo de melhorar o desenvolvimento do processo da formação superior em EaD na UFAL. As mudanças precisam acontecer para garantir a formação de qualidade aos sujeitos que encontravam, nessa modalidade educacional, a possibilidade de obter um diploma de curso superior em Alagoas. Esses e outros aspectos podem ser acompanhados no tópico a seguir.

1.2 Implantação do Sistema UAB na UFAL e o novo formato do Curso de Pedagogia EaD

Com as mudanças educacionais e do processo da formação docente, ocorridas ao longo dos anos no Brasil, muitas IES tiveram que reorganizar o formato dos cursos superiores para as ofertas de cursos na modalidade a distância. A UAB foi instituída pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, para o desenvolvimento da modalidade EaD, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país, possibilitando que diversas cidades e instituições públicas de ensino pudessem ofertar cursos a distância para professores que já atuavam sem formação superior. São objetivos da UAB (BRASIL, 2006):

> 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 a distância;
> VII - Fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação.

A partir dessa criação e parceria com as instituições de ensino, muitas pessoas puderam obter certificações adequadas, para cada realidade profissional, seja ela em nível de educação básica, tecnológica ou mesmo em nível superior. Do ponto de vista de Oliveira e Fumes (2008, p. 55), a criação da UAB foi vista como “um avanço na concretização de políticas eficazes de formação de professores e preparo para o estabelecimento de uma sociedade baseada na informação e no conhecimento através de investimentos no acesso da população ao ensino superior”.

O Sistema UAB faz articulação, interação e efetivação das iniciativas que estimulam parcerias entre os governos municipais, estaduais e federais com as universidades públicas. Qualquer pessoa pode concorrer às vagas para o ensino superior na modalidade a distância, (desde que tenha concluído o ensino médio). Porém, é reservado um número maior de vagas aos professores que atuam na educação básica sem a devida formação em nível superior.

Busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da EaD, o que vem contribuir no processo de formação dos sujeitos.

A UAB apresenta como prioridade oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública, porém ainda sem graduação, além de formação continuada àqueles já graduados. Também pretende ofertar cursos a dirigentes, gestores e outros profissionais da educação básica da rede pública. Outro objetivo do programa é reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um amplo sistema nacional de educação superior a distância.

Do ponto de vista de Mercado (2007, p. 240), a primeira oferta de curso pela UAB iniciou-se com "o curso piloto de Administração a Distância, financiado pelo Fundo das Estatais, através do Banco do Brasil, com a finalidade de atender à demanda das empresas estatais em termos de qualificação dos seus servidores públicos, em parceria com 25 IFES".

A UFAL foi contemplada, entre essas 25 instituições e passou a ofertar o curso de Administração EaD, tendo em vista as experiências que já desenvolvia no processo da formação em nível superior na EaD. Para Mercado (2007, p. 240), "a opção por essa modalidade se deve não só à necessidade de se atender estudantes residentes em regiões que não possuem instituições de ensino superior, mas também profissionais em serviço que necessitam de formação em nível universitário".

Com a possibilidade de ampliar a oferta de novos cursos de graduação a distância, em 2007, a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (Seed/MEC) lança um Edital para "fomentar o Sistema UAB, articulando e integrando experimentalmente IFES, municípios e estados, visando à democratização, expansão e interiorização da oferta do ensino superior público e gratuito no país" (MERCADO, 2007, p. 241).

Por meio do Edital lançado pela Seed/MEC, a UFAL teve os projetos aprovados com 50 vagas para cada curso, com ofertas em quatro polos de apoio presencial em Alagoas. De acordo com Mercado (2007, p. 243), "os projetos de polos de apoio presencial e os cursos aprovados tiveram previsão de início de funcionamento para setembro de 2007". Desse modo, os cursos aprovados naquele momento foram: "Sistema de Informação, Pedagogia, Física e Administração, ofertados nos polos: Maceió, Maragogi, Olho d'Água das Flores e Santana do Ipanema" (MERCADO, 2007, p. 243).

A partir do arcabouço geral, referente ao curso de Pedagogia a distância da UFAL, apresentam-se três momentos cruciais no tocante à formação de professores em Alagoas,

considerados em dois grandes marcos educacionais desse processo formativo, destacados como antes e depois do Sistema UAB.

O primeiro momento pode ser identificado a partir das discussões e aprovação do curso de Pedagogia EaD, em 1997, pelo Colegiado do Curso presencial, e com a aprovação e reconhecimento, por meio da Resolução nº 19/98 do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE) da UFAL de 11 de maio de 1998. Destaca-se, como principal aspecto, o início das atividades no processo da formação docente, com a conhecida "turma dos 300", justamente por ofertar uma turma com 300 vagas em seu único polo em Maceió. Dessa forma, os professores cursistas, oriundos de 62 dos 102 municípios alagoanos, frequentavam as aulas em Maceió.

O segundo momento, ainda dentro dessa oferta de curso, apresenta outro aspecto importante para o desenvolvimento de formação e organização das atividades acadêmicas dos estudantes. Esse momento ficou conhecido como a descentralização dos núcleos, o que oportunizou a criação de novos polos de apoio presencial (Maceió, São José da Laje, Penedo, Piranhas/Xingó e Viçosa), cujo objetivo principal foi a expansão na oferta das vagas de Pedagogia EaD para outras regiões do estado de Alagoas, com a adesão de outros municípios, como polo de apoio presencial, nesse processo de formação docente.

O terceiro momento, a partir de 2007, é considerado por meio da institucionalização do sistema UAB na UFAL, dentro de um novo contexto na oferta de cursos, da distribuição de vagas por municípios/polos, no tocante à formação de professores em Alagoas. Nessa direção, o curso de Pedagogia EaD passa a ofertar vagas a todo público, sendo 80% das vagas para professores das redes públicas municipais e estaduais, e outros 20% para a demanda social.

Evidenciam-se, portanto, o longo percurso e a contribuição do curso de Pedagogia EaD na UFAL para a formação de professores, distribuídos nos diversos polos de apoio presencial nos municípios alagoanos, garantindo uma formação pública e de qualidade a esses sujeitos que, por muitos anos, trabalharam sem formação em nível superior nas escolas de educação básica do Estado de Alagoas. Outras centenas de estudantes estão em processo de formação, o que demonstra a contribuição da UFAL na melhoria pessoal e/ou profissional dos sujeitos que passaram por ela e dos que, ainda, estão inseridos nela.

A partir de 2019 o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Pedagogia a distância da UFAL foi reformulado e atualizado. Com essa reformulação, um novo colegiado de professores foi composto, para continuar os trabalhos de coordenar "o funcionamento

acadêmico, o desenvolvimento e a avaliação permanente do Curso de Pedagogia, conforme o Art. 25 do Regimento Geral da UFAL" (CEDU/UFAL, 2019, p. 39).

A estrutura curricular do curso também passou por reformulação, seguindo alguns princípios considerados importantes no desenvolvimento da formação docente e no convívio social, a saber: a formação de professores/pedagogos comprometidos com a construção da paz, da defesa dos direitos humanos e dos valores da democracia; o respeito às diversidades, o combate a todo tipo de preconceito e de discriminação; respeito à dignidade humana e à diversidade cultural e socioambiental (CEDU/UFAL, 2019).

Essas mudanças foram necessárias para o atendimento às exigências advindas do MEC, frente às questões socioculturais que envolvem o processo da formação docente em Alagoas, como também para atender às novas demandas dos estudantes da modalidade a distância da UFAL, quer sejam de aspectos pedagógicos, quer sejam tecnológicos que contribuam para o processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos. Contudo, todo esse processo de estudos para a implantação da EaD na UFAL, bem como para o processo da formação docente, foi acompanhado por diversos desafios, não só referentes aos processos dessa implantação no final da década de 1990, mas também aos que se apresentam na contemporaneidade, os quais serão discutidos a seguir.

1.3 Desafios institucionais da EaD/UAB/UFAL para a formação docente em Alagoas

Diante da apresentação e do resgate histórico da implantação da EaD no Brasil, especificamente na UFAL, pioneira na oferta educacional em Alagoas, "no tocante à formação dos professores em Pedagogia, na modalidade a distância, remonta uma origem histórica de desafios das mais distintas naturezas. Resgatar esse constructo é, de longe, uma tarefa difícil, importante e, sobretudo, necessária" (SILVA, 2019).

Para o bom funcionamento e acompanhamento dos atos institucionais, como também no que se refere à qualidade do próprio processo de formação dos estudantes, muitos obstáculos acontecem nesse entremeio. Nesse contexto, buscamos refletir acerca dos desafios impostos à instituição, como também sobre aqueles que buscam contribuir com a formação dos sujeitos alagoanos, a partir de uma nova demanda de estudantes, com realidades diversas.

Esses desafios, mais gerais para o desenvolvimento dos cursos de formação de professores no Brasil, acarretam outros problemas internos na universidade, e os gestores

desses cursos têm, muitas vezes, que buscar possibilidades para promover uma educação pública de qualidade.

O presente tópico busca refletir sobre os desafios atuais para a formação de professores em Alagoas, como também sobre as possibilidades encontradas para a melhoria da instituição e do processo de aprendizagem. Desafios que precisam ser reconhecidos pela sociedade de forma geral, com o intuito de mostrar que eles existem e que precisam ser pensadas as possibilidades de reorganização e da qualidade na formação dos sujeitos. De fato, só conseguimos pensar em melhorias quando, na coletividade, discutimos, avaliamos e refletimos sobre as dificuldades, para, a partir delas, buscar novas possibilidades.

1.3.1 Desafios institucionais do Curso de Pedagogia EaD/UFAL para a formação docente

Implantar um curso de formação de professores na EaD, em um contexto em que esses profissionais precisavam obter uma certificação exigida por lei, um diploma de nível superior, para assegurar a continuidade de suas funções pedagógicas, não foi tarefa fácil para os gestores e professores da UFAL. Nesse sentido, o presente subtópico discorre sobre os principais desafios encontrados pelos gestores do Curso de Pedagogia EaD, desde o seu processo de implantação.

Com isso, diversos desafios se apresentavam naquele momento, levando em consideração que

> A existência de um número de cursos de graduação em formação de professores tem se mostrado incapaz de atender a demanda dos diversos municípios, além dos vários questionamentos existentes quanto à eficiência, eficácia e afetividade dos raros cursos de Magistério em nível médio nos municípios alagoanos, contribuem para a existência de um pequeno quantitativo de profissionais qualificados resultando uma evidente ineficiência do sistema educacional do Estado de Alagoas (MERCADO et al. 2004, p. 189).

Como mencionado a respeito da implantação da EaD, a UFAL recebe o desafio de formar professores (ativos da educação básica), que não tinham formação no ensino superior, conforme as exigências da LDB 9.394/1996. A partir dessa demanda e da necessidade da formação docente em Alagoas, um grupo de professores do CEDU resolve encarar tal realidade e contribuir com a formação dos professores alagoanos, oportunizando a “melhoria da qualidade do seu desempenho profissional, além de motivação no status que irá adquirir

através da titulação, e consequente possibilidade de melhoria salarial" (MERCADO, et al. 2004, p. 189), tendo a EaD como modalidade para a formação desses profissionais.

Outro desafio, frente ao processo de implantação e desenvolvimento de cursos EaD na UFAL, se referia à aceitação por parte de alguns professores, da implantação dessa modalidade como meio para a formação de professores. Ou seja, mesmo os professores que já trabalhavam com formação de professores, não enxergavam, naquele momento, a EaD como possibilidade de formação, o que "causou espanto, estranhamento, desconfiança e outras atitudes em gestores, professores e demais pessoas ligadas à educação alagoana e que se submetiam àquele novo formato, sobretudo nas secretarias municipais de educação e na UFAL" (SILVA, 2019, p. 16).

As questões operacionais e logísticas também surgiram como desafios para o desenvolvimento da formação da primeira turma ofertada pelo curso de Pedagogia EaD. Por se tratar de uma turma com 300 estudantes, não havia naquele momento, na UFAL, um espaço que acomodasse todos os estudantes. De início, as aulas aconteciam no auditório do Centro Federal de Educação Tecnológica de Alagoas (CEFET/AL), por ser o único espaço em Maceió que comportava esse número de pessoas. Depois, foi necessário dividir os estudantes em duas turmas, sendo acomodada a segunda no auditório da Reitoria da UFAL, para melhor atender às demandas dos estudantes participantes (UFAL OFICIAL, 2022).

Em relação a essa dinâmica de organização da turma dos 300 estudantes (divididos), os desafios foram enfrentados, também, pelos professores do curso, que tinham que se dividir para atender às duas turmas, reversando com outros professores. Dessa forma, pela manhã o professor dava aula à turma no CEFET e à tarde para os outros estudantes no auditório da reitoria da UFAL. Ou seja, mais um problema de logística que dificultava o planejamento dos professores no deslocamento de uma ponta à outra da cidade para atender à dinâmica da formação em EaD, naquele momento do curso.

Diante dos desafios apresentados, surgem ainda outros problemas que atingem diretamente os estudantes dos cursos EaD. Para esses cursos não existe uma oferta regular (semestral) de turmas, nem de disciplinas, o que prejudica o andamento da formação dos estudantes que precisam aguardar essas ofertas para ingressar no ensino superior, ou mesmo para os que já estão na universidade e precisam concluir o curso.

Dentre os desafios, estão os repasses de verbas (do poder público) para financiar o processo educacional nas instituições de ensino superior. As universidades sofreram diversos

cortes no orçamento que, por sua vez, acarretaram outros problemas no percurso da formação docente, bem como do seu próprio funcionamento orçamentário e autônomo.

A partir de 2016, o processo educacional passa a enfrentar outros desafios no contexto da formação docente no Brasil. Como se já não bastasse a falta de suporte e de leis que garantam uma formação de qualidade, o Governo Federal, por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Com essa resolução, o governo federal, dentro de suas políticas de desmontar a educação pública e de qualidade, lança mais um ataque à educação e à autonomia universitária no Brasil, fracionando o processo da formação de professores. O objetivo da referida resolução é acabar com as reflexões socioculturais nos cursos de formação de professores e excluir as disciplinas que levam os sujeitos a compreenderem os aspectos fundamentais da sociedade, a exemplo: filosofia, sociologia, geografia e história, disciplinas importantes que discutem e contribuem para entender o funcionamento geral da sociedade.

Diversas instituições de ensino superior e associações educacionais se mostram contrárias às barbáries de um governo que não valoriza a educação, e se posicionam contra mais esse desmonte da educação pública superior:

> A Nota Técnica pretende encerrar o debate, ignorando demandas de várias entidades educacionais e instituições de educação superior que sinalizam para a necessidade de ampliação dos debates envolvendo questões atinentes à revogação da Resolução CNE/CP nº 2/2019 e/ou sobre a necessidade ainda premente de ampliação do prazo definido pelo Parecer CNE/CP nº 10/2021 para dezembro de 2022. A referida nota ignora, ainda, a autonomia das Universidades, bem como, as instâncias, temporalidades e cronogramas diversos para tramitação interna de Projeto Institucional e de reformulação de Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) e/ou proposição de novos cursos pelas Instituições de Educação Superior. Esta nota intempestiva e intransigente poderá prejudicar a oferta de cursos para o ano letivo de 2023, visto que desconsidera, além do tempo demandado para a tramitação interna, aquele necessário para cadastro de novos cursos no E-MEC. Assim, a prorrogação da Resolução CNE/CP 2/2019 é condição *sine qua non* para continuação do debate e para avançar em projetos formativos das diversas licenciaturas (ANFOPE/FORUMDIR, 2022, p. 2).

Na contramão de uma educação pública e de qualidade, a falta de interesse do poder público com a formação de professores no Brasil tem sido constante. Se, por um lado, as IES buscam melhorar o processo de aprendizagem dos seus estudantes, por outro, o poder público, juntamente com o MEC, busca cada vez mais acabar com o orçamento destinado à educação, ignorando toda e qualquer forma de debate com pesquisadores e profissionais da área.

A partir das discussões apresentadas, compreendem-se os desafios não só de implantação de cursos de formação em EaD nas IFES, mas, também, as dificuldades logísticas para manter esses cursos, dentro de um sistema capitalista e neoliberal. É necessário, portanto, continuar na luta para que os investimentos destinados à educação sejam fortalecidos, e não cortados, como tem ocorrido nos últimos quatro anos (2018-2022). Espera-se que agora, com a derrota do governo Bolsonaro, ocorrida nas urnas em 2022, as discussões sobre a Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019 sejam retomadas e reavaliadas para que se possam respirar novos ares no processo da formação docente no Brasil, com a garantia de um processo formativo com mais qualidade e investimentos para a formação de professores, como também a garantia de uma universidade pública, gratuita, de qualidade e com autonomia para gerir o processo formativo dos sujeitos.

Outros desafios têm sido postos aos que buscam a formação nos cursos EaD/UAB/UFAL, na contemporaneidade. Se por um lado, a Capes não garante a oferta regular para as turmas de estudantes da EaD/UAB, o que acaba excluindo muitos estudantes desse processo formativo, por outro, é possível compreender que a própria universidade, também, exclui muitos sujeitos que almejam ingressar no ensino superior. De forma direta ou indireta, essas instituições excluem os candidatos que, por diversos motivos, não se adequam ou não atendem a alguns aspectos determinados nos editais recentes de seleção.

Se levar em consideração os últimos editais ofertados na UFAL para os cursos EaD/UAB, verifica-se que ocorreram mudanças na forma de ingresso. Dessa forma, o Edital nº 22/2017, de 01 de agosto de 2017 – PROGRAD/UFAL destaca que o ingresso de estudantes nos cursos EaD aconteceria por "**prova objetiva e prova de redação, ambas de caráter eliminatório e classificatório**" (Grifo nosso). Contudo, as vagas eram destinadas aos "candidatos portadores de certificado de conclusão do Ensino Médio ou equivalente ou aqueles que comprovarem conclusão do Ensino Médio no período, forma e condições previstos neste Edital" (PROGRAD/UFAL, 2017, p. 1).

No Edital nº 23/2020, de 14 de agosto de 2020, poderiam concorrer às vagas ofertadas neste Processo Seletivo "somente candidatos(as) portadores(as) de certificado de conclusão do Ensino Médio ou equivalente ou aqueles(as) que comprovarem conclusão do Ensino Médio no período, forma e condições previstos neste Edital" (PROGRAD/UFAL, 2020, p. 1), igualmente ao edital anterior. Porém, já apresentou mudanças em sua forma de ingresso nos cursos EaD/UAB da UFAL. Em decorrências dessas modificações, o edital previa que:

> 1.3.1. As vagas serão ofertadas para dois grupos de candidatos. **O primeiro grupo de vagas será destinado a Profissionais com vínculo efetivo (concursado) a alguma escola pública da rede pública de ensino estadual ou municipal** (Assistentes/Auxiliares Administrativos, Secretários, Diretores, Monitores, Professores etc.). **Já o segundo grupo de vagas é destinado às(os) candidatas(os) que fizeram pelo menos uma edição do ENEM nos últimos 5 anos e que não tenham zerado a redação** (PROGRAD/UFAL, 2020, p. 1). (Grifo nosso)

No último Edital nº 71/2022, de 14 de outubro de 2022 – PROGRAD/UFAL, que dispõe o Processo Seletivo Vestibular 2022 do Sistema UAB/UFAL, por exemplo, pode-se verificar aspectos dessa natureza quando oferta as 616 (seiscentas e dezesseis) vagas, divididas apenas, para dois grupos de candidatos:

> 1.3.1. O Primeiro Grupo de vagas será **destinado a professores(as) vinculados à secretaria de educação com vínculo efetivo (concursado/a) em alguma escola da rede pública de ensino estadual ou municipal, localizadas no estado de Alagoas**, e serão submetidos à Prova de Títulos. Os(As) candidatos(as) do primeiro grupo também precisam possuir certificado de conclusão do Ensino Médio ou equivalente, ou diploma de curso superior devidamente registrado, ou aqueles que comprovarem conclusão do Ensino Médio na data da pré-matrícula.
>
> 1.3.2. O Segundo Grupo de vagas é **destinado aos(as) candidatos(as) que fizeram pelo menos uma edição do ENEM nos últimos 5 anos e que não tenham zerado a redação.** Podem concorrer às vagas deste grupo os(as) candidatos(as) que participaram de umas das 5 edições passadas do Exame Nacional do Ensino Médio (2017, 2018, 2019, 2020 e 2021) e que são portadores(as) de certificado de conclusão do Ensino Médio ou equivalente, de diploma de curso superior devidamente registrado, ou aqueles que comprovarem conclusão do Ensino Médio na data da pré-matrícula (PROGRAD/UFAL, 2022). (Grifo nosso)

Ao observar os referidos editais, tem-se a preocupação das mudanças no processo de seleção para o ingresso de estudantes nos cursos EaD/UAB/UFAL. É provável que essas modificações tenham ocorrido a partir das demandas de cada processo, como, por exemplo, a chegada da pandemia da Covid-19, que altera a realização de provas presenciais. Por outro lado, a instituição deve levar em consideração outros aspectos que, porventura, impeçam a participação dos estudantes que desejam ingressar na universidade pública.

Verifica-se, portanto, que, no Edital nº 22 de 2017, a forma de ingresso era igual para todos os candidatos que desejassem cursar uma graduação na EaD, que ocorria por meio da realização da prova objetiva e da redação. Porém, os Editais nº 23 de 2020 e nº 71 de 2022 modificaram esse processo de entrada na universidade, tendo como orientação principal duas formas de acesso: a primeira para professores efetivos de escolas públicas, e a segunda para aqueles sujeitos que realizaram, ao menos, uma das 5 últimas edições do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Nessa perspectiva, de acordo com os Editais nº 23 de 2020 e nº 71 de 2022, para o primeiro grupo não houve mudanças, uma vez que as vagas se destinam aos professores vinculados (por meio de concursos) às secretarias de educação, ou seja, profissionais que já atuam na docência do ensino básico das redes estadual e municipal de educação do Estado de Alagoas. Por outro lado, o segundo grupo ficaria destinado aos demais candidatos que quisessem pleitear uma vaga nos cursos de graduação EaD na UFAL, desde que tivessem realizado o ENEM nos últimos 5 anos, a partir de cada edital.

É provável que nem todos os estudantes aptos a ingressar no ensino superior, por meio da EaD, realizaram o ENEM no prazo determinado pelo referido edital, tendo em vista que os editais da EaD/UAB (até 2017) eram organizados por meio de provas específicas na própria universidade.

Acredita-se, portanto, que essas mudanças acabam excluindo muitos do processo seletivo, justamente por não terem participado de nenhuma dessas edições do exame nacional, conforme solicitaram os referidos editais. Apesar de o ENEM ser referência para o ingresso de estudantes no ensino superior, não era demanda da EaD/UAB/UFAL esse procedimento, já que, como já mencionado, a entrada se dava por meio de edital específico e sem a necessidade da realização da prova do ENEM, como destacado no Edital nº 22 de 2017.

São muitos os desafios enfrentados pelos pares que compõem a instituição pública no Brasil, especialmente, em Alagoas, desde o seu nível macro (com as demandas do MEC e Capes), ao seu nível micro (com as demandas internas da UFAL no processo desenvolvimento educacional). Entretanto, se faz necessário analisar e avaliar cada demanda no intuito de compreender as vivências dos sujeitos e continuar contribuindo com a formação dos alagoanos (como tem ocorrido há mais de 60 anos).

1.3.2 Desafios da CIED frente à EaD/UAB/UFAL na contemporaneidade

No tópico anterior foram apresentados aspectos relacionados à implantação e ao desenvolvimento da EaD/UFAL, como também discussões sobre o percurso do curso de Pedagogia EaD no contexto inicial da formação de professores no Estado de Alagoas. Dessa forma, na busca de identificar as demandas (desafios e perspectivas) da EaD para a formação docente em Alagoas na contemporaneidade, as discussões aqui propostas farão com que compreendamos as demandas dos cursos EaD/UAB/UFAL.

Acerca da Coordenadoria Institucional de Educação a Distância (CIED), no trabalho junto aos cursos EaD/UFAL, o coordenador atual (2022) destaca que o setor atua como um Órgão de Apoio Acadêmico vinculado à Reitoria, no intuito de coordenar "os planos de ações de EaD na UFAL. Nossa função é garantir a articulação entre a Ufal e a Capes. Junto aos cursos auxiliamos em toda a parte burocrática de diálogo com a Capes".

A partir da narrativa, compreende-se o principal objetivo da CIED na UFAL, cuja função se dá na articulação da instituição com a Capes. As questões burocráticas são dialogadas diretamente entre as duas coordenações, visando ao bom funcionamento dos cursos EaD/UAB/UFAL. Por outro lado, mesmo com esses diálogos na busca de romper com as burocracias no processo da formação, os problemas e dificuldades não deixam de existir.

De forma geral, o processo da formação docente no Brasil sempre esteve em discussão na sociedade. Porém, no período entre 2016 e 2022, a comunicação entre as instituições federais com os setores do governo federal, ligados à educação, apresentou muitos ruídos e, com isso, os cursos de graduação (presencial e a distância) e pós-graduação das instituições públicas brasileiras acabaram sofrendo cortes nos seus orçamentos.

A falta de uma comunicação positiva entre o governo federal e as IES, como também os grandes cortes no orçamento educacional acabam impactando diretamente no processo da formação docente no Brasil. Em consonância a esses aspectos, esses problemas acabam, ainda, distanciando muitas pessoas do caminho da docência, justamente, por não acreditar na valorização da profissão docente.

Se, por um lado, os cursos presenciais enfrentam dificuldades no processo da formação, os cursos EaD, por sua vez, enfrentam outros tantos desafios, justamente pela falta de compreensão dos sujeitos, no que se refere aos objetivos e aspectos fundamentais da modalidade, para a formação em nível superior. Desafios dessa natureza já são encontrados em muitas IES, e na EaD/UFAL não foi diferente. A gestão da CIED destaca que os principais desafios do processo educacional na EaD são:

> A compreensão do que seja um curso nessa modalidade. Formar professores e tutores para atuarem nos cursos requer muita dedicação e responsabilidade conceitual e metodológica. Desafio da infraestrutura precária; desafio do financiamento cada vez mais limitado; desafio da evasão e até mesmo o desafio da composição de turmas novas pela baixa procura em cursos de licenciatura (problema nacional). (Coordenador CIED).

Mais uma vez, vem à tona a problemática da falta de compreensão das pessoas em relação à modalidade EaD. Tanto professores quanto estudantes precisam compreender que não há diferenciação entre um curso presencial e a EaD, levando em consideração, ainda, que não vem escrito no diploma em qual modalidade educacional o estudante foi formado, o que comprova a tese de que não há divergências entre as modalidades no contexto da formação. Esses aspectos têm sido discutidos no decorrer deste estudo e, com mais profundidade, serão apresentados a partir das narrativas dos egressos da EaD.

Outro aspecto que merece destaque se refere ao desafio dos cursos de formação de professores em formar novas turmas. O tema é bastante complexo e precisa ser investigado a partir de outros componentes que envolvem problemas de cunho local e nacional. Houve momentos em que os cursos mais procurados pelos sujeitos ao ingressarem nas IES eram os de formação docente. Com o passar dos anos e a partir dos diversos problemas que envolvem as questões educacionais, esses sujeitos buscam outras áreas de formação. Alguns desses problemas são tratados mais adiante e fazem com que compreendamos a baixa procura por cursos de formação de professores no Brasil.

Além dos desafios já apresentados, outros aspectos acabam dificultando o desenvolvimento dos cursos EaD/UAB/UFAL, como também o processo de ensino e aprendizagem. Esses aspectos são destacados pelo coordenador do órgão como: “1. Evasão; 2. Incompreensão do que seja EaD; 3. Infraestrutura precária; 4. Discursos ideológicos baseados em uma visão negativa da EaD, sem a devida apropriação do que fazemos na Ufal”.

Muita coisa precisa mudar nesse processo formativo em EaD, e uma das principais são os discursos negativos referentes à modalidade. Algumas pessoas não compreendem a dinâmica da EaD, como também as demandas dos sujeitos que buscam uma formação nessa modalidade, seja em Alagoas, seja no Brasil de forma geral. É necessário conhecer a realidade e o trabalho desenvolvido pelas instituições públicas que ofertam cursos EaD, dentro das possibilidades que o próprio governo federal impõe a essas instituições e aos sujeitos que buscam na EaD uma possibilidade de concluir um curso de graduação.

Diante desses desafios, algumas questões e estratégias precisam ser estudadas para sanar tais dificuldades no contexto dos cursos EaD na UFAL. No intuito de buscar alternativas para a resolução das problemáticas apresentadas,

> A equipe da Cied está sempre empenhada em buscar alternativas para o enfrentamento dos desafios. Há um apoio institucional por parte da reitoria e pró-reitorias e de grande parte da comunidade acadêmica. Os coordenadores de cursos e

> suas equipes também investem energias para a resolução dos problemas que vão surgindo. Nossa perspectiva maior é oferecer cursos de qualidade, seja na modalidade EaD, seja por meio de ações/cursos que envolvem as tecnologias digitais (Coordenador CIED).

A partir da narrativa do coordenador, percebe-se a parceria e o trabalho coletivo dos setores e das coordenações dos cursos com a CIED, na tentativa de buscar soluções para os problemas no contexto da formação na instituição. Na perspectiva de "oferecer cursos de qualidade", um dos aspectos a ser levado em consideração se refere à formação, como também ao perfil dos professores que lecionam na EaD.

Tendo como princípio essa educação de qualidade, o coordenador salienta que os professores dos cursos EaD/UAB/UFAL "são todos selecionados conforme a legislação atual da Capes, doutores, com formação específica para a área que irão assumir disciplina. Como a Ufal já oferta cursos EaD há 24 anos, a grande maioria dos professores já está acostumada com a modalidade, e desenvolve (na medida do possível) uma metodologia adequada".

Outro aspecto importante destacado pelo coordenador da CIED faz referência à busca de informações junto aos egressos dos cursos EaD/UAB/UFAL, com o objetivo de acompanhar a trajetória (pós-formação) desses sujeitos. Nessa perspectiva, "a Cied tem buscado, junto aos cursos e aos órgãos institucionais da Ufal, verificar como podemos fazer um efetivo acompanhamento dos egressos, pois essa informação de inserção no mercado de trabalho ou da continuidade dos estudos é importante para a UFAL e para a organização dos Projetos Pedagógicos dos Cursos".

De fato, um trabalho contínuo junto aos egressos dos cursos de graduação e pós-graduação a distância da UFAL deve ser realizado, não só com o intuito de conhecer o contexto pós-formação, mas também com o objetivo de reconhecer as demandas, dificuldades e perspectivas desses sujeitos no processo de formação, para que a instituição e as coordenações dos cursos EaD possam reavaliar e/ou reorganizar seus projetos de cursos, os polos de apoio presencial, as redes de acesso à *internet*, para atender às demandas desses estudantes na garantia de uma educação e formação de qualidade.

Mesmo diante de tantos desafios, é possível verificar todo o trabalho dos professores e, em especial, do CEDU/UFAL, para continuar ofertando formação docente aos alagoanos que estão inseridos nas mais diversas cidades, nesses 25 anos de sua implantação no Estado de Alagoas, por entender que essa formação contribui na melhoria do processo educacional,

no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, e, sobretudo, para o progresso de vida pessoal e profissional dos sujeitos.

Os impactos da formação acadêmica na vida dos estudantes do curso de Pedagogia EaD/UAB/UFAL podem ser vistos nos estudos recentes apresentados por Silva (2019), referentes às primeiras turmas (1998, 2001, 2002 e 2004), como também no próprio desenvolvimento e análises dos resultados desta investigação de mestrado, realizados com as turmas seguintes (2012, 2013 e 2014), levando em consideração que a grande maioria dos sujeitos investigados nas pesquisas citadas apresentam melhorias em suas vidas pós-formação, seja nos aspectos pessoais, seja profissionais.

Esses e outros aspectos podem ser acompanhados mais adiante na seção quatro, que se refere às análises da pesquisa e destaca as narrativas dos egressos de Pedagogia EaD no percurso de sua formação.

1.4 Educação a Distância na UFAL: 25 anos contribuindo com a formação em Alagoas

As instituições públicas de ensino superior, dentro de suas possibilidades, têm oferecido cada vez mais programas de EaD, por apresentar um meio que permite formar o cidadão, cujas atividades garantam os desafios necessários à promoção da aprendizagem, além de atender às reais necessidades e aos interesses do próprio estudante que está em interação constante com o mundo, com as pessoas e com uma infinidade de possibilidades de informação por meio da pesquisa, no percurso da formação e construção do conhecimento (VALE, 2015).

Na UFAL, esse processo formativo por meio da EaD não tem sido diferente. O curso de Pedagogia (pioneiro na modalidade) contribui para a formação de milhares de professores em Alagoas, há mais de 24 anos, o que reforça a atuação da UFAL na formação superior dos sujeitos e no compromisso com a sociedade alagoana. A partir dos resultados positivos, alcançados por meio das experiências com o curso de Pedagogia EaD, o desenvolvimento da UFAL no contexto da formação em EaD possibilitou que outros cursos fossem aprovados, e permitiu novas oportunidades para aos que não têm ou não tiveram oportunidade de realizar um curso de graduação na modalidade presencial.

Destaca-se, nesse constructo, o papel da UFAL para a transformação sociocultural dos sujeitos que por ela passaram durante esse longo período de oferta de cursos na modalidade a distância, resgatando, portanto, alguns aspectos que representam o crescimento do curso de

Pedagogia EaD, da própria modalidade educacional, bem como do crescimento na oferta dos cursos de graduação a distância e do papel promissor da UFAL para a garantia de uma educação a distância pública e de qualidade na formação docente no estado de Alagoas.

O CEDU/UFAL, tendo iniciado o curso de Pedagogia EaD com a oferta de, apenas, uma turma de estudantes, com 300 vagas, em 1998, deixa evidente o crescimento e a contribuição da modalidade para o oferecimento de uma educação pública e de qualidade, levando em consideração a possibilidade de amenizar o índice de professores sem a formação acadêmica (em Alagoas) exigida pela Lei nº 9.394/96. Nessa perspectiva de continuar colaborando com a formação superior de professores em Alagoas, o CEDU pôde ofertar três novas turmas (2001, 2002 e 2004) no curso de Pedagogia, ainda no primeiro formato da modalidade EaD.

O Curso de Pedagogia EaD/UFAL, entre 1998 e 2004, contribuiu na formação de centenas de professores no estado de Alagoas. Nesse contexto de crescimento, e com outras possibilidades de ofertas e de novos cursos, era preciso, também, reorganizar as demandas para oportunizar novas ações no tocante à formação dos sujeitos em nível superior.

A partir dessa ampliação, foi que surgiu a necessidade da criação da CIED, proposta discutida e apresentada ao Comitê Gestor de EaD da UFAL, como um Órgão de Apoio Acadêmico vinculado à Reitoria da UFAL, que tem como missão "coordenar os planos e ações de EAD na UFAL, apoiando as iniciativas das Unidades Acadêmicas mediante suporte acadêmico e operacional" (MERCADO, 2007, p. 251).

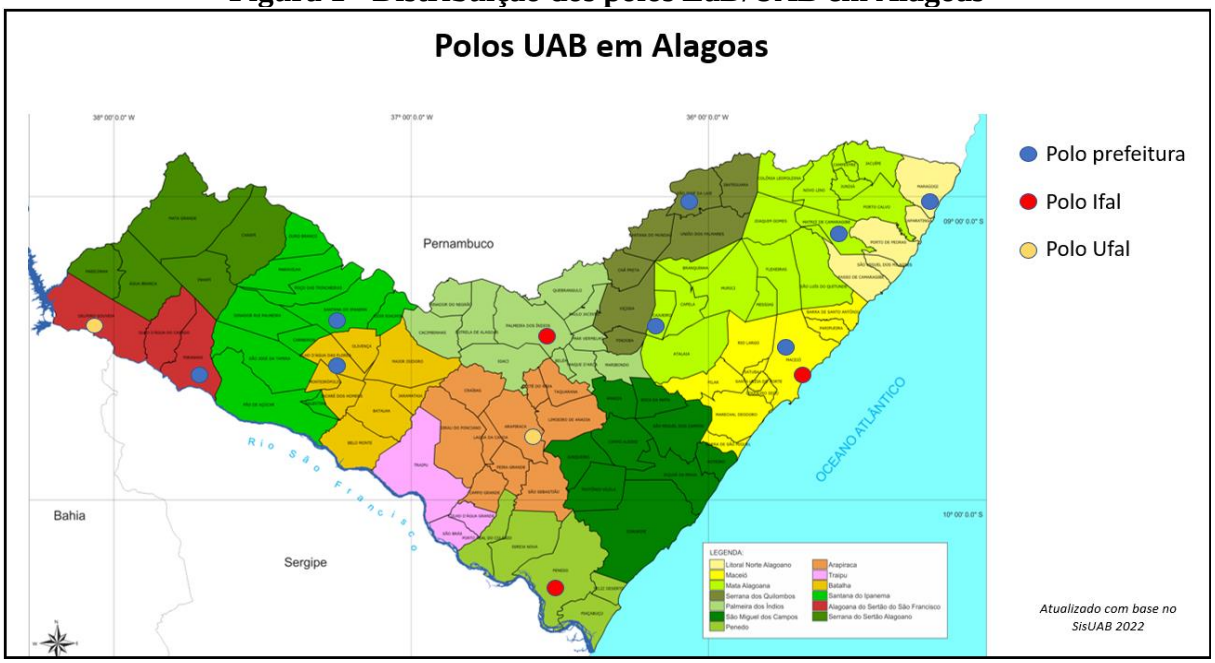
Com a criação da CIED, algumas ações foram pensadas e organizadas para o acompanhamento e desenvolvimento da formação dos sujeitos na modalidade EaD:

> Acompanhamento do processo de formação de professores para o uso de TIC e introdução destas nas atividades de EAD, oferecendo suporte tecnológico e didático na produção de material didático para EAD: projeto instrucional dos cursos, definição de conteúdo, escolhas de mídias, implementação de materiais em ambiente virtual; realização de estudos, pesquisas, debates, eventos com a participação das IES, sociedades científicas, empresas e setores da sociedade, direta ou indiretamente envolvidos com a EAD; busca de financiamento para apoiar ações em EAD, preparo de pessoal, monitoramento, gestão, implantação de polos descentralizados, aquisição de infraestrutura tecnológica e produção de materiais didáticos; apresentar política de infraestrutura tecnológica para EAD na UFAL e polos de atendimento, envolvendo manutenção, modernização e segurança dos laboratórios, equipamentos e bibliotecas; incentivo ao uso das TIC nas diversas disciplinas e cursos de graduação, pós-graduação, extensão e educação continuada; estruturação de equipe multidisciplinar para acompanhar as ações de EAD: tutoria, suporte tecnológico, desenvolvimento Web, acompanhamento e avaliação, assessoria a pesquisa e a novos cursos (MERCADO, 2007, p. 251).

A CIED, no contexto da UAB/UFAL, tem contribuído de forma significativa no processo da formação dos sujeitos, seja nos cursos de licenciatura, seja de bacharelado. Com a criação dessa coordenadoria, professores e estudantes passaram a ter maior suporte em relação às TIC no processo ensino e aprendizagem, como também na elaboração do material didático dos cursos EaD da UFAL.

A expansão dos polos de apoio presencial cresceu significativamente desde 1998, e isso se deve, em parte, ao trabalho colaborativo da equipe da CIED que buscou parcerias junto à Capes e aos municípios alagoanos, com o objetivo de expandir a EaD no Estado, possibilitando novas ofertas de vagas e cursos a centenas de estudantes das escolas da rede pública de Alagoas. Essa expansão pode ser acompanhada na figura 1, que mostra a distribuição dos polos de apoio presencial da EaD/UAB.

Figura 1 - Distribuição dos polos EaD/UAB em Alagoas



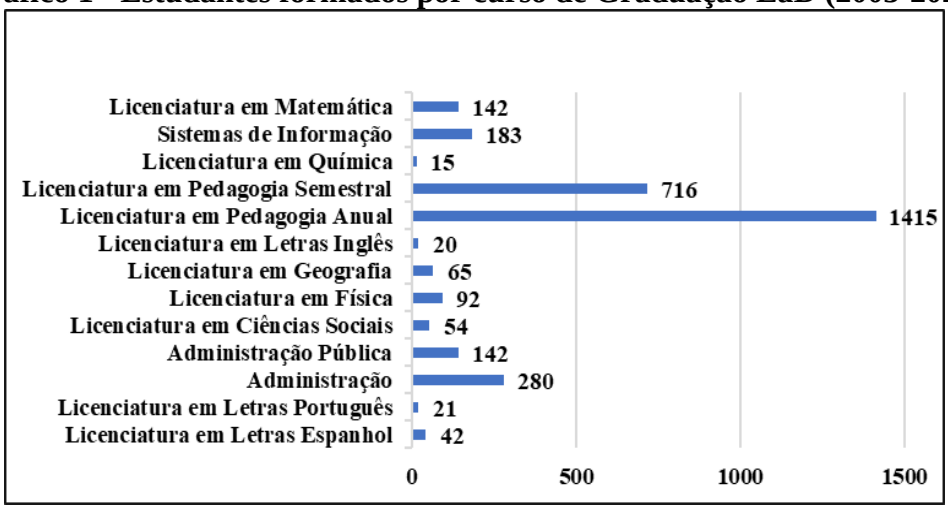
Fonte: CIED/UFAL (2022)

A distribuição de ofertas de cursos EaD no sistema UAB em Alagoas está presente em 13 (treze) polos, do Litoral ao Sertão alagoano. Ao parecer um número pequeno de polos (treze), a grandeza dos cursos dos cursos ofertados e o compromisso de gestores e professores, em relação à formação e à importância da modalidade EaD, tornam esse número significativo em Alagoas, por oportunizar diversas possibilidades na formação dos sujeitos.

O gráfico 1 apresenta os cursos de graduação ofertados na modalidade a distância na UFAL, como também o número de estudantes formados por curso e por ano, no período de

2003 a 2021. Os números estão sendo apresentados a partir de 2003, tendo em vista que as primeiras turmas ofertadas em 1998, no curso de Pedagogia EaD, ainda aconteciam no regime anual. Ou seja, os ingressantes na primeira turma (1998) começaram a receber a certificação de conclusão de curso a partir de 2003.

Gráfico 1 - Estudantes formados por curso de Graduação EaD (2003-2021)



Fonte: CIED/UFAL (2022)

Das IPES em Alagoas, a UFAL foi a primeira a ofertar cursos de graduação na modalidade EaD, porém, hoje, já não é a única instituição ofertante desses cursos. O Instituto Federal de Alagoas (IFAL) e a Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL) também oferecem cursos na modalidade a distância dentro do sistema UAB, o que fortalece a contribuição com a formação dos sujeitos no Estado de Alagoas, como apresenta o Quadro 2.

Quadro 2 - Cursos EaD/UAB ofertados em Alagoas até 2021

UFAL	IFAL	UNCISAL
Letras Espanhol Letras Português Sistema de Informação Geografia Letras Espanhol Letras Português Matemática Pedagogia Química	Administração Pública Letras Português Biologia	Matemática Tecnologia em Gestão Hospitalar Física

Fonte: CIED/UFAL (2022)

Mesmo com diversas dificuldades nesse processo de oferecimento de cursos EaD em Alagoas, percebe-se o compromisso social dessas instituições na formação dos sujeitos

alagoanos, as quais, com as dificuldades de cunho institucional, e, sobretudo, de falta de atenção, de recursos e políticas públicas por parte dos governos, continuam a oferecer cursos de graduação, e a buscar novas propostas e possibilidades nesse processo formativo.

Nesse sentido, após muitos debates com os setores nacionais do governo federal, em 2022, tanto a UFAL, quanto o IFAL e a UNCISAL receberam autorização da Capes para ofertar novas turmas e novos polos de apoio presencial, o que permite que novos profissionais sejam formados na EaD em Alagoas. Assim, os cursos a serem ofertados pela UFAL são: Pedagogia, Letras Espanhol, Geografia e Matemática. Foram implantados, ainda, novos polos de apoio presencial, ampliando as possibilidades de formação nos seguintes municípios alagoanos: Boca da Mata, Cajueiro, Coruripe, Porto Calvo e Teotônio Vilela. Que novos profissionais sejam formados com a qualidade educacional disponibilizada pela UFAL!

Além dos cursos de graduação, a UFAL, também, tem ofertado cursos de Pós-Graduação Lato Sensu (Especialização) na modalidade a distância, que desde 2009 contribuem com a formação continuada de professores, e reassumem o compromisso social da universidade para com a sociedade alagoana, como também colaboram com o percurso dos profissionais que acreditam na instituição e na modalidade educacional para a sua formação. Os detalhes principais referentes a esses cursos de pós-graduação podem ser observados no Quadro 3.

Quadro 3 - Cursos de Pós-Graduação ofertados na EaD/UAB/UFAL

Curso de Especialização	Cidade/Polo	Ingressantes	Concluintes
Educação do Campo (2009)	Maceió/ São José da Laje	104	59
Educação do Campo (2012)	Arapiraca/ Maceió/ Maragogi/ Palmeira dos Índios/ Santana do Ipanema	108	58
Educação em Direitos Humanos (2011)	Maceió/ Maragogi/ Santana do Ipanema	405	215
Educação em Direitos Humanos (2012)	Arapiraca/ Maceió/ Maragogi/ Palmeira dos Índios/ Santana do Ipanema	232	100
Mídias na Educação (2011)	Maceió	150	79
Mídias na Educação (2014)	Arapiraca/ Delmiro Gouveia/ Matriz de Camaragibe/ Santana do Ipanema	138	87
Ensino de Geografia (2014)	Arapiraca/ Delmiro Gouveia/ Maceió/ São José da Laje	95	32

Ensino de Geografia (2018)	Arapiraca/ Delmiro Gouveia/ Maceió/ São José da Laje	103	81
Ensino de História (2017)	Arapiraca, Delmiro Gouveia, Maceió.	174	79
Estratégias Didáticas para Educação Básica com o uso de TIC (2015)	Maceió/Arapiraca/ Delmiro Gouveia	147	104
Estratégias Didáticas para Educação Básica com o uso de TIC (2017)	Maceió/Arapiraca	110	72
Total de ingressantes e concluintes		**1.766**	**966**

Fonte: SisUAB (2022)

A UFAL, nesse período de 25 anos de EaD (1998-2023), tem contribuído com a formação de muitos sujeitos em diversas áreas profissionais, seja na licenciatura, no bacharelado, ou ainda nos cursos de Pós-Graduação Lato Sensu. Por outro lado, destaca-se a relação entre a instituição e a sociedade alagoana, demonstrada através do retorno positivo de egressos que, em muitos casos, voltam à instituição para continuar seu processo de formação e contribuir com a aprendizagem das escolas de educação básica do Estado de Alagoas.

A EaD na UFAL tem se destacado por sua credibilidade no processo da formação, não só na oferta de cursos de graduação, mas também de cursos de especialização de diversos professores alagoanos que, muitas vezes, não têm a oportunidade de cursá-los de forma presencial e passam a encontrar na EaD a possibilidade de aperfeiçoar-se na profissão.

Por outro lado, a partir dos dados contidos no Quadro 3, fica evidente a necessidade de estudos que possibilitem a compreensão do número de estudantes que acabam não concluindo sua formação. A cada oferta de curso de pós-graduação (especialização) ofertado pela UFAL, tem-se um número considerável de estudantes desistentes ou não concluintes. De um total de 1.766 de ingressantes, apenas 966 estudantes concluíram o curso.

Buscar conhecer os fatores que levam esses profissionais a desistirem do processo da formação continuada se faz necessário, no sentido de não apenas entender por que isso ocorre, mas também de rever as metodologias utilizadas, tendo em vista possibilitar melhorias nesse processo formativo, frente à conclusão dos cursos.

SEÇÃO II – A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NA PERSPECTIVA REFLEXIVA E AS NARRATIVAS NO DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL

A narrativa potencializa um processo de reflexão pedagógica que permite aos seus autores compreender causas e consequências de suas ações ou de acontecimentos, circunstâncias etc. de um passado remoto ou recente e, se for o caso, criar novas estratégias a partir de um processo de reflexão, ação e nova reflexão.
(Rosa Maria Moraes Anunciato de Oliveira, 2011)

As discussões apresentadas nesta segunda seção discorrem sobre os aspectos da formação de professores na perspectiva reflexiva, como também sobre a pesquisa narrativa no contexto da formação docente, e a contribuição das narrativas para o desenvolvimento pessoal e profissional de professores, levando em consideração as possibilidades de as narrativas dos sujeitos proporcionarem conhecimentos a respeito das experiências cotidianas.

2.1 A formação do professor reflexivo na EaD

O processo educacional tem sofrido constantes mudanças decorrentes de um conjunto de movimentos cada vez mais preocupante no que se refere aos contextos de ensino e aprendizagem dos sujeitos. “Fala-se em crise, caos, apatia, desinteresse, desconfiança, ceticismo, mal-estar, violência, morte das utopias” (FÁVERO; TONIETO; ROMAN, 2013, p. 278). Para compreender as possíveis causas desses problemas na educação, estudiosos têm realizado investigações e discussões que envolvem esses aspectos.

A formação de professores tem sido uma temática bastante discutida na contemporaneidade, com o intuito de compreender um lado dessa questão, ao levar em consideração que outros aspectos estão inseridos na problemática, a exemplo, as políticas públicas educacionais, como também as questões sociais e culturais dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Gatti, Barreto e André (2011, p. 24) destacam que:

> Os desafios candentes que são colocados ao governo da educação e às suas políticas, em particular às questões da formação de docentes e de seu trabalho, têm-se originado dos desconfortos anunciados por diferentes grupos sociais, em diferentes condições, que expõem suas necessidades e demandas e geram suas reivindicações expressas por vários meios (associações diversas, mídias, movimentos por mais e melhor educação etc.).

Levando em consideração as perspectivas de dificuldades no tocante ao processo da formação docente, os sujeitos têm buscado diferentes estratégias para chamar a atenção dos governantes e mostrar suas reivindicações. Fávero, Tonieto e Roman, (2013, p. 278) destacam que "há uma certa unanimidade entre os educadores, gestores educacionais e sociedade em geral que os impactos das transformações provocadas pela sociedade da informação, exigem da escola e de seus protagonistas uma reavaliação do seu papel no atual cenário". Esse processo de reavaliação dos aspectos que envolvem o cenário atual educativo, pode acontecer por meio da reflexão para compreender as causas desses impactos.

Do ponto de vista de Charlot (2002, p. 91), "o papel da pesquisa não é dizer o que o professor deve fazer. O papel da pesquisa é forjar instrumentos, ferramentas para melhor entender o que está acontecendo na sala de aula; é criar inteligibilidade para melhor entender o que está acontecendo ali". É a partir dessas perspectivas que se pretende alavancar os estudos sobre os processos da formação docente, não no sentido de culpar os professores pelos problemas encontrados no seu cotidiano profissional, mas de procurar atribuir sentidos, por meio desses problemas, e buscar contribuir com estudos que possibilitem entender tais aspectos, apontando alguns encaminhamentos para as práticas pedagógicas.

Por outro lado, o desenvolvimento profissional do professor, concebido como um processo reflexivo e crítico sobre a prática educativa, na concepção de Oliveira (2011, p. 290) "é potencializado pelo movimento de escrita na medida em que esta exige (re)elaboração e (re)significação do pensamento pela própria estrutura do ato de escrever que possibilita uma formulação mais acurada das ideias do que a comunicação oral".

Nessa direção, as discussões ora apresentadas visam contribuir com os estudos no que se refere aos aspectos da formação de professores, dentro de uma perspectiva reflexiva. Mas, o que é reflexão? O que é um professor reflexivo, afinal? Esses aspectos serão discutidos a partir dos estudiosos: Alarcão (1996), Pimenta e Ghedin (2002), Gatti, Barreto e André (2011), Gasparini (2017), entre outros que trabalham a temática da educação e da formação do professor reflexivo.

Para iniciar as discussões sobre a formação do professor reflexivo, cabe destacar a importância e a relação de Donald Schön no tocante aos estudos sobre a temática, pois, de acordo com Pimenta (2002), as primeiras contribuições de Schön aconteceram a partir de estudos que estavam relacionados às pesquisas curriculares nos cursos de formação de profissionais. Nesse contexto, alguns aspectos foram apontados por Pimenta (2002) ao reforçar que os estudos realizados por esse pesquisador tiveram início,

> Observando a prática de profissionais e valendo-se de seus estudos de filosofia, especialmente sobre Jonh Dewey, propõe que a formação dos profissionais não mais se dê nos moldes de um currículo normativo que primeiro apresenta a ciência, depois a sua aplicação e por último um estágio que supõe a aplicação pelos alunos dos conhecimentos técnico-profissionais. O profissional assim formado, conforme a análise de Schön, não consegue dar respostas às situações que emergem no dia-a-dia profissional, porque estas ultrapassam os conhecimentos elaborados pela ciência e as respostas técnicas que esta poderia oferecer ainda não estão formulados (PIMENTA, 2002, p. 19).

A partir dos aspectos apresentados, compreende-se que as observações feitas por Schön destacam a insatisfação com o currículo da formação profissional daquela época, no qual os sujeitos primeiro estudavam os processos teóricos, depois a aplicação dessa teoria e, só então, a aplicação dos conhecimentos com a realização dos estágios. Diante dessa perspectiva, o que se pretendia era que a formação profissional fosse praticada na "valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento, através da reflexão, análise e problematização desta, e o reconhecimento do conhecimento tácito, presente nas soluções que os profissionais encontram em ato" (PIMENTA, 2002, p. 19).

O processo da reflexão faz parte da vida dos sujeitos, que passam a refletir sobre algo e precisam avaliar determinadas situações pessoais ou profissionais para justificar suas ações. De acordo com Alarcão (1996, p. 3), "ser-se reflexivo é ter a capacidade de utilizar o pensamento como atribuidor de sentido". É por meio da reflexão que se tem a capacidade de atribuir sentido às práticas que justifiquem determinadas ações e suas consequências. Ainda de acordo com Alarcão (1996, p. 3), a reflexão baseia-se nos seguintes aspectos:

> Na vontade, no pensamento, em atitudes de questionamento e curiosidade, na busca da verdade e da justiça. Sendo um processo simultaneamente lógico e psicológico, combina a racionalidade da lógica investigativa com a irracionalidade inerente à intuição e à paixão do sujeito pensante; une cognição e afectividade num acto específico, próprio do ser humano.

A reflexão, nesse contexto, surge a partir das inquietações dos sujeitos que buscam refletir sobre suas práticas desenvolvidas na sociedade, de maneira geral. Dessa forma, esse processo se faz por meio de um procedimento lógico que determina as ações próprias do ser humano. Em outras palavras, "a reflexão inicia já no momento em que se elabora o problema, o qual exige uma atividade intelectual para a busca de possíveis respostas. O desenvolvimento intelectual que envolve o pensamento e a ação depende daquilo que já conhecemos e da orientação que recebemos" (TURCHIELO; ARAGÓN, 2018, p. 704).

No contexto da formação de professores, o sentido da reflexão não se faz diferente. “O professor no cotidiano escolar deve ser capaz de tomar suas decisões se apropriando dos saberes docentes de forma articulada, em que teoria e prática têm sua importância e são trabalhadas conjuntamente considerando o contexto histórico, social e cultural” (TEIXEIRA; ALMEIDA, 2015, p. 65).

Corroborando a questão da formação docente na perspectiva reflexiva, Gasparini (2017, p. 17) destaca que o professor reflexivo é aquele que “toma sua ação como objeto de reflexão, questionando e problematizando as incertezas e contratempos de sua vivência. É aquele que assume uma postura de pesquisa e comprometimento com sua realidade, inserindo-se no processo de investigação e na busca de respostas”. Ao cooperar com os estudos e as discussões sobre a temática, Teixeira e Almeida (2015, p. 65) apresentam que:

> É fundamental ser um profissional reflexivo, que tem a capacidade de ver a prática como um momento de reflexão crítica, problematizando a realidade pedagógica, ou seja, analisando, refletindo e recriando, criativamente, os caminhos de sua ação a fim de resolver conflitos, construindo e reconstruindo seu papel no exercício profissional.

Diante das contribuições apresentadas, percebe-se a importância de ser um professor reflexivo, pois, na busca de compreender elementos da prática docente, é possível questionar e problematiza os saberes que envolvem suas vivências. Levando em consideração os aspectos do profissional reflexivo, a partir de suas práticas, Pimenta (2002, p. 20) corrobora que “encontramos em Schön uma forte valorização da prática na formação profissional; mas uma prática refletida, que lhes possibilite responder às situações novas, nas situações de incerteza e indefinição”.

No contexto da formação docente, fica evidente que o professor reflexivo é aquele que busca, por meio da investigação, aprimorar suas metodologias com o intuito de resolver os possíveis conflitos que envolvem o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas, no percurso da atuação profissional. O processo de reflexão docente envolve o aspecto pessoal, no que diz respeito à compreensão de si mesmo, como também os aspectos de cunho profissional, que se desenvolvem a partir da sua atuação como professor.

De acordo com Alarcão (1996), é preciso reconhecer-se como professor para que se possa buscar estratégias para o processo de ensino e aprendizagem. Para a autora,

> Ser professor implica saber quem sou, as razões pelas quais faço o que faço e consciencializar-me do lugar que ocupo na sociedade. Numa perspectiva de

> promoção do estatuto da profissão docente, os professores têm de ser agentes activos do seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projecto social que é a formação dos educandos (ALARCÃO, 1996, p. 5).

Percebe-se que a construção do se fazer docente se faz por meio da reflexão das suas práticas, contemplando as características do outro que, no caso do processo educacional, referem-se aos aspectos da formação dos estudantes no contexto da aprendizagem. Ser professor reflexivo requer pensar a partir do individual, colaborando com o coletivo. Portanto, "compreender e pensar reflexivamente necessita ser o objeto principal da educação, visto que o senso crítico emancipa o ser humano, tornando-o consciente de suas ações e concepções, atribuindo-lhe sentido às experiências de vida ao relacionar o saber com o próprio contexto" (GASPARINI, 2017, p. 16).

Destacados os conceitos e discussões sobre o professor reflexivo, dentro do contexto de sua formação, de maneira geral, cabe discutir esses aspectos no contexto da EAD, levando em consideração o processo reflexivo na construção do conhecimento autônomo e, ao mesmo tempo, colaborativo e interativo (aspectos cruciais no percurso da formação na EaD). Dessa forma, "trazer essa abordagem, que até então era predominante em cursos presenciais, investigando sua viabilidade em curso na modalidade a distância, é significativo para o contexto atual de expansão na oferta de cursos de graduação destinados à formação de professores" (TURCHIELO; ARAGÓN (2018, p. 720).

A EaD tem possibilitado caminhos para que as pessoas possam se qualificar, obter a graduação, como também especialização na área da formação docente. Por outro lado, deve haver uma preocupação maior, por parte dos cursos de formação docente em EaD, no tocante ao ato de garantir uma educação de qualidade para esses sujeitos que veem na modalidade a possibilidade de concluir sua formação seja inicial ou continuada (LIMA; GOMES, 2017).

O acompanhamento do processo formativo na EaD, por meio das IES, deve ser constante, tendo em vista a importância da formação para uma educação de qualidade que vise ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Os conhecimentos adquiridos com a formação docente, seja na graduação, seja na pós-graduação, irão impactar, diretamente, nas escolas de educação básica, onde os professores desenvolverão suas práticas pedagógicas.

Para Turchielo e Aragón (2018, p. 703), a expansão qualitativa dos processos de formação de professores a distância "implica a construção de novos modelos que considerem

a necessidade de educar para um mundo em constante renovação, principalmente em decorrência das transformações sociais impulsionadas pelas tecnologias digitais".

Levando em consideração as constantes mudanças no contexto educacional, estudiosos têm demonstrado a preocupação no que diz respeito à formação do professor reflexivo, ou seja, que reflita sobre suas práticas docentes. Nessa direção, "os debates atuais sobre formação de professores enfatizam a questão do professor reflexivo. Tanto no ensino presencial como no a distância, a reflexão é elemento central na formação inicial e na continuada" (TEIXEIRA; ALMEIDA, 2015, p. 63).

Nessa perspectiva, fazer formação docente em EaD requer uma nova visão da realidade, a partir das vivências dos sujeitos. Exige, portanto, "uma concepção sistêmica da vida, em que o todo não existe sem a compreensão das partes que o fazem; em contrapartida, as partes só podem ser entendidas a partir da visão de totalidade, enfim, há uma inter-relação e interdependência, os elementos interagem mutuamente" (LIMA; GOMES, 2017, p. 18).

A formação de professores está centrada em oportunizar estudos teóricos que favoreçam a construção da autonomia e da reflexão crítica nas práticas de sala de aula. Dessa forma, essa reflexão crítica permite aos professores, no desenvolvimento de suas estratégias pedagógicas, assumir posições e tomar decisões que contribuam para o processo da aprendizagem de seus estudantes.

Compreendendo os aspectos apresentados, alguns elementos se relacionam com o desenvolvimento da formação docente por meio da EaD, ao referir-se sobre autonomia profissional, formação crítica e reflexiva na construção dos saberes. Esses elementos não se mostram, exclusivamente, como aspectos da formação em EaD, porém a autonomia apresenta-se como principal aspecto dos sujeitos que utilizam a modalidade educacional, tendo em vista que os professores em formação necessitam organizar-se individualmente e buscar uma formação que contribua para o desenvolvimento da coletividade.

Do ponto de vista de Lima e Gomes (2017, p. 19), o processo da formação de professores deve partir da "reflexão, investigação e ação na prática pedagógica, confrontando-se com os saberes adquiridos e outros a serem construídos mediante o processo constante de aprendizagens que devem checar e proporcionar conhecimentos científicos, tecnológicos, culturais e psicopedagógicos".

A partir dos aspectos apresentados, compreende-se a importância da formação do professor reflexivo, no contexto atual. Dessa forma, "a reflexão por si mesma, é uma

capacidade do indivíduo de analisar as próprias atitudes, pensamentos e emoções" (GASPARINI, 2017, p. 39). É necessário um professor que reflita sobre suas práticas e busque novas aprendizagens quando se sentir incapaz de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem. Em outras palavras, o professor, para ser considerado reflexivo, deve estar sempre e em constante aperfeiçoamento, procurando novas teorias que contribuam para o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas.

Nessa perspectiva de se tornar um professor reflexivo, os docentes necessitam realizar leituras e pesquisas dentro de suas áreas de formação. Uma das possibilidades de reconhecer suas práticas pedagógicas e refletir sobre elas, é encontrar nas narrativas de outros sujeitos as possibilidades para desenvolver suas práticas de sala de aula. Em outras palavras, de acordo com Oliveira (2011, p. 290), a narrativa, como uma forma de descrever as relações pessoais vividas por seu autor, nesse caso o professor, "permite que o mesmo tenha um maior conhecimento sobre si próprio, reflita sobre como suas atitudes afetam o próximo, assim como passe a ter um maior conhecimento sobre seus limites pessoais e possa redefinir modos de agir".

Nessa perspectiva, as pesquisas narrativas, existentes na literatura, têm apresentado contribuições para o crescimento pessoal e profissional de professores. Os resultados desses estudos colaboram, dentre outros aspectos, para que outros pesquisadores (re)conheçam outras histórias e percebam as experiências pessoais e profissionais por meio de outras narrativas, no campo da formação docente.

2.2 As narrativas do/no percurso pessoal e profissional de professores

As narrativas têm sido utilizadas, nas últimas décadas, em pesquisas na área da educação, envolvendo o processo da formação de professores. Por isso, "vêm sendo exploradas por autores que nos mostram seus usos e especificidades, principalmente no que tange ao valor que elas conferem à experiência e subjetividade envolvidas na formação de professores e em pesquisas" (BARBISAN; MEGID, 2018, p. 980).

No contexto da formação de professores, as narrativas permitem que sejam apresentadas as experiências desses profissionais que, por meio de suas subjetividades, acabam destacando momentos do seu cotidiano, seja a partir de sua trajetória enquanto professores, seja de suas experiências de vida. Permitem, ainda, que outros professores

possam compreender o processo formativo de seus colegas professores, por meio das experiências de vida e de formação.

Para Moreira, Anunciato e Viana (2020, p. 154):

> As narrativas permitem-nos compreender como os professores elaboram concepções sobre a educação ancoradas nas experiências de vida e formação como sujeitos imersos numa história, cultura, territorialidade etc., mas, em particular, ancoradas na relação com o outro: estudantes e suas famílias, pares e gestores da educação. Perceber essas narrativas como fonte de conhecimento sobre a docência exige estarmos mais presentes e atentos aos pormenores que permeiam a vida cotidiana, em especial a vida docente que demanda diariamente ação e interação humana.

As autoras destacam o processo das narrativas no percurso da formação de professores, uma vez que as experiências de vida desses docentes contribuem para novas práticas metodológicas que podem auxiliar outros profissionais. Diante desses aspectos, compreende-se que "por meio da pesquisa narrativa, interage-se com outras pessoas, coletando e interpretando suas diferentes vozes, na tentativa de compreender as causas, intenções e objetivos ocultos por trás de suas ações" (REIS; CLIMENT, 2012, p. 30, tradução nossa).

A partir dessas discussões, percebe-se que o trabalho com as narrativas no desenvolvimento da docência, enquanto processo formativo, contribui por meio da interação entre os pares no meio pessoal e profissional, colaborando com as vivências desses sujeitos. O processo da formação docente, portanto, envolve os elementos da vivência escolar, o período acadêmico e o desenvolvimento pessoal e profissional da atividade docente, pois, a partir desses elementos, é constituída e transformada a identidade profissional dos professores, que passam a atribuir sentido a suas ações, face às diferentes atitudes e reflexões vivenciadas durante a sua trajetória de vida.

Do ponto de vista de Paul (2015, p. 324), em um mercado de trabalho em constante mudanças, "as IES devem repensar regularmente a sua oferta de formação e sua pedagogia. Se as pesquisas junto aos egressos não constituem a única fonte dessa reflexão, elas podem representar um elemento essencial para que ela ocorra".

O acompanhamento de informações sobre os egressos possibilita não só a avaliação do desempenho dos programas de formação inicial de professores, mas também a efetividade das políticas públicas acerca da formação inicial e contínua dos profissionais da educação, bem como aspectos sobre o acesso e permanência dos egressos nas suas atividades profissionais. Desse modo, a busca de informações sobre a importância da formação inicial ou mesmo

continuada desses professores se faz necessária até mesmo para identificarmos as possíveis melhorias no desenvolvimento da formação na própria instituição, como também no desenvolvimento profissional dos sujeitos e dos espaços em que atuam.

Observa-se, portanto, o processo narrativo na construção das histórias desses profissionais, quando se tem um aumento elevado nas pesquisas dessa natureza. As experiências narradas pelos professores fazem com que outros sujeitos se apropriem delas e passem a se perceber como membros dessas narrativas, o que acaba alterando suas formas de pensar e agir na sociedade, modificando suas práticas por meio de reflexões críticas no seu desempenho pessoal e profissional.

Do ponto de vista de Dutra (2002, p. 374), "a narrativa tem a capacidade de suscitar, nos seus ouvintes, os mais diversos conteúdos e estados emocionais, uma vez que, diferentemente da informação, ela não nos fornece respostas". A compreensão das experiências e das narrativas reflexivas sobre as práticas educativas vivenciadas, de forma particular, pelos egressos do Curso de Pedagogia a Distância da UFAL, poderá apresentar-lhes indicadores da sua importância e contribuição na sua qualificação e dos espaços de atuação dos mesmos.

A pesquisa narrativa para as práticas dos professores, por possibilitar que narrem momentos subjetivos de suas trajetórias pessoais e profissionais no processo da formação docente, contribui para as análises reflexivas deste estudo, como também para as próprias reflexões dos sujeitos interlocutores desta pesquisa e para outros professores que farão as leituras e reflexões de suas práticas docentes.

Do ponto de vista de Oliveira (2011, p. 300), a importância de uma investigação das narrativas produzidas por esses profissionais "reside na possibilidade de análise das experiências de professores associadas com aprendizagem, escolas, salas de aula, as quais nos permitem conhecer as teorias implícitas, valores e crenças que dão suporte ao pensamento sobre o ser professor". Assim, por meio das narrativas dos professores, encontram-se diversos elementos que retratam as experiências pessoais e profissionais vivenciadas no processo da formação docente.

Nesse processo, evidenciam-se, nas narrativas dos sujeitos, diversos elementos que fazem estes e outros profissionais destacarem os pontos que consideram importantes no desenvolvimento da vida pessoal e profissional, podendo garantir que outros professores possam fazer uso (ou não) dessas práticas narrativas. Reis e Climent (2012, p. 25) destacam que outros professores, ao ler, analisar e discutir estas narrativas,

> Atribuyen un sentido y se apropian de su contenido de una manera muy particular (a través del filtro de sus propios conocimientos y experiencias), capturando de esas historias los aspectos que consideran más significativos. Las narrativas, a pesar de la distanciación de quién las lee y analiza, permiten la aproximación de los lectores por un mecanismo de identificación con las situaciones descritas.

A partir desses aspectos, percebe-se a contribuição das narrativas no processo de desenvolvimento pessoal e profissional de professores, tendo em vista que oportunizam a outros professores atribuir sentido e significados a suas práticas. Compreende-se, portanto, que essas narrativas permitem aos sujeitos leitores conhecerem as experiências pessoais e profissionais de outros professores, mesmo distantes de suas práticas, que acabam aproximando-os e dando significados aos seus próprios conhecimentos.

SEÇÃO III: TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA

Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico construído a respeito dele. Em geral isso se faz a partir do estudo de um problema, que ao mesmo tempo desperta o interesse do pesquisador e limita sua atividade de pesquisa a determinada porção do saber, a qual ele se compromete a construir naquele momento.
(Menga Lüdke; Marli André, 2018)

Ao levarmos em consideração os escritos de Lüdke e André (2018), acerca dos aspectos do processo metodológico para a construção da pesquisa, os subtópicos expostos nesta seção discorrem sobre os procedimentos metodológicos utilizados no percurso para a obtenção dos dados coletados, como também sobre os procedimentos para as análises realizadas na investigação. Procura revelar e situar a compreensão dos caminhos percorridos para o alcance das análises, bem como dos resultados da pesquisa.

3.1 Abordagens e procedimentos da pesquisa

O percurso metodológico deste estudo foi fundamentado na pesquisa de natureza qualitativa por envolver a obtenção de dados descritivos, através do contato direto com a situação estudada. Desse modo, "o estudo qualitativo é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada" (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 20). A opção pela abordagem qualitativa se justifica pelo valor dado aos significados que os sujeitos dão às ações desenvolvidas, ou seja, à presença do critério de subjetividade das ações desenvolvidas pelos sujeitos interlocutores da pesquisa.

A trajetória da pesquisa qualitativa "confirma o fato de que tanto o relato da realidade produz a história como ele mesmo produz a realidade. As pessoas vão contando suas experiências, crenças e expectativas e, ao mesmo tempo, vão anunciando novas possibilidades, intenções e projetos" (CUNHA, 1997, p. 188). De acordo com essa compreensão, buscou-se, por meio da pesquisa qualitativa, evidenciar os fatos narrados pelos sujeitos participantes, levando em consideração suas experiências cotidianas no percurso de sua formação.

Como método para a realização da coleta e análise dos dados da pesquisa, foram utilizados os procedimentos: o estudo de caso, tendo em vista o uso de uma variedade de

fontes de informação e, nesse processo, o pesquisador recorre a uma diversidade de dados, coletados em diferentes momentos, em situações distintas e com uma variedade de tipos de informantes; e a pesquisa narrativa, que busca compreender os significados das experiências vividas pelos sujeitos (LÜDKE, ANDRÉ, 2018; MATTAR, RAMOS, 2021).

Para uma melhor compreensão dos aspectos que envolvem o estudo de caso como importante técnica no campo da pesquisa, a partir das leituras realizadas no livro "estudo de caso: planejamento e métodos", o autor apresenta que "o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes" (YIN, 2010, p. 39). Dessa forma, o estudo de caso é compreendido como um processo de análise detalhado de um caso específico, levando em consideração o conhecimento de um fenômeno a partir do estudo minucioso de um único caso, a exemplo, a possibilidade de realização de um estudo que comtemple a realidade dos sujeitos investigados, egressos de Pedagogia EaD.

Ao continuar com as discussões técnicas referentes à definição do estudo de caso, Yin (2010, p. 40) acrescenta que essa investigação:

> Enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados.

A partir desses aspectos, Yin (2010, p. 40) destaca, ainda, que "a pesquisa de estudo de caso compreende um método abrangente, cobrindo a lógica do projeto, as técnicas de coleta de dados e as abordagens específicas à análise de dados". Compreende-se, portanto, que o estudo de caso, como uma variação de análise, pode vir a existir no contexto da pesquisa no qual o pesquisador poderá optar pela análise de um caso único ou múltiplo.

Foi necessário estabelecer a contribuição da pesquisa bibliográfica e documental para a construção deste trabalho, utilizada especialmente por meio de leituras de textos como artigos científicos, dissertações, teses, capítulos e livros, realizando um levantamento do estado da arte que envolve a temática estudada. A pesquisa documental, utilizada no pressuposto da análise de documentos, enquanto conjunto de fontes consideradas primordiais para a concretização deste estudo, ocorreu através das publicações de documentos que

estabelecem e normatizam as políticas públicas educacionais de maneira geral, como também as relacionadas à EaD na UFAL.

3.1.1 A Pesquisa Narrativa

A pesquisa narrativa mais comum no meio investigativo pode ser descrita como uma metodologia que consiste na coleta de histórias sobre determinado tema onde o investigador encontrará informações para entender determinado fenômeno. E nesse contexto metodológico, as histórias podem ser obtidas por vários métodos como: entrevistas, diários, autobiografias, gravação de narrativas orais, narrativas escritas e notas de campo (PAIVA, 2008).

Do ponto de vista de Chaves (2000), a narrativa tem se mostrado como um importante instrumento para o desenvolvimento do profissional, da pesquisa e do ensino, pois, a partir dela, os professores podem refletir sobre suas práticas, articulando valores e crenças ao dar formas à teoria do ensino, aperfeiçoando o entendimento do processo de decisão.

A narrativa, portanto, dentro do contexto metodológico, tem a função de dar voz e autoria a esses profissionais por legitimá-la numa perspectiva de pesquisa. Dessa forma, pelo que se pode compreender a partir dos estudos de Chaves (2000), é possível falar tanto de pesquisa em narrativa quanto de pesquisa narrativa, pois, dessa forma,

> A narrativa, como fenômeno e como método, tem um papel central no desenvolvimento pessoal e profissional. Através de contar, escrever e ouvir histórias de vida - as suas e as dos outros – podemos penetrar nas barreiras culturais, descobrir o poder do "self" e a integridade do outro e ainda, aprofundar o entendimento de suas perspectivas e possibilidades. Além do mais, todas as formas de narrativa assumem o interesse em construir e comunicar significado. O significado da prática, da vida (CHAVES, 2000, p. 87).

Dessa forma, tendo a pesquisa narrativa como metodologia, o estudo desenvolveu-se com base nas narrativas dos sujeitos, a partir do processo de formação acadêmica, sobretudo, do momento pós-formação desses interlocutores, levando em consideração que a construção de narrativas e sua leitura, análise e discussão em contextos de formação inicial e permanente oferecem um grande potencial no desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes., atribuindo significados da/na sua trajetória de formação.

Com o foco nos egressos de Pedagogia EaD/UAB/UFAL, encontramos, nas narrativas, possibilidades de conhecer não só os aspectos metodológicos da pesquisa, mas também

compreender a realidade e os significados formativos dos egressos, tendo em vista que as narrativas, no contexto da pesquisa científica, apresentam caminhos investigativos que "permitem àquele que narra retomar suas histórias, construir e reconstruir a realidade porque o presente reflete o passado e, além disso, elas proporcionam ao investigador acessar a realidade a partir da visão de seus protagonistas" (OLIVEIRA, 2011, p. 300).

Nessa perspectiva, muitos são os significados de narrativa que circulam entre nós. Esses significados podem ser encontrados a partir de alguns aspectos, a saber: "uma história; algo contado ou recontado; um relato de um evento real ou fictício; um relato de uma série de eventos conectados em sequência; um relato de acontecimentos; uma sequência de eventos passados; uma série de eventos lógicos e cronológicos, etc." (PAIVA, 2008, p. 3).

A partir das discussões de Oliveira (2011) e Paiva (2008), compreende-se que as narrativas podem ser apresentadas em várias situações do cotidiano dos sujeitos, de diversas maneiras que contemplem suas histórias e experiências vivenciadas. Dessa forma, a escolha de trabalhar com a narrativa nesse processo investigativo justifica-se pela possibilidade que essa metodologia tem de dar voz às pessoas que narram suas histórias, contribuindo com o desenvolvimento da pesquisa, por meio da interação entre pesquisador e pesquisado.

Dentro dessas perspectivas, as narrativas dos egressos de Pedagogia EaD se apresentam como importante mecanismo e possibilidades para relatar suas trajetórias, histórias de vida pessoal e/ou profissional, seja no meio científico investigativo, seja apenas para descrever a partir de suas experiências. A construção dessas narrativas, no contexto da pesquisa, desenvolveu-se a partir das experiências e vivências contadas pelos narradores, sujeitos principais desse processo investigativo.

Trabalhar com as narrativas, no tocante ao desenvolvimento da pesquisa, é partir do processo de desconstrução para a construção das próprias experiências (seja do professor/pesquisador, seja dos sujeitos da pesquisa), tendo em vista que esse processo exige uma relação dialógica que se instala, criando uma cumplicidade de dupla descoberta. Ou seja, ao mesmo tempo que se descobrem no outro os fenômenos pessoais dos sujeitos, revelam-se em nós outros acontecimentos, por meio das narrativas dos participantes (CUNHA, 1997).

Compreendendo a construção das narrativas como processo de desconstrução das vivências dos sujeitos, foi possível buscar outras construções para compartilhar novas experiências pessoais e profissionais dos egressos de Pedagogia EaD, por meio de um

processo contínuo, no diálogo que se forma a partir da convivência entre participantes e pesquisador e demais membros inseridos nesse cotidiano.

Dessa forma, a narrativa como uma forma de descrever as relações pessoais vividas por seu autor, "permite que o mesmo tenha um maior conhecimento sobre si próprio, reflita sobre como suas atitudes afetam o próximo, assim como passe a ter um maior conhecimento sobre seus limites pessoais e possa redefinir modos de agir" (OLIVEIRA, 2011, p. 290). Assim, ao mesmo tempo em que os sujeitos narram suas histórias e experiências, refletem sobre suas ações cotidianas e possibilitam que outros possam conhecer sua trajetória de vida, fazendo-os refletir, também, sobre suas histórias particulares.

Nessa perspectiva, os autores têm defendido nessa construção que a pesquisa narrativa assume, portanto, a ação de construir significados na vida de quem conta suas experiências e trajetórias diversas do cotidiano social e cultural, ou ainda, pessoal e profissional. Esses significados exercem funções importantes tanto para quem narra suas experiências pessoais e profissionais, quanto para quem as ouve e faz interpretações dessas narrativas, seja diretamente outro sujeito dentro do contexto narrativo, seja do próprio pesquisador em processo de coleta dos dados.

Dessa forma, o estudo das narrativas no contexto dessa investigação parte da pretensão em materializar os significados e a subjetividade dos sujeitos que vivenciaram aquelas experiências na EaD, imprimindo no tempo presente a reinvenção do passado vivido por aqueles grupos de egressos do curso de Pedagogia EaD, sujeitos participantes da pesquisa, os quais trataremos com mais ênfase na seção seguinte.

3.2 Sujeitos e lócus da pesquisa

Para definição dos sujeitos participantes da pesquisa, considerou-se primordial investigar os egressos do Curso de Pedagogia EaD/UFAL, das turmas ofertadas em 2012, 2013 e 2014, inclusas no Sistema UAB. Faz-se necessário apresentar o panorama geral desses participantes, como forma de demonstrá-los no contexto institucional, dentro do processo de formação em nível superior, proporcionando aos leitores melhor compreensão a respeito dos principais aspectos acadêmicos desses egressos, conforme destaca o Quadro 1.

Quadro 4 - Panorama dos estudantes de Pedagogia EaD/UFAL

Ano de Oferta	Polos	Ingressantes	Egressos
2012	Maceió, Maragogi, Penedo, Santana do Ipanema e Olho d'Água das Flores	150	56
2013	Olho d'Água das Flores e Palmeira dos Índios	143	43
2014	Maceió, Matriz de Camaragibe, São José da Laje, Palmeira dos Índios e Santana do Ipanema	338	76
Total		**631**	**175**

Fonte: NEAD/CEDU/UFAL (2022)

O quadro 4 demonstra o número de estudantes ingressantes e egressos do Curso de Pedagogia EaD/UAB/UFAL. Dos 631 estudantes matriculados, 175 concluíram a graduação até o período de levantamento dos dados desta pesquisa (janeiro de 2022). Nessa direção, propôs-se investigar um grupo de trinta (30) egressos da turma ofertada em 2012, trinta e cinco (35) de 2013, e trinta e cinco (35) de 2014, totalizando cem (100) participantes, considerando o número total de estudantes formados, abordando os pontos que permitissem a participação dos entrevistados nos relatos de suas trajetórias pessoal e de formação para o desenvolvimento das suas práticas educativas.

Os critérios da escolha dos participantes pelos anos de delimitação do estudo, surgiram a partir do retorno dos questionários respondidos pelos egressos. Dessa forma, não existiram critérios de exclusão para esses participantes, uma vez que foi encaminhado *e-mails* para todos os 175 egressos e só houve a devolução de 30 respostas. Por outro lado, se existissem aqui critérios de exclusão a ser levados em consideração, estes se referiam aos próprios participantes da pesquisa em não responder as solicitações encaminhadas, como também os possíveis problemas de recebimento dos *e-mails* com os devidos requerimentos de participação.

Portanto, como mencionado, a pretensão que se tinha com essa investigação, era a participação de 100 egressos do curso de Pedagogia EaD/UAB/UFAL, porém a pesquisa contou com a colaboração de 30 egressos das turmas supracitadas. Destaca-se, portanto, que esse número de participantes não prejudicou a construção e apreciação dos dados contidos nesta dissertação, nem o processo de análise das narrativas desses egressos.

A escolha dos participantes da turma de 2012 deu-se em consideração ao fato de que esses egressos contribuíram, em outro momento, com a pesquisa de TCC da graduação, do curso de Pedagogia, mencionado anteriormente, sobre as dificuldades e perspectivas no processo da formação inicial. A continuidade dessas participações foi alicerçada na possibilidade de investigar a contribuição do curso de Pedagogia EaD, como também da universidade, no desenvolvimento pessoal e profissional, após o percurso de formação. Não como forma de comparações entre as pesquisas, mas levando em consideração que, por meio das narrativas desses sujeitos, podemos compreender a trajetória desses egressos em outros momentos de suas vidas, fora do ambiente da graduação inicial.

Por outro lado, a escolha dos interlocutores das turmas 2013 e 2014 justifica-se não apenas, pelo fato de que compuseram as duas últimas turmas de estudantes formados no curso de Pedagogia EaD/UFAL (até a finalização dessa investigação), mas sobretudo pela necessidade de acrescentar novos integrantes à pesquisa no atendimento aos objetivos propostos dessa pesquisa.

A contribuição dos egressos dessas três turmas (2012, 2013 e 2014), no desenvolvimento da pesquisa, subsidia o objetivo do estudo, tendo em vista que possibilita dar voz aos egressos para narrarem momentos significativos de suas vidas, a partir das memórias e experiências pessoais e profissionais, contribuindo com as discussões apresentadas nesta dissertação.

Diante desse contexto, ao levarmos em consideração a pesquisa de Silva (2019) realizada com egressos das quatro primeiras turmas do Curso de Pedagogia EaD, buscamos, de certa forma, dar continuidade aos aspectos investigativos referentes aos impactos da formação na vida pessoal e profissional dos egressos das três últimas turmas ofertadas no referido curso de graduação da UFAL.

Os sujeitos interlocutores da pesquisa, para que tenham seu total anonimato no desenvolvimento e construção das análises, foram apresentados e nomeados de egresso, seguidos dos algarismos arábicos (1 a 30), de acordo com a sequência das respostas dos questionários e das entrevistas. Dessa forma, os participantes aparecem na pesquisa como egresso 1 a egresso 30, respectivamente.

3.3 Coleta dos dados

A coleta dos dados foi realizada no período de 01/09/2021 a 31/01/2022, por meio de dois instrumentos, a saber: o primeiro, organizado para a aplicação do questionário semiestruturado, respondido de modo online (versão *Google* Formulários), e o segundo, por meio da realização de entrevistas *online*, com questões semiestruturadas, realizado após a confirmação dos participantes, mediante a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), com o objetivo de conhecer os impactos nas práticas pessoais e profissionais desses sujeitos no percurso de sua formação.

De acordo com Yin (2010, p. 95), a construção da pesquisa que envolve o estudo de caso exige "uma mente questionadora durante a coleta de dados, não apenas antes ou depois da atividade. A capacidade de formular e propor uma boa questão é, portanto, um pré-requisito para os investigadores dos estudos de caso".

Dentro desse contexto de coleta dos dados, surgiram algumas dificuldades nesse percurso, tendo em vista que a comunicação com os sujeitos participantes só poderia ocorrer de duas formas: por meio do contato telefônico e/ou a partir dos *e-mails* cadastrados no Sistema Acadêmico da UFAL.

Sabendo das possíveis dificuldades que poderiam ser encontradas nesse processo de comunicação com os egressos, o contato com a PROGRAD, como também com a coordenação do curso de Pedagogia EaD foi primordial na disponibilização dos contatos (telefônico e *e-mail*) desses egressos, para organizar as informações e iniciar as solicitações de participação na pesquisa.

3.3.1 Os questionários

A escolha do questionário, como instrumento de coleta de dados, se deu pela possibilidade de alcance dos sujeitos participantes. Dessa forma, optou-se, para o desenvolvimento e levantamento dos dados desta dissertação, pelo questionário *online*, levando em consideração as características da pesquisa e o número de participantes que se pretendia investigar (100 dos 175 egressos do curso de Pedagogia EaD/UFAL, das turmas ofertadas em 2012, 2013 e 2014).

Outros aspectos levados em consideração se referem ao fato de o questionário poder ser utilizado “como etapa inicial de uma pesquisa para caracterização dos participantes, coleta de informações para a definição dos participantes de etapas seguintes ou formação de grupos a partir do levantamento de características específicas” (MATTAR, RAMOS, 2021, p. 215. Optou-se, então, pela organização do questionário *online,* com perguntas abertas e fechadas, tendo em vista a disposição de questões que possibilitassem conhecer os participantes, a partir dos objetivos da pesquisa, no tocante a características pessoais e profissionais.

A aplicação dos questionários caracterizou-se como a primeira fase da pesquisa, visando conhecer aspectos que envolviam elementos de caracterização pessoal e profissional que versavam sobre a trajetória e o contexto pessoal e profissional, no processo da formação inicial docente. Por meio da ferramenta *Google* Formulários, foi possível interrogar os egressos do curso de Pedagogia EaD, no sentido de conhecer os sujeitos que optaram pela formação docente por meio da EaD, como também questioná-los a respeito do processo da formação inicial e seus impactos em sua vida pessoal e profissional.

Do ponto de vista de Mattar e Ramos (2021, p. 215), a aplicação de um questionário “permite coletar vários tipos de dados, que incluem o levantamento de características populacionais, crenças, preferências, opiniões, comportamentos e atitudes”, dentre outros elementos que possibilitem conhecer os participantes da pesquisa.

As 175 solicitações de participação no questionário foram entregues via *internet*, por *e-mail* pessoal dos egressos, como forma de garantir o anonimato de todos. Ao acessar, os egressos encontravam uma mensagem que continha, primeiramente, as informações dos pesquisadores e da instituição pertencentes da pesquisa. Mais adiante, encontravam o TCLE (atendendo às exigências da academia e do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP - da UFAL), que explicava a dinâmica do levantamento dos dados, como também as devidas orientações sobre os direitos dos participantes e os aspectos do estudo. Por fim, um *link* da plataforma do *Google* Formulários, que os direcionava ao questionário para as respectivas respostas.

Nessa direção, chegaram 35 respostas aos *e-mails* encaminhados. Ao verificá-los, percebeu-se que, destes, 28 egressos sinalizaram o interesse em participar da pesquisa e, ao mesmo tempo, foram respondendo o questionário. Outros dois (2) egressos sinalizaram sua participação por meio de entrevista. Os outros cinco (5) apresentaram receio em participar da pesquisa, mesmo sendo informados de que suas narrativas não seriam usadas para fins que fossem prejudiciais aos participantes, nem mesmo à instituição. Dessa forma, optaram em não participar, e estes tinham todo o direito como consta no TCLE da pesquisa.

Nesse processo de comunicação por *e-mail*, levando em consideração que não se obteve a participação dos demais egressos, não foi possível identificar se o destinatário recebeu a devida informação, um dos pontos preocupantes, pois não se tinha a confirmação se os egressos receberam as informações, se não demonstraram interesse em participar da pesquisa ou, por outro lado, se não têm mais acesso a esses *e-mails* cadastrados no Sistema Acadêmico da UFAL no momento de suas matrículas.

3.3.2 As entrevistas

Levando em consideração a opção desse procedimento de pesquisa, Mattar e Ramos (2021, p. 247) destacam que "a entrevista é uma técnica de coleta de dados rica e bastante utilizada na área da educação". Dessa forma, a participação desses egressos se deu com o intuito de compreender os impactos da formação docente nas práticas pessoais e profissionais desses sujeitos, no contexto do desenvolvimento educacional.

Do ponto de vista de Mattar e Ramos (2021, p. 247), "as entrevistas possibilitam incluir nas pesquisas a perspectiva dos estudantes, professores, gestores, coordenadores, supervisores, psicólogos, funcionários em geral e pais, cujas experiências individuais e coletivas constituem, efetivamente, a educação". Nesse contexto, a entrevista realizada com as duas egressas que concordaram em participar da pesquisa, foi orientada por um roteiro com questões previamente estabelecidas. Organizadas para acontecerem de forma presencial com os egressos de Pedagogia EaD, as entrevistas ocorreram à medida que foram sinalizando o interesse de participação.

Dessa forma, o pesquisador, juntamente com os egressos, definiria os lugares e horários para essa coleta de dados, levando em consideração que, para entrevistar as pessoas-chave, o investigador deve se submeter à programação e à disponibilidade do próprio entrevistado e não a do entrevistador (YIN, 2010).

No contexto atípico e crítico que, desde de março de 2020, passou-se a enfrentar com a pandemia da Covid-19, algumas mudanças foram necessárias para a continuidade da coleta dos dados, tendo em vista a impossibilidade de realizar as entrevistas de forma presencial com os egressos. Visando resguardar a saúde de todos e não propagar a disseminação do vírus, utilizou-se o *Google Meet* em horários pré-determinados pelos sujeitos interlocutores.

O processo de coleta de dados da pesquisa se deu a partir da concordância de todos os participantes envolvidos. Os egressos foram devidamente informados e esclarecidos sobre a

temática abordada, como também sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa, podendo se recusar a participar, a qualquer momento. O compromisso com todos que responderam ao questionário e participaram da entrevista foi firmado com a assinatura do TCLE.

Levando em consideração o anonimato dos participantes, nenhum egresso foi identificado por seu nome real. A identificação dos sujeitos se deu por meio da nomenclatura "egresso", seguido do número arábico (1-30), de acordo com o registro de sua participação nos instrumentos de coleta de dados utilizados nessa investigação.

Nesse processo de construção investigativa, tendo a participação de seres humanos, a pesquisa foi submetida ao CEP da UFAL, e aprovada pelo mesmo Comitê, através do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE), com o número 47455221.4.0000.5013.

3.4 Tratamento e análise dos dados

O tratamento dos dados coletados, relativos aos egressos do Curso de Pedagogia EaD/UFAL, das turmas de 2012, 2013 e 2014, teve embasamento teórico em Lüdke e André (2018, p. 18), ao destacarem que "o primeiro passo nessa análise é a construção de um conjunto de categorias descritivas". Dessa forma, foram estabelecidas categorias de análises a serem observadas, tais como: perfil dos participantes, sonhos que se tornaram realidade, trajetórias no processo de formação, impactos da formação na vida pessoal e profissional, contribuições do curso de Pedagogia EaD para a prática profissional docente e a importância e representatividade da UFAL nas narrativas dos egressos.

A coleta dos dados se deu com o encaminhamento, tratamento e transcrição das narrativas, pois, a partir delas (narrativas), organizaram-se a categorização dos apontamentos significativos e reflexivos das falas dos participantes, indícios estruturantes empíricos, que foram categorizados considerando as especificidades que envolvem esses sujeitos, "com o dito e com o não dito, dentro do contexto no qual a vida é vivida e o contexto da entrevista no qual as palavras são faladas para representar aquela vida" (CHAVES, 2000, p. 90).

Ao estudar e transcrever os dados, com base nas entrevistas e nos relatos dos participantes, o pesquisador pode estabelecer uma ponte discursiva com outros elementos a serem pesquisados, vindo a confirmar e complementar os caminhos da pesquisa, possibilitando uma ponte dialógica resultante dos aspectos que envolvem as configurações individuais e coletivas de cada sujeito.

Os dados foram analisados por meio da investigação narrativa, levando em consideração que “toda pesquisa narrativa envolve a coleta de diferentes vozes, a interpretação dessas vozes e a construção de uma história (o relatório de pesquisa) onde as narrativas do investigado e as narrativas do pesquisador se fundem e/ou se cruzam para a compreensão de uma realidade social” (REIS; CLIMENT, 2012, p. 29, tradução nossa).

As análises dos questionários e entrevistas permitiram um relativo entendimento do contexto pessoal e profissional dos egressos do Curso de Pedagogia EaD/UFAL, das turmas ofertadas em 2012, 2013 e 2014, no tocante à formação acadêmica, possibilitando a caracterização dos participantes da pesquisa, entre outros aspectos, com o intuito de investigar os impactos da formação em nível superior nas práticas desses sujeitos.

A partir dessa organização metodológica, apresentar-se-á, na próxima seção, o desenvolvimento dos escritos e análises das histórias e experiências cotidianas dos participantes da pesquisa, no tocante ao processo da formação docente em Pedagogia na modalidade de educação a distância, a partir de suas narrativas.

SEÇÃO IV – NARRATIVAS REFLEXIVAS DOS EGRESSOS DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UFAL

A análise narrativa insere-se nos campos de investigação educacional com grande forca, por possibilitar a compreensão das práticas, motivações e escolhas que são amplamente calcadas na experiencia humana.
(Amanda Oliveira Rabelo, 2011)

Os escritos desta seção apresentam as narrativas reflexivas dos egressos de Pedagogia a Distância da UFAL, das turmas 2012, 2013 e 2014, estabelecidas em categorias de análises a serem observadas, tais como: perfil dos participantes, sonhos que se tornaram realidade, trajetórias no processo de formação, impactos da formação na vida pessoal e profissional, e contribuições do curso de Pedagogia EaD para a prática profissional docente, as quais podem ser acompanhadas a partir dos subtópicos seguintes, levando em consideração os estudos de Rabelo (2011, p. 172), ao destacar que "a narrativa permite compreender a complexidade das estórias contadas pelos indivíduos sobre os conflitos e dilemas de suas vidas", entre outros elementos que aprofundam essa discussão.

Enfatiza-se, portanto, que, no decorrer das análises e discussões, aparecerão os termos – estudante(s) e egresso(s) – tendo em vista o lugar ocupado pelos participantes no percurso formativo. Quando as análises estiverem se referindo ao processo de formação acadêmica, utiliza-se o termo estudante(s). Por outro lado, quando as análises se referirem aos elementos que envolvem os participantes, após o processo da formação, emprega-se o termo egresso(s).

4.1 Perfil dos participantes

Os cursos de graduação EaD/UAB são organizados por turmas/ofertas específicas, diferenciando-se das ofertas regulares da modalidade presencial, que têm o ENEM como forma de entrada nas universidades. Até 2017, o acesso de estudantes aos cursos EaD/UAB/UFAL se dava por processo seletivo, com a oferta de editais específicos (prova objetiva e redação), diferentemente do ENEM, embora, a partir de 2020, os editais tenham sofrido alterações, aspectos que já foram mencionados.

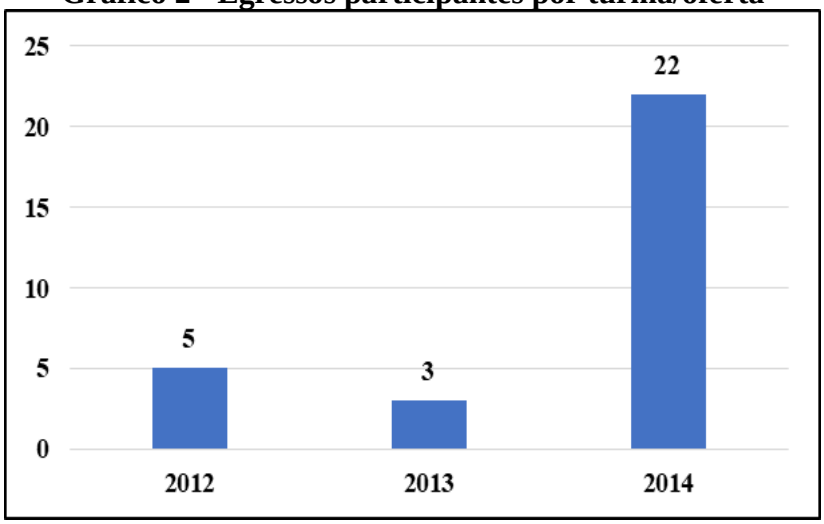
Os cursos UAB não são regulares e fazem parte de um convênio (tríade) de cooperação entre Governo Federal, IES e Estados ou Municípios, como destaca o Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, no artigo 3º: o MEC "firmará convênios com as IPES, credenciadas nos termos do Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, para o

oferecimento de cursos e programas de educação superior a distância no Sistema UAB" (BRASIL, 2006).

A oferta de cursos EaD/UAB/UFAL em Alagoas, dentre os múltiplos aspectos institucionais e pedagógicos que envolvem o processo educativo, necessita de um polo de apoio presencial (organizado pelas Secretarias de Educação – municipal, estadual ou federal) para atender às demandas dos sujeitos de diversas cidades interioranas. Essa interiorização da EaD possibilitou, entre outros aspectos, a aproximação da universidade com o público geral, que comumente não chega aos cursos presenciais, por residir em locais distantes das capitais (ANDRADE, 2013, 187).

Por outro lado, apresenta-se o número de egressos do curso de Pedagogia EaD/UAB/UFAL, participantes da pesquisa, distribuídos por suas respectivas turmas e ofertas, conforme destaca, a seguir, o Gráfico 2.

Gráfico 2 - Egressos participantes por turma/oferta

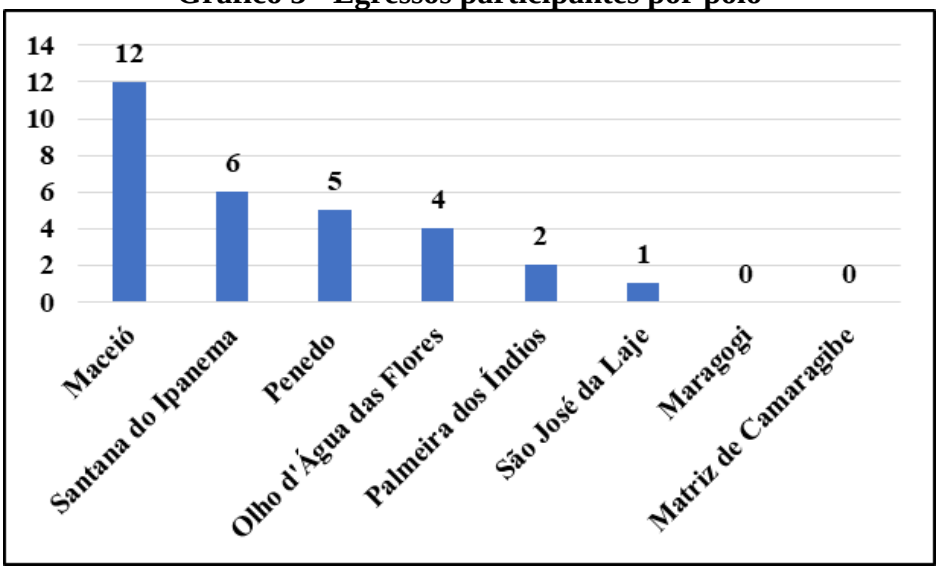


Fonte: dados da pesquisa (2022)

Verifica-se uma participação maior da turma de 2014, somando 22 egressos. Por outro lado, tem-se uma parcela pequena das turmas 2012 e 2013, com 5 e 3 egressos respectivamente. Há proposições de que essa participação pequena de egressos, levando em consideração o número total de concluintes (175), se deu por falta de acesso aos *e-mails* cadastrados no Sistema Acadêmico da UFAL, no ato da matrícula.

Como forma de apresentar um pouco mais da organização institucional dos egressos, destaca-se, portanto, que esses sujeitos estiveram matriculados e distribuídos em seis, dos oito polos de apoio presencial, como demonstra o Gráfico 3.

Gráfico 3 - Egressos participantes por polo



Fonte: dados da pesquisa (2022)

Dos oito polos ofertados no curso de Pedagogia EaD/UFAL, a pesquisa não obteve a participação dos egressos dos polos de Maragogi e Matriz de Camaragibe, como também não houve análises que destacassem as reflexões dos egressos desses dois polos. Da mesma forma que os *e-mails* foram encaminhados aos demais participantes, foram, também, dirigidos aos egressos dos polos Maragogi e Matriz de Camaragibe, porém não recebemos resposta dos participantes desses polos. As causas dessa ausência são desconhecidas no tocante ao que pode ter ocorrido para que esses sujeitos não participassem da pesquisa. Por outro lado, é possível que o problema tenha se dado com os *e-mails* desses egressos, tendo em vista que a solicitação de participação foi encaminhada por meio desse contato.

Com aqueles que sinalizaram participação na pesquisa, os primeiros aspectos levantados nesta investigação buscavam conhecer alguns elementos que mostrassem um pouco do perfil dos estudantes ingressantes no Curso de Pedagogia EaD/UAB/UFAL. Dessa forma, foi solicitado aos sujeitos que narrassem um pouco da sua vida cotidiana antes de ingressar no referido curso de graduação. Nesse contexto, a egressa (13) narra:

> De família humilde sempre sonhei em me tornar professora. Estudei a vida inteira na rede pública de ensino e por ser excelente aluna consegui uma bolsa de 50% da mensalidade na rede particular para cursar o ensino médio, mesmo assim minha mãe (mãe solteira) não teve como arcar com as despesas e terminei o ensino médio do ano de 2012 em fevereiro de 2013 (na época a rede estadual tinha um calendário letivo muito atrasado e sempre concluía nos meses de janeiro ou fevereiro). Enfim, concluí o ensino médio na rede pública com atraso significativo (Egressa 13)

Diante da narrativa, percebemos aspectos comuns a muitas famílias alagoanas. Famílias humildes, que lutam pela sobrevivência e acreditam no processo educativo para a transformação social. A egressa (13) destaca que, mesmo ganhando uma bolsa de estudos de 50% na rede particular de ensino, as condições financeiras da família eram poucas para que permanecesse na escola. Por outro lado, foi na escola pública que a estudante concluiu a educação básica, mesmo apresentando dificuldades. O importante desse processo é que, com essa conclusão, a estudante pôde iniciar sua formação em nível superior e, posteriormente, chegar à conclusão.

A escola pública tem sido, para muitos estudantes, o divisor de águas no processo da formação. Muitas oportunidades de transformação social têm acontecido nas escolas públicas, por meio de ações sociais realizadas por essas instituições, garantindo, dentro de suas possibilidades, uma educação crítica e de qualidade.

Dentro de uma outra perspectiva, a egressa (1) destaca que "havia concluído o ensino médio e almejava ingressar no curso de Odontologia". Enquanto o egresso (3) narra que "antes havia feito cursos na área da segurança pública, na qual trabalhava". Acrescentando outras narrativas nesse contexto, a egressa (15) aponta: "minha primeira graduação foi no curso de administração, o qual não me identifiquei muito". Logo, percebe-se que Pedagogia não seria a primeira opção de curso escolhido pelos estudantes, embora, em um determinado momento, os dois buscaram o Curso de Pedagogia como formação superior.

Por outro lado, a egressa (5) traz em sua narrativa: "tive formação pedagógica, lecionei por certo tempo. Depois me dediquei à profissão de cabeleireira. Mas sempre na perspectiva de concluir nível superior na área, foi quando surgiu a oportunidade do curso de qualificação e formação profissional no curso de Pedagogia EaD".

A partir dessa narrativa, percebemos aspectos contrários aos destaques apresentados anteriormente, quando a egressa (5) já atuava na docência, e depois dedica-se a outras funções fora do ambiente escolar. Nota-se que a vontade era continuar na docência e, para isso, necessitava de uma formação de nível superior (tópico exigido pela LDBEN nº 9.394/96). Nesse sentido, essa profissional, que já atuava no magistério, logo vai em busca de obter a certificação de nível superior, com o curso de Pedagogia EaD.

O egresso (26) destaca: "sou licenciado em Letras, mas sentia falta de conhecer abordagens pedagógicas para melhorar minha prática cotidiana em sala de aula". Como

esse egresso, outros tantos estudantes das licenciaturas buscam aperfeiçoar-se, pedagogicamente, como também aprender novas metodologias que contribuam com o processo de ensino e aprendizagem. Contudo, percebe-se a importância do Curso de Pedagogia para a formação dos professores de outras áreas da docência, colaborando com novas práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula.

De forma geral, a partir dessas narrativas, pode-se traçar alguns perfis dos sujeitos, dentre outros: (1) de famílias humildes; (2) estudantes oriundos de escolas públicas; (3) profissionais que já atuavam em outras atividades; (4) sujeitos que já atuavam na docência com o magistério; (5) profissionais de outras licenciaturas que buscaram na Pedagogia abordagens pedagógicas para suas práticas de sala de aula.

Diante desses aspectos, compreende-se que trabalhar com as narrativas no contexto da pesquisa é partir para a desconstrução/construção das próprias experiências tanto do professor/pesquisador como dos sujeitos da pesquisa e/ou do ensino. Exige, portanto, que a relação dialógica se instale entre os pares, criando uma cumplicidade de dupla descoberta. Dessa forma, ao mesmo tempo que se descobre no outro, os fenômenos revelam-se em nós (CUNHA, 1997).

Nessa perspectiva, o levantamento dos dados junto aos egressos foi construído levando em consideração o processo de construção e desconstrução das experiências entre pesquisador e pesquisados, a partir da confiabilidade entre os pares, nesse processo de descoberta de suas trajetórias.

Para conhecer um pouco mais o perfil dos sujeitos egressos de Pedagogia EaD/UAB/UFAL, apresenta-se a distribuição por municípios de moradia, a quantidade de egressos residentes nesses municípios, como também as cidades/polos onde participavam das atividades presenciais, conforme exibidas no Quadro 5.

Quadro 5 - Municípios alagoanos de moradia e polo dos egressos

Municípios residenciais	Egressos	Cidade/Polo
Arapiraca	1	Palmeira dos Índios
Flexeiras	1	Maceió
Jacaré dos Homens	2	Olho d'Água das Flores
Maceió	11	Maceió, Palmeira dos Índios (1)
Maravilha	1	Santana do Ipanema
Olho d'Água da Flores	3	Santana do Ipanema, Olho d'Água da Flores (2)
Olivença	1	Santana do Ipanema
Pão de Açúcar	1	Santana do Ipanema
Penedo	5	Penedo

Poço das Trincheiras	1	Santana do Ipanema
São José da Tapera	1	Santana do Ipanema
São Miguel dos Campos	1	Maceió
União dos Palmares	1	São José da Laje
Total de egressos: 30		

Fonte: dados da pesquisa (2022)

Diante dos aspectos apresentados no Quadro 5, compreende-se a demanda dos cursos ofertados pela UAB. Estudantes de diversos municípios viram no curso de graduação em Pedagogia a Distância da UFAL, a oportunidade de ingressar na universidade e garantir uma formação em nível superior. Para Andrade (2013, p. 195), "a EaD é tomada como alternativa viável para a formação em nível superior de pessoas que estão em localidades de difícil acesso, que colocam problemas reais para qualquer iniciativa de formação".

Percebe-se, portanto, que a EaD surgiu como possibilidade para que esses egressos pudessem realizar seus sonhos de ingressar na universidade e obter uma formação em nível superior, mesmo com as dificuldades apresentadas em virtude da distância entre a moradia e os polos de apoio presencial.

4.2 Sonhos que se tornaram realidade

Sonhar faz parte da vida das pessoas que estão em constante busca de tornar seus sonhos em realidades. São os sonhos que fazem com que as pessoas busquem melhorar suas vidas, tanto no aspecto pessoal, como profissional. Ao narrar seus sonhos e suas perspectivas de vida, os sujeitos destacam acontecimentos importantes de sua trajetória, através dos quais os sonhos, muitas vezes, se tornam realidades. Dessa forma, "sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação de forma histórico-social de estar sendo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se" (FREIRE, 1992, p. 47).

Nessa busca de tornar sonhos em realidades, no tocante à formação acadêmica e profissional, os egressos puderam narrar um pouco desses sonhos e de suas trajetórias para alcançar resultado positivo para aquilo que tanto buscavam na academia: aprovação no vestibular para a melhoria de vida pessoal e profissional. Fazendo-se e refazendo-se no processo de fazer a história, como sujeitos e objetos, mulheres e homens, virando seres da inserção no mundo e não da pura adaptação ao mundo, terminam por ter um sonho também

funcionando como motor da história, levando em consideração que “não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança” (FREIRE,1992, p. 47).

Baseando-se nos escritos de Freire (1992), a construção das experiências vividas pelos estudantes, no processo da formação, contribui para o crescimento pessoal e profissional desses sujeitos, uma vez que buscam a partir dos sonhos existentes, mudanças que favoreçam novas experiências, possibilitando uma transformação não só profissionalmente, mas, sobretudo, mudanças na sociedade.

Nessa perspectiva, “ao mesmo tempo que o sujeito organiza suas idéias (sic) para o relato - quer escrito, quer oral – ele reconstrói sua experiência de forma reflexiva e, portanto, acaba fazendo uma auto-analise (sic) que lhe cria novas bases de compreensão de sua própria prática” (CUNHA, 1997). A partir dessa construção, destacam-se acontecimentos significativos na vida pessoal e profissional desses sujeitos que, de certa forma, modificam a trajetória de vida, considerando não apenas as demandas de realizar uma graduação, mas, sobretudo, em relação aos aspectos tristes vividos na infância, como destaca a egressa (13):

> O sonho de ser professora veio ainda na infância no meu primeiro ano escolar. Tinha 7 anos e um estrabismo que surgiu ainda no meu primeiro ano de vida e nunca tratado por falta de condições. O estrabismo me levou a sofrer o maior bullying da minha vida, aos 7 anos numa escola ninguém sentava perto de mim, ninguém me tocava, ninguém conversava nem brincava comigo nos intervalos, eu os passava sempre sozinha chorando, aos 7 anos eu queria morrer ou entrar num cubo e não sair dele mais nunca, logo comecei a entender que se eu quisesse mudar a situação e passar por uma cirurgia eu teria que estudar e me formar já que ninguém da minha família nunca teria se formado até então e assim o fiz, desde criança meu foco era ser professora, desde pequena tirando sendo as melhores notas da turma, passando no primeiro vestibular que fiz e classificada na primeira chamada, me formando sem nunca ter feito reavaliação em nenhuma disciplina. consegui! (Egressa 13)

Compreende-se, por meio dessa narrativa, que a vontade e o sonho dessa egressa em cursar uma faculdade e se tornar docente surgiram, ainda, na infância. Percebe-se, a partir da narrativa da egressa (13), o percurso percorrido no processo educacional até conseguir a formação em nível superior. Dessa maneira, para Andrade (2013, p. 188), “um processo de formação atua sobre sujeitos com histórias de vida, expectativas, condições existenciais que potencializam ou limitam a ação formativa”.

Por outro lado, a narrativa da egressa (13) apresenta caso grave de *bullying* sofrido em sua trajetória escolar inicial. Palavras fortes e tristes de se ler, ainda mais quando se trata de uma criança em processo de escolarização. Acompanhar essa narrativa nos dá indignação pelo fato ocorrido, ao pensarmos que tudo poderia dar errado na vida dessa estudante, que sofreu

de diversas formas seja pelo estrabismo, como também pela falta de condições financeiras para realizar a conversão do problema. Infelizmente, casos como este e tantos outros continuam acontecendo nas escolas e na sociedade de forma geral. Um trabalho contínuo e mais firme deverá ser realizado, dentro e fora das escolas, para que esses episódios corriqueiros não aconteçam.

O *bullying*, em suas diversas formas, para quem o recebe, tem duas possibilidades para que esses sujeitos possam resolver tais questões. De um lado, existem as pessoas que se retraem e se fecham do contato social (o que é muito ruim para o desempenho e resolução do problema). Cabe, nessa situação, a ajuda das famílias para que essas crianças e/ou jovens busquem a ajuda necessária e revertam tais circunstâncias. Ainda, nessa condição, a equipe profissional escolar tem um papel fundamental na resolução dessa problemática, levando em consideração que muitos desses *bullyings* acontecem nas escolas. Dessa forma,

> O trabalho de educadores também se constitui a partir de mediações e relações constituídas no campo da ação cotidiana, nas dinâmicas escolares, em processos dialógicos onde se criam espaços de práticas conservadoras e/ou transformadoras que geram, na simultaneidade das relações pedagógicas alunos-professores, as possibilidades de recriações de sentidos e significações de conhecimentos e valores pelas intersubjetividades (GATTI, 2019, p. 11).

As instituições escolares devem acompanhar o desenvolvimento, como também suas demandas em relação ao convívio sociocultural dos sujeitos envolvidos nesse processo. Esse acompanhamento visa garantir e evitar que os problemas de *bullying* (entre tantos outros), sejam transformados em respeito ao próximo. Mas, esse não é um trabalho apenas das escolas. As famílias devem trabalhar esses aspectos em conjunto com a escola, pois, se uma dessas pontes falhar, o trabalho não sairá de forma positiva aos estudantes.

Dentro dessa perspectiva,

> A situação social que vivenciamos contemporaneamente não pode ser deixada de lado quando se pensa educação das novas gerações: seus movimentos, diferenciações, conflitos, realizações, contradições, renovações/ inovações. De um lado porque são constitutivos das relações nas próprias redes escolares e escolas, como também das mediações construídas pelos seus professores, estudantes, gestores, funcionários e famílias. De outro, porque a tomada de consciência de determinado momento sócio-histórico em cenário de mudança acentuada pode fazer emergir alternativas de ação mais efetivas (GATTI, 2019, p. 16).

As instituições escolares precisam estar preparadas para receber as diversas demandas dos estudantes, e juntas com os familiares destes (estudantes), buscar formas de resolução dos

possíveis problemas encontrados no processo de ensino e aprendizagem, no intuito de proporcionar relações de respeito entre os sujeitos participantes desse processo educativo.

Por outro lado, a partir da narrativa da egressa (13), que demonstra o sofrimento vivenciado, esse foi transformado em possibilidades de reverter a situação. E foi nos estudos que a estudante encontrou esses caminhos. Mesmo diante de tantos problemas e dificuldades, as primeiras vitórias foram surgindo em sua vida. O sucesso pode ser observado quando destaca: “desde pequena tirando sendo as melhores notas da turma, passando no primeiro vestibular que fiz e classificada na primeira chamada, me formando sem nunca ter feito reavaliação em nenhuma disciplina. Consegui!” (Egressa 13).

Diante do contexto apresentado pela egressa (13), compreendemos a importância do processo educativo para a compreensão e mudança pessoal e profissional dos sujeitos. A educação tem um papel fundamental na transformação social das pessoas, quando aproveitadas as oportunidades que são postas.

Os sonhos de obter uma graduação em Pedagogia EaD da UFAL são narrados pelos egressos do curso de diversas maneiras, a partir de sua trajetória pessoal e acadêmica. O desejo de cursar uma graduação está presente na narrativa da egressa (18), quando apresenta os percursos percorridos para que seu sonho se tornasse realidade:

> (...) Há um tempo atrás, eu tinha um enorme desejo de fazer uma faculdade, mas minhas condições eram mínimas, visto que eu não trabalhava, apenas o meu esposo. Como moro no interior e não tenho familiares em Maceió (capital), ficava inviável estudar em alguma faculdade federal, na modalidade presencial. Até que uma colega me contou do vestibular EaD, da Universidade Federal de Alagoas. Eu me enchi de esperanças, enfim o meu desejo poderia virar realidade, mas ainda tinha o desafio de conseguir passar no vestibular porque a demanda era muito grande (Egressa 18).

A partir da narrativa da egressa (18), verifica-se o desejo em cursar uma faculdade, porém a condição familiar era mínima e impossibilitava seu ingresso na faculdade. Outro ponto destacado pela egressa era o fato de morar no interior e não ter família na capital, o que se tornava inviável estudar na modalidade presencial. Dessa forma, o sonho de cursar uma graduação a distância surgiu a partir do conhecimento do vestibular EaD da UFAL, tendo em vista que, para muitos sujeitos, a EaD é a única opção para realizar o sonho de um curso superior.

Diante desse relato, compreende-se a necessidade dos polos de apoio presencial inseridos nos diversos interiores de Alagoas. A EaD/UAB/UFAL tem contribuído significativamente para realizar o sonho de muitos professores alagoanos, e o polo de apoio

presencial “configura-se como um importante espaço para que os alunos tenham condições de executar os procedimentos requeridos pelos docentes” (BALZZAN, 2013, p. 203).

Por outro lado, cabe investigar a organização e as condições desses polos no acompanhamento da formação dos estudantes, tendo em vista que essas condições são de responsabilidade das prefeituras e secretarias de educação dos municípios que se propõem a colaborar com a formação de professores.

Os relatos da egressa (29) demonstram o desejo e a necessidade de cursar Pedagogia, levando em consideração que já possuía outra graduação fora do contexto educacional: “Tenho graduação em psicologia, estava há 25 anos mais ou menos após a graduação. E sou professora de uma escola de reforço, e recebia vários alunos com problemas de aprendizagem. Com isso, foquei em fazer o curso de pedagogia para melhorar minha graduação, e eu tinha sempre um sonho, um desejo de fazer um outro curso” (Egressa 29).

Mesmo sem a licenciatura, a egressa exercia a função de professora, oportunizando reforço escolar para alunos com problemas de aprendizagem. Percebe-se, então, que, a partir dessas aulas de reforço, o desejo e o sonho de cursar Pedagogia já faziam parte dos planos, inclusive para aprimorar seus conhecimentos. Do ponto de vista de Gatti (2017, p. 727), a docência, enquanto profissão, contempla algumas atribuições, tendo em vista que o professor precisa “executar um trabalho específico, com uma base de conhecimentos teóricos e práticos apropriada, a capacidade de utilizar esses conhecimentos em situações relevantes e a capacidade de recriar, por reflexão constante a partir da prática, seus saberes e fazeres”.

No campo de atuação do pedagogo, a execução da docência começa com o desempenho das atividades em sala de aula como professor, seguida da oportunidade de gerenciar as questões pedagógicas das instituições escolares e não escolares, por exemplo, o desenvolvimento de atividades nas Organizações Não Governamentais (ONG), como também em hospitais no atendimento às crianças com problemas de saúde, impossibilitadas de se fazerem presentes na sala de aula convencional.

A regulamentação para esses aspectos está presente na LDBEN – lei nº 9394/1996, no artigo 64 (BRASIL, 1996), ao destacar que a formação de profissionais de educação para “administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional”.

São claras as narrativas dos estudantes, quando decidiram cursar Pedagogia, tendo em vista o amplo campo de investigação e atuação profissional na carreira docente. A trajetória de vida desses estudantes demonstra, por outro lado, a necessidade de concluir um curso superior para a melhoria dos aspectos pessoais e profissionais, ultrapassando as barreiras das dificuldades nesse processo de formação, possibilitando que os sonhos se tornassem realidade por meio da formação acadêmica no ensino superior.

4.3 Trajetórias do percurso da formação

A trajetória docente é marcada por um percurso que demanda diversas experiências pessoais e profissionais ainda no processo da formação inicial. Para os professores que se formam na graduação a distância, essas experiências são marcadas por expectativas, dificuldades e superações no contexto da aprendizagem.

Levando em consideração os escritos de Oliveira (2011, p. 292) ao destacar que "na formação inicial de professores, a utilização de narrativas de formação possibilita a construção de diversos olhares, fruto de um processo constante de reflexão e reconstrução dos fatos vivenciados, contribuindo assim para o desenvolvimento pessoal e profissional", o subtópico a seguir tem a pretensão de analisar e discorrer sobre a trajetória dos egressos do curso de Pedagogia a distância da UFAL, no que se refere às suas expectativas, motivações, memórias, dificuldades e superações no desenvolvimento de sua formação, a partir de suas narrativas de formação.

4.3.1 Expectativas e motivações dos estudantes

É comum ouvir dos estudantes, em início dos cursos de graduação, que muitas são as expectativas referentes aos cursos e ao desenvolvimento da formação acadêmica. Por outro lado, surgem, também, as motivações de amigos, familiares e algumas vezes dos próprios professores da educação básica que incentivam os estudantes a continuarem seus estudos no ensino superior. Dessa forma, ao ingressarem na graduação, os estudantes podem "apresentar expectativas mais elevadas, sobretudo em relação à dimensão social e curricular, pois o novo ambiente requer um investimento pessoal na busca por novas amizades e apoio dos pares" (SOARES et al. 2018, p. 209).

Essas expectativas e motivações trazidas pelos estudantes no início de sua jornada acadêmica, muitas vezes, acabam sendo alcançadas e fazem toda a diferença no contexto da formação, por possibilitarem "(...) qualificação e formação profissional. O autoconhecimento sobre a teoria e a prática do ensino e aprendizagem através das tecnologias", como destaca o egresso (5), ou mesmo por proporcionar diversas oportunidades na trajetória profissional, apresentadas a partir das narrativas das egressas (6 e 15) a seguir:

> (...) Minhas expectativas eram boas com relação ao curso, estava muito empolgada, pois eu sabia que ter uma graduação em meu currículo abriria um leque de oportunidades profissionais. Surgiram muitas dificuldades no decorrer do processo de formação que me fizeram superar meus limites. Portanto, de certa forma sim, minhas expectativas foram superadas (Egressa 6).

> (...) A princípio, entrei no curso por ser uma área com maior probabilidade de emprego, no decorrer do curso fui descobrindo afinidades e gostando (Egressa 15).

Percebe-se, a partir das narrativas das egressas, que suas expectativas em relação ao curso foram as melhores, mesmo apresentando algumas dificuldades no percurso da formação, como destaca a egressa (6). Por outro lado, apontam a relação do curso de Pedagogia com o mundo do trabalho, tendo em vista as oportunidades de emprego que poderiam surgir a partir da formação, como apresenta a egressa (15).

Ainda na perspectiva da narrativa da egressa (15), verificamos a compreensão dela e de outros estudantes, no tocante ao entendimento de que o curso de Pedagogia expõe maior probabilidade de oferta de emprego. De fato, pode ser que as demandas profissionais relacionadas à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, anos iniciais, ofertem um número maior de vagas nas escolas da rede privada, levando em consideração que para o ensino público, essa demanda acontece via concurso. É necessário, portanto, levar em consideração o processo da formação e relação teoria e prática no contexto da aprendizagem, e a partir dessa formação consolidada, apareçam melhores oportunidades no exercício da docência.

A aquisição de novos conhecimentos e o domínio da didática de sala de aula são pontos diagnosticados nas narrativas a seguir:

> (...) Todas as minhas expectativas foram superadas sim, tenho experiência em três instituições e em ambas com destaque no meu trabalho. Já cheguei a integrar uma equipe de redação de PPP em uma delas, o fato de ter cursado uma semipresencial me deu uma autonomia muito grande para a realização de documentação e demais trabalhos que precisam de um impulso tecnológico. Tenho um bom controle de sala de aula e didática que adquiri ainda na faculdade com grande ajuda do PIBID (Egresso 13).

> (...) Ampliar o conhecimento, conhecer novos métodos, teorias, vivenciar uma diversidade de práticas de ensino no período de estágio. Grande parte das expectativas foram superadas por meio da participação em programas como o PIBID (Egresso 20).

Ao observar as narrativas dos egressos (13 e 20), percebe-se que as expectativas e motivações se referem à ampliação do conhecimento, de novos métodos e teorias que possam ser desenvolvidas no processo educativo. As expectativas foram atingidas ao final da graduação. Por outro lado, é necessário destacar a importância da relação do processo formativo com o desenvolvimento dos programas de extensão no desenvolvimento da formação dos sujeitos. A relação teoria e prática, no fazer docente desses egressos, contribuiu de forma significativa para a aprendizagem.

De acordo com as narrativas dos egressos, compreende-se a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), tendo em vista que possibilita aos estudantes a vivência mais efetiva no processo da formação docente e nas práticas desenvolvidas em sala de aula. Participar do PIBID contribuiu para o "controle de sala de aula e didática" (Egressa 13), como também para superar as expectativas no processo da formação (Egresso 20), tendo em vista as possibilidades proporcionadas pelo programa, no contexto da teoria e prática docente, decorridas no desenvolvimento da formação.

Do ponto de vista de Santos, Santos e Colaça (2019, p. 15), "o PIBID auxilia, significativamente, no processo de ensino/aprendizagem visto que leva ao graduando a vivência da prática educativa, possibilitando ao futuro professor um contato real como meio em que a docência é aplicada [...]". Verifica-se, portanto, a contribuição do PIBID na formação docente, especificamente na formação dos egressos (13 e 20) do curso de Pedagogia EaD, aspectos destacados a partir de suas narrativas que enfatizam o auxílio obtido com o programa para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto de narrar expectativas e motivações no percurso da graduação, a egressa (21) destaca:

> Minhas expectativas do ponto de vista acadêmico mudaram, um pouco pelas demandas pessoais, um pouco pela realidade específica do Curso em sua modalidade EaD. Como na primeira graduação tinha uma vivência acadêmica muito participativa, pude ser bolsista trabalho, bolsista PIBIC, organizadora de eventos, ganhei prêmios de excelência acadêmica (...) (Egressa 21).

A partir da narrativa da egressa (21), compreende-se que suas expectativas foram sendo modificadas com o passar do tempo, por causa de suas demandas pessoais, como

também das especificidades da EaD. Demonstra que a egressa já era formada em outra graduação, na qual mantinha uma vivência participativa com o processo teoria e prática agregada à sua formação. Percebe-se, portanto, mais uma vez, a contribuição dos Programas de Extensão para a formação docente.

Tendo a compreensão da importância da participação dos estudantes nos programas de iniciação à pesquisa e à docência, é necessário que as instituições, percebendo a contribuição na formação desses futuros docentes, ofereçam outras oportunidades, inclusive destinando um número maior de vagas aos estudantes dos cursos de licenciatura na modalidade EaD, como percebemos esse número para os estudantes do presencial.

Nessa direção, é necessário levar em consideração outra dimensão desse processo teoria e prática: "compreender a prática docente como lugar de produção de subjetividades e estilos de ser professor, num movimento dialético de construção/reconstrução, sendo recontextualizada pelos conhecimentos construídos/reconstruídos e problematizados pelos docentes no entrecruzamento de diferentes culturas" (OLIVEIRA et al, 2016, p. 635) se faz imprescindível nesse processo da formação docente.

Nesse desenvolvimento de construção e reconstrução do fazer docente, faz-se necessário o trabalho conjunto, no qual todos possam contribuir com a aprendizagem. A compreensão da teoria e prática na construção das aprendizagens faz a diferença quando se pensa no bem comum profissional docente e na qualidade da educação.

4.3.2 Memórias da graduação

Um curso de graduação em formação de professores, normalmente, acontece entre quatro e cinco anos, a depender de sua carga horária total exigida. Dessa forma, ao concluir um curso de graduação, os estudantes carregam em suas memórias muitas recordações do processo de formação, decorridas em um longo espaço de tempo. Assim, "a experiência vivida torna-se significativa e transformadora, aproximando-se de um ideal do vivido, que permite ao indivíduo (e a outros que têm acesso à sua narrativa) revisitar a experiência e aprender a partir dela (MOREIRA, 2011, p. 13).

Nesse contexto, trabalhar com as narrativas desses sujeitos faz com que sejam entrelaçados em suas memórias os desafios, dificuldades e perspectivas encontrados no percurso da formação docente em nível superior. Pena (2017, p. 78) destaca que "a memória, ao ser liberada pela rememoração através da narrativa, permite o entrecruzamento entre

passado e presente, uma vez que lembramos daquilo que fomos e vivemos ontem a partir daquilo que somos e vivemos hoje".

Dessa maneira, os estudantes, ao narrarem os acontecimentos que consideram importantes ocorridos no passado vivido na graduação, apresentam aspectos no presente, apontando subsídios dentro de uma outra concepção de formação, que "valoriza a subjetividade e compreende que as práticas docentes se encontram enraizadas em contextos e histórias individuais, e não só no momento em que os professores entram em contato com as teorias pedagógicas nos centros de formação" (PENA, 2017, p. 79).

Diante desses aspectos, verifica-se que as narrativas dos egressos sobre o processo de formação apresentam histórias e memórias que são consideradas importantes em suas vidas. As narrativas a seguir destacam, sobretudo, as memórias dos egressos no decorrer da graduação em Pedagogia EaD na UFAL:

> (...) Até chegar à conclusão do curso não foi fácil. Tinha que organizar os trabalhos e os horários dos estudos, que geralmente estudava no final da noite e início da madrugada, uma vez que trabalho os três turnos. Foram muitas noites de sono e cansaço, mas sem esforço a gente não chega ao objetivo desejado. Também morava em outra cidade, e tinha que organizar tempo para estudar, trabalhar e dar atenção à minha família (...) (Egresso 8).

Essas memórias apresentam as dificuldades enfrentadas no percurso da formação do egresso (8), ao destacar que "chegar à conclusão do curso não foi fácil", tendo em vista a necessidade de organização do tempo para a realização das atividades acadêmicas. Os problemas familiares, muitas vezes, acabam tirando o foco dos estudantes do processo de aprendizagem, uma vez que precisam organizar o tempo dos estudos, dar suporte aos seus familiares e, ainda, superar as perdas familiares.

O egresso (8) destaca, ainda, momentos de sua trajetória pessoal que precisou superar para continuar sua jornada. Em suas memórias, narra que "(...) Durante o curso, em 2016, meu irmão mais velho e minha mãe faleceram, e lidar com essas perdas não foi fácil, mas como tenho Deus em minha vida, consegui superar, hoje é só uma saudade boa". A partir dessa narrativa, compreende-se o processo de superação de perdas para continuar com o processo da formação docente. Nessa direção, Silva e Ribeiro (2017, p. 6) destacam que,

> Na trajetória formativa os sujeitos constantemente são convidados a fazer escolhas, tomar decisões em relação a sua formação pessoal e profissional. No entanto, essas

> escolhas e decisões são constantemente implicadas por experiências vividas, seja na escola ou no contexto familiar que pode possibilitar mudanças em sua vida.

Desse modo, a partir das narrativas do processo de formação docente, verifica-se que os professores contam suas histórias, fazem revelações de sua vida pessoal e profissional, demonstram aspectos que consideram significativos e que, de certa forma, contribuem para o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas, como também servirão para a formação de outros professores que, por meio das experiências contadas, poderão atribuir significados à sua maneira de lidar com suas próprias experiências.

Por outro lado, compreende-se a participação dos familiares na construção da formação docente, como também na constituição das narrativas expostas pelos participantes, quando narram suas histórias e experiências. De maneira direta ou indireta, os familiares, muitas vezes, acabam tendo participação no processo de formação dos sujeitos. A narrativa, a seguir, registra as lembranças da participação dos membros da família ou mesmo de amigos, contribuindo com a formação da estudante:

> (...) Eu estava até falando para meu esposo, quantas madrugadas que a gente ficava e quantas vezes, eu deixava de passear, de sair porque eu digo não, hoje tem a disciplina tal pra fechar, tenho isso. E ele ficava comigo. Agradeci até a ele pela compreensão das minhas ausências ele foi uma pessoa que me incentivou bastante. A questão de ir até o polo, porque eu moro no outro lado da cidade, mas, superou minhas expectativas, gostei muito, sinto saudade daquele, até quando fomos receber o diploma, eu e mais duas colegas, nós sentimos aquela nostalgia, de estar aqueles sábados e passando o dia lá, indo para o restaurante e ali fazendo aquele lanchinho, isso também ela faz parte, é uma situação interessante (Egressa 29).

A narrativa confirma o papel da família e amigos na participação do processo educacional, tendo em vista a contribuição que dão ao processo da formação. A egressa (29) destaca o quanto foi importante a compreensão de seu esposo, em relação aos momentos de lazer familiar em que não podia fazer-se presente, uma vez que teria que organizar e/ou realizar as atividades acadêmicas solicitadas pelos docentes.

De toda forma, a realização de um curso de graduação não é feita de maneira individual, isolada. Familiares próximos a esses estudantes também participam de forma direta ou indireta desse processo de formação, levando em consideração que as discussões realizadas na universidade adentram os espaços familiares desses sujeitos. Com isso, é aceitável que as famílias participem da formação, dando o suporte necessário a esses estudantes, que enfrentam diversas dificuldades.

Do ponto de vista de Moreira, Anunciato e Viana (2020, p. 154), as narrativas desses sujeitos permitem-nos compreender "como os professores elaboram concepções sobre a educação ancoradas nas experiências de vida e formação como sujeitos imersos numa história, cultura, territorialidade etc., mas, em particular, ancoradas na relação com o outro: estudantes e suas famílias, pares e gestores da educação". Nessa perspectiva, buscou-se, a partir das narrativas e das dificuldades dos estudantes de Pedagogia EaD/UAB/UFAL, compreender, ainda, esse percurso formativo.

No processo da formação, o estudante se depara com algumas dificuldades, seja no contexto acadêmico, seja no meio familiar. Por outro lado, o importante nesse conjunto de informações é como será organizado o processo formativo para minimizar tais dificuldades e como enfrentá-las. A relação entre seus pares servirá de auxílio para enfrentar as situações adversas no desenvolvimento da formação.

Nesse contexto de relembrar determinadas situações do processo de formação, os egressos acabam, de certa forma, destacando as dificuldades encontradas no percurso da formação, durante a graduação. Essas dificuldades podem ser observadas no subtópico a seguir, a partir das narrativas dos participantes.

4.3.3 Dificuldades no percurso da formação

Os estudantes, quando chegam ao ensino superior, normalmente, apresentam dificuldades no início do processo de formação, inclusive a de adaptação ao novo ambiente educacional. No caso da educação a distância, essas dificuldades tornam-se ainda mais visíveis, tendo em vista que muitos são os fatores que contribuem para essas dificuldades. Andrade (2013, p. 188) destaca que, nos discursos das pessoas aparece "o desejo de completarem seus estudos, mas, o fato de viverem em pequenas comunidades ou na zona rural dificulta-lhes o acesso", como é o caso de muitos estudantes da EaD.

Por outro lado, quando se trata de um processo de educação na modalidade a distância, muitos estudantes acreditam ser mais fácil que no presencial, acreditando, inclusive, que as demandas das aulas e atividades serão organizadas de forma que facilite sua realização. Não se pode negar que a organização e a dinâmica das aulas na EaD são diferentes do presencial. Porém, não se pode deixar enganar que seja mais fácil estudar na EaD, pois requer um acompanhamento e um cuidado maior por parte do estudante, que precisa organizar sua vida

acadêmica de forma autônoma e participativa no ambiente virtual de aprendizagem (sala de aula dos cursos EaD).

Outro destaque que precisa ser levado em consideração, é a condição social dos estudantes em relação aos equipamentos tecnológicos para a participação das aulas e realização das atividades propostas. Para que haja uma participação maior dos estudantes, é necessário que se tenha um acompanhamento das demandas desses sujeitos, uma vez que precisam de imediato da disponibilização de um computador e de acesso à *internet*. Se o estudante não dispõe desses aparatos, cabe às secretarias municipais disponibilizarem, nos polos de apoio presencial, as condições mínimas aos estudantes para realizar suas atividades. Caso contrário, os estudantes encontrarão diversas dificuldades no percurso da formação.

Dentro dessa perspectiva, a egressa (7) narra que, no início do curso, enfrentou algumas dificuldades no processo da formação, destacando que "(...) uma grande dificuldade foi a questão de não ter *internet*, porque eu moro na zona rural da cidade e dificultava muito na questão de prazo de entrega das atividades". Verifica-se que, mesmo no século XXI, os estudantes da zona rural (mais precisamente os dos cursos EaD) encontram dificuldades de acesso à *internet*, corroborando o mau desenvolvimento de sua formação.

Os problemas advindos com a falta de *internet* continuam dificultando a promoção de acesso a muitas famílias brasileiras. Se de um lado esses problemas são enfrentados nas grandes capitais, de outro, é bem mais difícil para aquelas pessoas que vivem na zona rural. Levando em consideração o processo educativo na EaD, essas questões ficam mais visíveis, uma vez que os estudantes utilizam a *internet* e suas interfaces para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. O que fazer, então, para que os estudantes realizem suas atividades levando em consideração as dificuldades de acesso à *internet*, como também de utilização dos recursos tecnológicos?

A egressa (5) enfatiza que uma das dificuldades encontradas no início do curso, resume-se à "utilização dos recursos tecnológicos tais como: o computador, a plataforma de ensino e aprendizagem, ou seja, o ambiente virtual". Diante dessa narrativa, verifica-se que o contexto educacional contemporâneo "tem posto em evidência a importância das TIC, tanto para o currículo dos cursos de formação de professores como para o uso pedagógico dessas ferramentas" (MEDEIROS; COSTA; VIANA, 2019, p. 43).

A busca de uma aprendizagem, a partir dessas tecnologias, deve ser constante no processo de formação, tendo em vista as necessidades pessoais e pedagógicas para a

utilização das tecnologias no cotidiano dos sujeitos. Nessa perspectiva, a egressa (18) destaca em sua narrativa:

> (...) Tive muita dificuldade, as maiores eram a prática em informática que eu não tinha, não sabia nem acessar um *e-mail*. Computador eu não tinha, passei um bom tempo indo para o polo para fazer minhas atividades, era muito difícil porque eu tinha que copiar uma boa parte dos conteúdos para que ao chegar em casa pudesse desenvolver as atividades. (...) Outras vezes ao chegar no polo não tinha *internet* (Egressa 18).

A narrativa da egressa (18) apresenta as principais dificuldades encontradas no percurso da formação, ou seja, na utilização das interfaces tecnológicas, ao expor que "não sabia nem acessar um *e-mail*". No desenvolvimento da formação docente, por meio da educação a distância, as TDIC fazem parte, constantemente, desse processo de formação. Porém, muitos estudantes, ao ingressarem nos cursos de EaD, demonstram dificuldades no manuseio dessas tecnologias no desenvolvimento das atividades acadêmicas, o que acaba dificultando a aprendizagem, pois, antes de aprenderem os diversos conceitos relacionados à formação docente, precisam aprender a utilizar essas tecnologias.

Por outro lado, se o estudante não sabe utilizar essas tecnologias, no contexto educacional, cabe à instituição criar possibilidades para que esses sujeitos compreendam a importância das TDIC, como também oferecer outras metodologias de aprendizagem para a utilização das diversas ferramentas de aprendizagem em EaD. Para tentar solucionar os problemas de utilização das tecnologias educacionais, Medeiros, Costa e Viana, (2019) destacam que é imprescindível investir na formação inicial e continuada dos professores, como também em projetos de pesquisa que possibilitem potencializar as habilidades dos docentes para o uso efetivo das TDIC em sala de aula, de tal modo que possa valorizar suas práticas pedagógicas.

Outro ponto de destaque na narrativa da egressa (18) refere-se à questão de a estudante "outras vezes ao chegar no polo não tinha *internet*", aspecto que dificulta o andamento do processo de formação, uma vez que impede a realização das atividades solicitadas. Percebe-se aqui um problema, encontrado pelos estudantes no tocante à formação, e que precisa ser constantemente verificado pelos gestores para que não ocorra. A falta de *internet* nos polos de EaD acaba prejudicando o desenvolvimento das atividades acadêmicas, como também a realização das atividades pedagógicas, solicitadas pelos professores durante o curso. Se o estudante chega ao polo e não encontra internet suficiente, como garantir sua participação na realização das atividades?

Como ficou claro nas narrativas das egressas (7 e 18), se as estudantes não dispõem de um computador com *internet* em suas residências, devem procurar o polo de EaD para a realização das atividades acadêmicas, como também, se necessário, entrar em contato com colegas ou mesmo com a coordenação do curso. No entanto, o que acontece é que, muitas vezes, os computadores dos polos estão quebrados ou sem acesso à *internet*, o que acaba impossibilitando a realização das atividades solicitadas.

Outras dificuldades são enfrentadas pelos estudantes dos cursos de graduação a distância. Muitas vezes, seja no interior do Estado, seja na capital, os estudantes enfrentam problemas no trajeto entre suas residências e os polos de EaD, uma vez que as atividades presenciais ocorrem nos finais de semana. Dificuldades dessa natureza, são apresentadas a seguir:

> (...) Dificuldade de transporte para chegar até a UFAL, porque eu moro em Cruz das Almas para chegar até o Tabuleiro, inclusive sábado e domingo tem aquela dificuldade maior para transporte. Fica mais esquisito na universidade. Às vezes procurava um lugar para lanchar alguma coisa, que eu ficava direto até 5 horas da tarde e às vezes não tinha. E nem sempre a pessoa tem condição de ir para restaurante. E o restaurante universitário de lá não funcionava também no sábado nem no domingo. A dificuldade financeira também (egressa 30).

A partir da narrativa da egressa (30), a dificuldade de transporte acaba prejudicando a locomoção até o polo de apoio presencial, outro fator que prejudica a vida dos estudantes da EaD. A presença do estudante no polo se faz importante no percurso da formação, pois o polo "tem a função de apoio pedagógico e administrativo aos estudantes da EaD, possibilitando o encontro presencial de estudantes, tutores e professores" (VALE, 2015, p. 32).

Nessa perspectiva, a autora destaca, ainda, que é no polo de EaD que "os estudantes poderão realizar trabalhos em grupo, bem como disporão dos meios necessários para discussão e interação com o AVA, além da Avaliação presencial". Compreendem-se, então, as finalidades dos polos de EaD, distribuídos nos diversos municípios para o processo de formação dos sujeitos que ingressam na EaD como possibilidade de obter uma graduação.

A EaD passou a ofertar formação para os sujeitos que não teriam condições para assistir às aulas de forma totalmente presencial nas IES. Dessa forma, os estudantes, de lugares diversos, têm a oportunidade de realizar a sua formação, em grande parte do tempo, em suas próprias residências, com o auxílio das TDIC, e, em outros momentos, nos encontros presenciais oportunizados nos polos espalhados nos municípios circunvizinhos.

Porém, a partir das narrativas dos egressos, verifica-se que muitos aspectos precisam ser modificados por parte das secretarias municipais de educação, tendo em vista que necessitam possibilitar aos estudantes da EaD as condições necessárias para o desenvolvimento da formação profissional. Não se trata, apenas, de possibilitar um polo de EaD, mas, sobretudo, as prefeituras precisam respeitar as políticas públicas da EaD, como também assumir os compromissos firmados com as IES, garantindo uma educação de qualidade.

Além das dificuldades na utilização das interfaces tecnológicas no processo da formação, e dificuldades de translado até os polos de apoio presencial (destacadas nas falas anteriores), os egressos de Pedagogia EaD da UFAL realçam as dificuldades diretamente ligadas ao desenvolvimento das questões pedagógicas na EaD.

Nesse contexto, para a egressa (2), "(...) A principal dificuldade era o *feedback* com os professores e tutores". Corroborando a questão, o egresso (26) destaca que "(...) Dentre as principais dificuldades encontradas durante o curso, foi a falta de *feedback* dos professores e/ou tutores de algumas disciplinas". Ficam evidentes, a partir das narrativas, as dificuldades em comum enfrentadas por eles, no tocante à falta de *feedbacks* de professores e tutores do curso de Pedagogia EaD. A falta dessa comunicação no processo de formação acaba prejudicando, algumas vezes, o entendimento dos estudantes sobre determinado conteúdo, como também na resolução de possíveis dúvidas na realização das atividades.

Diante dos problemas apresentados pelos estudantes, verifica-se que, nessa busca em "analisar as narrativas escritas por futuros professores sobre suas aprendizagens e experiências escolares, observamos que inicialmente aparecem falas sobre as experiências vividas no período enquanto estudante que se caracterizam apenas como desabafos" (OLIVEIRA, 2011, p. 293). Ou seja, de alguma forma esses estudantes buscam, por meio de suas narrativas, evidenciar os problemas enfrentados, no sentido de encontrar alternativas, como também o auxílio de outros sujeitos (os pesquisadores) na tentativa de resolução.

Os problemas relacionados à comunicação dos estudantes com professores e tutores são antigos no curso de Pedagogia EaD. Dificuldades como essas já foram elencadas no desenvolvimento da pesquisa de Rodrigues e Lima (2016), ao analisarem os problemas enfrentados pelos estudantes no percurso da formação. De fato, em muitos aspectos, houve melhoria nesse processo formativo, ainda assim, outros pontos merecem um cuidado maior, tendo em vista que, corriqueiramente, aparecem nas narrativas dos estudantes e egressos.

Tendo essa compreensão, acredita-se que os professores, tutores e equipe técnica devem buscar estratégias para sanar os problemas enfrentados pelos estudantes no percurso da formação. É fundamental, nesse contexto, "criar um espaço e a possibilidade de comunicação entre aluno e os tutores e professores. Isso auxilia para que as dúvidas, os questionamentos e as reflexões que o material didático produz junto aos alunos, não fiquem silenciados" (ANDRADE, 2013, p. 195).

O processo de formação, por meio da EaD, requer maior interação dos sujeitos pertencentes à modalidade, compreendendo que, quando os estudantes apresentam dificuldades de comunicação no percurso da formação, algo não está funcionando de forma correta, tendo em vista que a maioria das atividades é realizada de forma *online* (por meio do AVA), da mesma forma, o processo de comunicação entre os sujeitos deve acontecer, também, pelo AVA/*Moodle*.

Acredita-se, portanto, que o processo de comunicação entre os atores que compõem a educação a distância, em especial na UFAL, contribui para que os estudantes possam tirar dúvidas sobre as diversas atividades acadêmicas, como também buscar maneiras para superar as dificuldades do processo da formação docente.

4.3.4 Superando as dificuldades da formação

No subtópico anterior, as egressas (5, 7, 10 e 18) destacaram suas principais dificuldades enfrentadas no percurso da graduação em Pedagogia EaD. Dessa forma, compreende-se a importância de apresentar as narrativas desses mesmos egressos, dessa vez, no que se referem à superação das suas dificuldades no processo de formação. Os problemas relatados por essas egressas foram em relação ao uso das tecnologias na educação.

A partir da narrativa da egressa (5), fica evidente o processo de superação das dificuldades encontradas no percurso da formação, ao destacar: "(...) Arregacei as mangas, procurei conhecer as ferramentas para aprender a utilizar os recursos em favor do ensino e da aprendizagem". Verifica-se, nesse contexto, que foi preciso "arregaçar as mangas", buscar ajuda e seguir em frente, como também conhecer as novas tecnologias no contexto educacional, alinhando-as às suas práticas de formação para superar as dificuldades.

A vontade de conhecer as interfaces e a contribuição dessas para o desenvolvimento das práticas pedagógicas fizeram com que os estudantes pudessem buscar, nas próprias tecnologias, a superação de suas dificuldades na utilização das TIC. Por outro lado, como

destacam Vidal e Mercado (2020), é no processo da interação que os sujeitos constroem suas histórias, como também sua autonomia na aquisição de novos conhecimentos.

Destaca-se, nesse contexto, um dos principais objetivos da EaD na formação dos sujeitos, tendo em vista que o processo formativo nessa modalidade, permite aos estudantes a construção de sua autonomia no desenvolvimento da aprendizagem e na resolução dos problemas enfrentados.

A egressa (7), na possibilidade de superação de suas dificuldades, enaltece que "(...) a propagação de rede de *internet* na zona rural permitiu um ganho imenso em relação à organização de horário de estudos, facilitando a construção e entrega das atividades". Verifica-se um aspecto forte, se levarmos em consideração o que essa egressa vive e/ou viveu em pleno século XXI. Percebe-se, na narrativa, que, com o advento da *internet* na zona rural, a egressa pôde realizar suas atividades acadêmicas que, antes, eram prejudicadas.

Para Henriques et al. (2017, p. 150), o desenvolvimento tecnológico e o advento da *internet* contribuíram para "o surgimento de uma sociedade em rede marcada por mudanças acentuadas na economia e no mercado de trabalho, impulsionando o nascimento de novos paradigmas, modelos, processos de comunicação educacional e cenários de aprendizagem". Foram esses aspectos, advindos a partir da *internet* e de suas interfaces, que possibilitaram à egressa (7) prosseguir em seu processo de formação.

Na sequência, a egressa (10) apresenta: "(...) As minhas superações se desenvolveram com muitas pesquisas na *internet* e com pessoas que já tinham feito Pedagogia". Desse modo, verifica-se que a própria tecnologia favoreceu para que a egressa pudesse superar suas dificuldades. As buscas nas interfaces, como também de pessoas que já tinham enfrentado os mesmos problemas contribuíram para essa superação.

Do ponto de vista de Henriques et al. (2017, p. 152), as TIC "são um veículo que possibilita, de uma forma eficaz, a transmissão da informação, que propicia o contato entre estudantes, professores e materiais". Em outras palavras, compreende-se, de um lado, a contribuição das TIC e, de outro, a importância da interação entre os pares, possibilitando a troca de experiências vivenciadas no contexto pessoal, como também no processo da formação docente.

Para a egressa (18), "foi um processo lento até eu conseguir aprender a mexer na plataforma, em *e-mail*, nas ferramentas da plataforma, no *Office*. Foi muito complicado no princípio para quem não tinha habilidades em informática". Percebe-se que, por meio de um

processo lento, a egressa consegue superar suas dificuldades no que se refere à utilização das TIC e de suas interfaces no processo da formação docente.

Quando deparamos com essas narrativas, compreendemos que muitos estudantes, que buscam a EaD para obter sua formação, não têm conhecimento do processo educativo que enfrentarão, como também não conhecem as ferramentas tecnológicas das quais precisarão para desenvolver as atividades solicitadas pelos professores. Compreendemos, ainda, que esses estudantes precisam conhecer essas tecnologias, até mesmo para resolver suas demandas diárias.

Do ponto de vista de Vidal e Mercado (2020, p. 733), "as interfaces que utilizam no dia a dia favorecem a motivação, até mesmo na fixação da aprendizagem, mas sozinhas não contribuem para que ela ocorra". Ou seja, o que fez com que esses egressos pudessem superar as dificuldades de utilização das TIC, no processo da formação, foi a vontade de aprender a usar as interfaces para a realização de suas atividades pessoais, acadêmicas e profissionais no contexto da formação.

Diversos fatores são concebidos nesse processo de superação de dificuldades. Os sujeitos acabam buscando possibilidades, dentro de suas limitações para continuar no percurso da aprendizagem. Nessa direção, podemos acompanhar as narrativas desses egressos, onde destacam os caminhos encontrados para superar suas dificuldades.

> (...) Superei as dificuldades tendo força de vontade e me empenhando ao máximo para concluir o curso e não ser jubilada, cheguei a um ponto onde minha determinação ficou exclusivamente voltada à conclusão daquele ciclo (Egressa 1).
>
> (...) Ocorreram quando percebi a importância desse curso para minha vida e as oportunidades que estavam se fechando, devido os problemas que apareceram e não foram resolvidos. A partir daí, comecei a resolver um a um e tudo foi se encaixando (Egressa 6).

Verifica-se, diante das narrativas das egressas (1 e 6), que alguns aspectos foram cruciais para superar as dificuldades de formação. Nessa direção, de um lado, "força de vontade, empenho e determinação" foram as possibilidades encontradas pela egressa (1). Por outro, a egressa (6) destaca que a superação das suas dificuldades ocorreu quando percebeu a importância do curso para sua vida pessoal, como também para o desenvolvimento profissional, ao perceber que estava perdendo as oportunidades de trabalho.

De uma forma ou de outra, as egressas perceberam que essas dificuldades iriam prejudicar sua formação e a conclusão do curso. Em alguns casos, parece ser necessário

perder algumas oportunidades na vida pessoal e profissional, para que os estudantes comecem a buscar maneiras de resolver suas dificuldades de formação, embora, em determinadas situações, não sejam culpados pelos problemas que aparecem. Porém, é preciso buscar estratégias para resolvê-los e continuar com a formação.

No que se refere à superação das dificuldades dos egressos, que destacaram os problemas de comunicação e de *feedback* de professores e tutores, no processo da formação, os egressos (2 e 26) tiveram a oportunidade de apresentar como superaram suas dificuldades. A egressa (2) destaca que "através de e-mails algumas dificuldades foram sanadas". Já o egresso (26) narra que, "a equipe do polo Maceió sempre conseguia conciliar os conflitos e atender nossas inquietações em relação às faltas de diálogo com professores e/ou tutores".

Infelizmente, os estudantes ainda encontram problemas dessa natureza no processo da formação docente. É necessário que os professores e tutores compreendam a importância da comunicação com os estudantes, levando em consideração de que essa comunicação, como também os *feedbacks* das atividades realizadas contribuem para a aprendizagem dos sujeitos.

O que acontece, em algumas situações, é que os estudantes realizam as atividades solicitadas pelos professores, recebem uma nota, mas não recebem os *feedbacks* das mesmas. Essa dinâmica faz com que os estudantes possam melhorar sua maneira de discutir e compreender os conceitos trabalhados nas aulas. Por outro lado, se falta essa comunicação, o estudante se sente sozinho nesse processo e pode até sentir desânimo e desistir do curso.

A busca pela superação das dificuldades encontradas no processo da formação docente fica evidente nessas narrativas. Cada estudante, à sua maneira, encontrou possibilidades para amenizar os problemas em relação ao uso das TIC na realização das atividades acadêmicas solicitadas no curso.

Nesse processo da formação docente, os sujeitos devem estar abertos para a aprendizagem e entender que os obstáculos que surgem no caminho formativo possibilitam novas oportunidades de aprendizagem, apontando caminhos para superar as barreiras encontradas no decorrer da graduação, tendo em vista que todas essas dificuldades, de certa forma, contribuirão para o desenvolvimento da formação pessoal e profissional dos sujeitos.

4.4 Impactos da formação na vida pessoal e profissional

Para a organização das narrativas apresentadas neste subtópico, questionou-se aos participantes o seguinte: O que mudou em sua vida pessoal após sua formação em Pedagogia

EaD? Em resposta, os egressos puderam narrar as mudanças na vida pessoal e profissional por apresentar impactos estimados positivos e outros considerados como negativos, quando buscamos analisar esses aspectos, advindos com a formação.

Passamos, portanto, a apresentar, analisar e discutir aspectos que determinam os impactos da formação na vida pessoal e profissional dos egressos de Pedagogia EaD/UFAL, os quais demonstram os percursos pós-formação desses sujeitos. Vejamos, então, as contribuições desses egressos para a contribuição dessas discussões.

Para a egressa (6), os impactos da formação ocorreram a partir das "oportunidades profissionais que estão aumentando, mas principalmente a forma de ver o mundo a minha volta, minhas perspectivas e como a minha vida pode impactar na vida do outro de forma positiva". Diante dessa narrativa, percebe-se que a formação em Pedagogia teve impacto direto na vida profissional do egresso, tendo em vista as oportunidades de trabalho. Por outro lado, destaca que a conclusão do curso oportunizou novas maneiras de "ver o mundo a sua volta", como também os impactos positivos gerados em sua vida e na vida daqueles que estão ao seu redor. Seja pelas oportunidades profissionais, seja pela contribuição em compreender o desenvolvimento das práticas docentes, a formação em nível superior tem causado impactos na vida dos sujeitos que vivem numa sociedade em constantes mudanças.

Compreende-se que "ser professor passa a ter um caráter dinâmico, reflexivo, que consiga articular os saberes de maneira significativa, tendo uma visão da totalidade e não fragmentada, uma visão que seja completa e não apenas de lacunas, de participações ativas e não apenas de ações isoladas" (VIEIRA et al. 2017, p. 137). Nota-se, portanto, a contribuição da formação docente para o exercício das funções pedagógicas e sociais, que envolvem o percurso do fazer-se professor, englobando uma visão de totalidade que permita impactar, de forma positiva, a vida daqueles que estão inseridos no processo da aprendizagem e da formação de maneira geral.

O egresso (8), a seguir, aponta que os impactos da formação em Pedagogia contribuíram para que pudesse observar as experiências desenvolvidas em sua vida profissional, na relação teoria e prática, assumindo outras funções, inclusive, função que não seja diretamente ligada à sala de aula como professor:

> (...) Sendo habilitado como pedagogo pude aproveitar minha experiência na vida profissional sendo Coordenador Pedagógico, Diretor e Articulador de Ensino, pois mesmo sendo professor há mais de 24 anos, através dos estágios em vários segmentos da educação, aprendi bastante, pois são informações, conteúdos e

> experiências que só o Curso em si mostra durante os períodos estudados, pois também tínhamos excelentes professores que mostravam práticas vivenciadas que também aplicávamos através dos nossos estágios (Egresso 8).

Percebe-se, por meio da narrativa do egresso (8), que a formação em Pedagogia teve impacto direto em sua vida profissional, na qual pôde experenciar suas práticas com outras atividades exercidas no contexto educacional, como coordenador pedagógico e/ou como diretor e articulador de ensino. Dessa forma, no exercício da docência, "o professor produz os conhecimentos necessários à sua ação, revendo e reconstruindo a sua intervenção pedagógica, numa atitude crítico-reflexiva, criando formas de ser e de agir necessárias para o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional" (MOREIRA, ANUNCIATO, VIANA, 2020, p. 154).

Portanto, no desenvolvimento da docência, estão imbricados, nesse processo, a formação docente e o percurso profissional dos professores a partir de suas experiências vivenciadas, seja no contexto da formação inicial, seja na organização das atividades profissionais. Essas experiências, segundo a autora, são adquiridas por meio de um percurso profissional, advindas a partir de rupturas e sentimentos diversos, no exercício da docência, que acabam contribuindo para o crescimento profissional do professor.

A narrativa do egresso (8) salienta, ainda, a importância do estágio supervisionado para a formação docente, o qual, por meio das experiências teórico-práticas, contribui para que o processo da docência se torne mais amplo no sentido de oportunizar diversas possibilidades de trabalhar os conteúdos de forma prazerosa e segura. Para Barros e Viana (2019, p. 29), o período de estágio é considerado como uma ocasião "de extrema importância para a formação dos licenciandos (as) antes do ingresso profissional. [...] embora os programas de estágio apresentem características diversificadas, sua principal meta é propiciar que os estagiários vivenciem e pratiquem o que lhes é ensinado" por meio das discussões de sala de aula na IES.

Compreender que a participação do professor em formação inicial nos estágios supervisionados permite a troca de experiências sobre o processo do fazer-se docente, se faz importante, pois "essa compreensão direciona a novas reflexões, desenvolvendo capacidade de intervenção na sua própria prática, além de desenvolver capacidades de intervenção crítica, implicando uma transformação social" (VIANA, 2019, p. 24). Dessa forma, os aspectos entre teoria e prática desenvolvidos nos estágios permitem que os sujeitos possam refletir sobre suas estratégias na obtenção de conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem.

Outros elementos podem ser identificados nas narrativas dos participantes. Para a egressa (13), o percurso da formação em Pedagogia impactou diretamente em sua vida pessoal e profissional, no contexto da docência. E destaca:

> (...) Leciono em uma das melhores escolas da rede particular da Cidade de Santana do Ipanema. Mudei de faxineira para professora. Tenho um *Instagram* pedagógico (...) ao qual postava dicas de atividades para outros professores [...], em poucos meses já tinha mais de 3 mil pessoas me seguindo de todo país, a maioria professores, hoje mal alimento o *Instagram* por falta de tempo mesmo. Meu curso me impulsionou a não me tornar apenas professora (o que era o sonho inicial), me tornei pesquisadora, amante da minha área e sonhando em avançar em um mestrado em breve (Egressa 13).

A narrativa exposta pela egressa (13) expõe seu percurso profissional, como também os impactos adquiridos com a formação em Pedagogia. Percebe-se que, antes de exercer a docência, a egressa trabalhava como "faxineira" (auxiliar de serviços gerais). Por meio da narrativa, compreende-se a importância dada ao desenvolvimento da docência e a força de vontade e dedicação para alcançar os objetivos pessoais e profissionais a partir do processo da formação no contexto educacional, levando em consideração que a formação docente, nessa perspectiva reflexiva, é apontada como "uma necessidade do mundo atual, além de se configurar como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das escolas. Pois, trabalham de acordo com o conhecimento e a dinâmica de globalização da sociedade" (VIEIRA et al. 2017, p. 137).

Constata-se, neste ínterim, que, além de desenvolver as atividades docentes no espaço escolar, a egressa (13) gerencia uma rede social, onde expõe suas atividades pedagógicas com o objetivo de levar suas experiências a outros professores espalhados pelo Brasil. Entende-se, portanto, que a criação de uma página pessoal nas redes sociais possibilita a interação e a troca de experiências com outros docentes, como também com seus alunos, pois, do ponto de vista de Moran, Masseto e Behrens, (2013, p. 45), as páginas criadas na internet possibilitam "ampliar o alcance do trabalho do professor, de divulgação de suas ideias e propostas, de contato com pessoas fora da universidade ou escola [...]. O importante é que professores e alunos tenham um espaço além do presencial para encontros e visibilização virtual".

Verificam-se, nesse contexto, os impactos que a formação superior possibilitou à vida pessoal e profissional da egressa (13), ao observar, em suas narrativas, as oportunidades advindas com a graduação em Pedagogia. E acrescenta: "Meu curso me impulsionou a não me tornar apenas professora (o que era o sonho inicial), me tornei pesquisadora, amante da minha

área e sonhando em avançar em um mestrado em breve". Em outras palavras, compreende-se que a graduação não foi o ponto final para a egressa. O desejo de continuar no processo da formação é visível em sua narrativa, quando destaca que se tornou pesquisadora e almeja ingressar na pós-graduação e cursar um mestrado.

Por outro lado, os impactos da formação em Pedagogia, na vida dos egressos, podem ser observados por outro ponto de vista, quando narram esses impactos no tocante às oportunidades de trabalho. Nesse contexto, se faz necessário apresentar as narrativas dos sujeitos participantes, no que diz respeito aos processos e oportunidades advindas com a conclusão da graduação, sobretudo com a formação docente.

A egressa (9) aponta: "(...) mesmo antes de colar grau e já com uma declaração da UFAL, como provável concluinte em 2018, consegui um contrato na secretaria de educação do meu município onde trabalho até os dias de hoje. Amo ser professora". Nessa mesma direção, a egressa (18) corrobora a questão, sintetizando que a conclusão do curso de Pedagogia trouxe mudanças para sua vida profissional, e destaca: "(...) mudou tudo! Consegui um contrato no município onde leciono até hoje. Me sinto mais capaz, minha vida profissional mudou bastante. Tenho orgulho de dizer que sou licenciada pela UFAL".

Diante dessas narrativas, percebem-se os impactos da formação em Pedagogia EaD na vida pessoal e profissional desses egressos. Nota-se que, para as egressas (9 e 18), o curso contribuiu não só para os aspectos pessoais, mas, sobretudo, impactou de forma direta na vida profissional, possibilitando-lhes oportunidades de trabalho, junto às secretarias municipais de educação, as quais só foram proporcionadas a partir da graduação.

As narrativas demonstram, entre outros aspectos, os problemas enfrentados por esses egressos, ainda que pareçam ser solução para a área profissional desses sujeitos. Verifica-se, portanto, que muitas prefeituras e secretarias municipais de educação, ao invés de realizar concursos públicos, contratam esses sujeitos (formados em nível superior), para exercer atividades docentes com salários defasados, sem possibilitar momentos de formação continuada, uma vez que esses professores (contratados) devem cumprir, muitas vezes, uma carga horária de trabalho que não permite a continuidade de estudo, pesquisa e formação.

Esses aspectos só demonstram a falta de compromisso dessas prefeituras para com a qualidade da educação e da formação dos professores. Pela falta de oportunidades profissionais, esses egressos acabam se colocando à disposição de formas inapropriadas no

exercício da docência, tendo em vista que não há oportunidades melhores, advindas do poder público municipal nas secretarias de educação.

Ao referenciar os impactos da formação na vida pessoal e profissional, o egresso (20) enfatiza: "(...) a graduação em Pedagogia me possibilitou realizar mais um concurso público para professor dos anos iniciais com aprovação e posse. Também vem me proporcionando experiências na área de gestão e coordenação escolar". Ou seja, ter uma graduação tem possibilitado, entre outros aspectos, oportunidades na vida profissional do egresso, como a realização de concursos públicos em nível superior, oportunizando-lhe a ocupação de cargos na docência, como também na área da gestão e coordenação escolar.

Ainda nessa direção, a egressa (17), a partir da conclusão da graduação em Pedagogia, narra: "(...) realizei meu desejo. Hoje atuo na coordenação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e anos iniciais. Me sinto parte da equipe, pois quem não tem Pedagogia não é visto como capaz. Posso participar de outros concursos". E a egressa (22), por meio de suas narrativas, destaca que se reconhece "com a sensação de dever cumprido e terei aumento salarial devido à mudança de nível, do médio para o superior".

A articulação dos saberes no percurso da formação contribui para o amadurecimento do professor, proporcionando-lhe melhorias no desenvolvimento pessoal e profissional, por oportunizar, de um lado, exercer suas funções enquanto docentes, contribuindo com o processo de ensino e aprendizagem de outros sujeitos, e de outro, pelo fato de poder progredir profissionalmente, inclusive ocupando outros cargos no contexto educacional.

Por meio das narrativas apresentadas no decorrer deste subtópico, verifica-se que ocorreram na vida desses sujeitos diversos impactos os quais lhes trouxeram melhoria pessoal e profissional. De um lado, surgiram oportunidades para assumir a docência, cooperando com a aprendizagem de outros sujeitos; de outro lado, tiveram oportunidades de assumir novos cargos, seja como coordenador escolar, seja como gestor educacional, funções que são oferecidas, normalmente, para quem tem o ensino superior completo, como também em muitas situações, para quem é formado em Pedagogia.

Também os impactos da formação vieram com as oportunidades de participar dos processos seletivos de emprego, os quais puderam contribuir para o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas e, ainda, a melhoria salarial, passando do nível médio para o superior, adquirida com a formação.

Porém, numa outra perspectiva, em relação aos impactos da formação nas práticas profissionais desses egressos, as narrativas demonstram que, mesmo com a conclusão da

graduação, sendo habilitados para trabalhar e contribuir com o processo da aprendizagem de outros sujeitos, esses egressos não tiveram a oportunidade de exercer o professorado, o que acaba frustrando esses professores formados.

A egressa (1) destaca em sua narrativa dois aspectos: “me sinto feliz por ter concluído o curso numa instituição de referência como a UFAL, porém me sinto, ao mesmo tempo, um pouco frustrada por ainda não ter conseguido atuar na área”. Por meio dessa narrativa, percebe-se, de um lado, a felicidade da egressa por ter concluído sua formação em uma instituição pública como a UFAL, por outro, a frustração por não ter tido a oportunidade de exercer sua profissão.

É uma narrativa muito forte, levando em consideração uma estudante de EaD, que teve dificuldades no percurso da formação docente, e mesmo com a conclusão do curso não teve oportunidade de trabalhar como professora. Infelizmente, essa problemática acontece com muitos egressos dos cursos de formação de professores, embora as escolas necessitem de professores. Mas a falta de concursos públicos faz com que esses profissionais não tenham sequer a oportunidade concorrer a uma vaga de professor da educação básica.

Seguindo nessa perspectiva, após o percurso de formação, a egressa (11) enfatiza: “(...) não decolei profissionalmente, mas portas de trabalho foram abertas. Preciso ainda, melhorar profissionalmente”. Aqui, percebe-se que a egressa teve oportunidade de trabalho, mas não se sentia preparada profissionalmente para exercer suas funções docentes, necessitando continuar com o processo da formação. Por conta dessa dificuldade, mais uma egressa que não “decola” na docência, mesmo tendo oportunidades.

Outra egressa, também destaca: “fui muito feliz durante a minha formação. Tive o prazer de estudar, estagiar e trabalhar na profissão que estava me formando. Trabalhei contratada durante 3 anos. Porém, com a chegada da pandemia, fiquei desempregada até hoje. Então, fui de um sonho que tinha tudo para continuar dando certo ao pesadelo do desemprego novamente. Hoje estou vivendo da confeitaria, enquanto surge a oportunidade de ensinar novamente” (egressa 12). A pandemia da Covid-19 (no Brasil) escancarou diversos problemas sociais que estavam encobertos. Muitas famílias tiveram que se readaptar profissionalmente, para levar o sustento para casa.

A partir da narrativa da egressa (12), é possível perceber a felicidade em concluir o curso e poder exercer a docência na educação básica, como também a frustração dessa egressa ao relatar sua trajetória profissional, após 3 anos de trabalho, interrompidos pela pandemia. Para não continuar desempregada, a egressa passa a viver da confeitaria, enquanto aguarda novas oportunidades profissionais na área da educação.

Diante dos aspectos apresentados no decorrer das discussões referentes aos impactos da formação na vida desses sujeitos, compreende-se, de um lado, que os egressos puderam concluir sua formação, alguns tendo oportunidades de melhorar de vida, outros com oportunidades de trabalho na docência, e outros que não conseguiram exercer o professorado, devido à falta dessas oportunidades em seus municípios interioranos.

De toda forma, esses egressos tiveram a oportunidade de compreender o processo educativo, e se adaptar às realidades socioculturais. Portanto, no tópico seguinte, esses sujeitos puderam narrar as contribuições do curso de Pedagogia EaD para as práticas docentes, como também passam a destacar a importância da UFAL no contexto da formação docente em Alagoas.

4.5 Contribuições do Curso de Pedagogia EaD para a prática profissional docente

No processo da formação docente, diversas são as contribuições para as práticas profissionais dos professores. De um lado, são consideradas pessoais as contribuições desenvolvidas no dia a dia pessoal dos sujeitos e/ou na relação com o seu meio familiar. Por outro, as aprendizagens decorridas na formação docente contribuem para o desenvolvimento de suas práticas profissionais, seja na relação com a docência, seja no dia a dia de outras profissões.

As contribuições geradas com a formação em nível superior, especificamente no curso de Pedagogia EaD/UFAL, podem ser identificadas a partir das narrativas dos egressos do curso quando destacam essas contribuições para o desenvolvimento de suas práticas profissionais, mesmo para aqueles que, ainda, não atuam na docência.

Nessa direção, a egressa (7) aponta que: “(...) mesmo longe da sala de aula, e perante os tempos difíceis enfrentados neste período de pandemia, o curso de licenciatura em pedagogia me permitiu colocar em prática os conhecimentos adquiridos, auxiliando os meus filhos na realização das atividades”. A partir da narrativa, verifica-se que, mesmo sem atuar na docência na escola, a formação em Pedagogia contribuiu para auxiliar os filhos nas atividades escolares.

Para a egressa (24), a contribuição da formação em Pedagogia, no momento, subsidiou “debates com colegas professores da escola que trabalho. Não estou exercendo como professora ainda”. Mesmo fora da sala de aula, a egressa demonstra que a troca de

experiências com os colegas professores respalda as discussões sobre a docência para o processo de ensino e aprendizagem.

As narrativas das egressas (7 e 24) ressaltam as contribuições do Curso de Pedagogia EaD para suas práticas cotidianas, mesmo estando fora da sala de aula. Embora não estejam, ainda, exercendo a profissão docente, afirmam que a aprendizagem adquirida no processo de formação foi significativa para a aplicação em outros espaços sociais, seja na relação com outros sujeitos de outras profissões, seja na relação familiar, quando a pedagogia foi essencial para a compreensão na realização das atividades escolares, como também na abrangência do entendimento em diversos debates com os colegas, professores que atuam na docência.

Nessa perspectiva,

> O processo reflexivo potencializado por essas narrativas durante o período de formação inicial indica que a reflexão perpassa pelo conteúdo a ser ensinado, suas representações e a definição de objetivos e estratégias de ensino. Para que sejam construídos os saberes necessários à efetiva ação docente, há necessidade de que esse conjunto de diferentes ordens seja afinado em uma ação educativa que envolve a relação pedagógica entre professores e alunos (OLIVEIRA, 2011, p. 302).

Percebe-se que o processo educacional, além de envolver pessoas com conhecimentos diferentes, contribui para a construção de novos conhecimentos e experiências no processo de ensino e aprendizagem. Por meio das discussões com o outro e consigo mesmo, é possível compreender e contribuir para a formação e aprendizagem de todos. Dessa forma, os professores, mesmo os que estão fora da sala de aula, acabam contribuindo com a formação das crianças e jovens, como também através da troca de experiências com outros professores.

A egressa (4) enfatiza que: “a apropriação do conhecimento teórico me ajudou a desenvolver um senso crítico em relação à prática pedagógica e com o mundo extraescolar. Entendi a importância de problematizar os fatos para saber transformar”. A formação em Pedagogia contribuiu para a apropriação dos conhecimentos, adquiridos com as discussões teóricas, para o desenvolvimento das práticas pedagógicas dentro e fora do ambiente escolar. Destaca, ainda, a importância de problematizar as teorias estudadas para transformar as experiências vivenciadas no processo educacional.

A educação, nesse contexto, apresenta-se no cotidiano dos sujeitos em processo de formação, seja em ambientes escolares, seja em ambientes extraescolares, como possibilidades para a construção de conhecimentos, a partir dos significados que envolvem as experiências desenvolvidas entre os professores sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Percebe-se que as contribuições da formação docente em Pedagogia tornam os egressos mais preparados para vivenciar as práticas pedagógicas, desenvolvidas no espaço educacional, em diversos contextos, como destaca o egresso (8):

> (...) Pude me tornar um profissional melhor, pois as experiências e vivências durante o curso abriram um leque de conhecimento que levei para o meu trabalho, junto ao conhecimento de vida que já tinha durante a minha trajetória profissional. Exerci durante o curso até hoje minhas habilitações como professor, coordenador pedagógico, diretor e articulador de ensino (Egresso 8).

Por meio da narrativa do egresso (8), há a compreensão sobre os significados do desenvolvimento profissional da docência, tendo em vista que, "ao contar suas histórias únicas, os professores criam uma multiplicidade de histórias de qualidade da/na educação, que, simultaneamente, os inspiram e os educam, mas também aos outros que as leem" (MOREIRA; ANUNCIATO; VIANA, 2020, p. 154).

Observa-se que as contribuições do curso de Pedagogia EaD para a formação de professores referem-se às questões que envolvem os conhecimentos teóricos que dão subsídios para as práticas de sala de aula, no desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes da educação básica. A relação dos estudantes com as práticas desenvolvidas nos programas de formação de professores contribui para as metodologias aplicadas nas escolas.

De um lado, o professor em formação pode apropriar-se de estudos e experiências que possivelmente vão colaborar com sua prática docente. Por outro, o estudo dessas teorias, aplicadas às práticas de sala de aula, provavelmente contribuirá para a aprendizagem dos estudantes da educação básica. Nessa relação entre teoria e prática, é preciso compreender que "a importância do papel que os professores executam na sociedade acarreta a responsabilidade individual e institucional de investir em programas de (auto) formação que lhe permitam corresponder de forma adequada aos cada vez mais exigentes desafios da prática pedagógica" (VIANA, 2019, p. 17).

Dando sequência aos aspectos referentes às contribuições do curso de Pedagogia EaD para a prática profissional docente, destacam-se outras narrativas que enfatizam essa contribuição no tocante ao desenvolvimento da prática profissional. Para a egressa (21), a formação em Pedagogia "(...) contribuiu para repensar acerca de concepções sobre a infância, como a ânsia em aprendizagens de alfabetização e letramento de crianças pequenas; serviu para perceber até onde vai o limite de minhas obrigações". A partir dessa narrativa, percebe-

se a compreensão que se tem com a formação docente para trabalhar com crianças, destacando os estudos relativos às concepções sobre infância.

Nessa direção, a egressa (30) corrobora destacando que o curso "(...) contribuiu para que eu pudesse dar o meu melhor e fazer com que a criança fosse mais valorizada no ambiente de trabalho, e ela não fosse só mais uma criança, que ela fosse a criança".

Analisando as narrativas das egressas (21 e 30), compreende-se a contribuição do curso de Pedagogia para a formação acadêmica e profissional, mais precisamente no que diz respeito ao trabalho desenvolvido na educação infantil. É possível perceber as possibilidades de aprendizagens, oportunizadas no decorrer da ação docente. Por meio do processo formativo, esses egressos receberam formação para trabalhar com crianças, contribuindo na formação do processo de alfabetização e letramento, como também na formação da identidade das crianças.

4.6 A importância e representatividade da UFAL nas narrativas dos egressos

A universidade pública brasileira, na maioria das vezes, tem sido a única instituição que os sujeitos buscam para obter formação em nível superior, e aqui, vários aspectos estão envolvidos nesse contexto, não apenas relativos aos problemas financeiros, mas, sobretudo, devido à credibilidade da instituição, frente ao processo de formação. Por outro lado, a universidade exerce um papel fundamental na formação dos sujeitos, uma vez que a temos como uma instituição social que, por sua vez, determina algumas funcionalidades na sociedade.

De acordo com Chauí (2003, p. 5), a universidade se apresenta como

> Uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Tanto é assim que vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade.

Diante dessas discussões, temos a compreensão de que a universidade tem um papel fundamental na vida dos sujeitos, como também para o desenvolvimento da sociedade. Os aspectos tratados no interior das instituições públicas de ensino superior refletem diretamente no funcionamento da sociedade, a partir do desenvolvimento pessoal e profissional dos sujeitos que passam pela universidade.

Acompanhamos no tópico anterior as narrativas dos egressos, acerca do processo de formação no Curso de Pedagogia EaD, o qual destaca alguns aspectos como: o perfil dos estudantes ao chegarem na universidade, seus sonhos, suas expectativas, dificuldades e possibilidades para sanar os problemas encontrados no percurso da formação, como também os impactos dessa formação na vida pessoal e profissional desses sujeitos, egressos da Universidade Pública em Alagoas. Esses egressos, como vimos, enfatizaram momentos cruciais de suas vidas (antes, durante e depois) no que se refere ao desenvolvimento da formação acadêmica em nível superior.

No processo de compreender a visão desses egressos no tocante ao papel da universidade pública para a sociedade de forma geral, mas, sobretudo, em Alagoas, as discussões e análises no desenvolvimento desse subtópico foram construídas a partir dos seguintes questionamentos: Qual a importância da UFAL e do curso de Pedagogia para a formação dos sujeitos? O que é a UFAL para esses egressos? Os egressos narraram aspectos cruciais do processo da formação, como forma de compreendermos a abrangência sobre essas questões no relacionamento social da formação.

Diante desses aspectos, é necessário retomar alguns elementos importantes para o crescimento da EaD não só no Brasil, mas, sobretudo, em Alagoas. Silva (2019, p. 24) destaca dois argumentos cruciais para esse crescimento e credibilidade a EaD:

> A urgente necessidade de formar, de capacitar os professores rede de educação básica, de acordo com o artigo da LDBEN nº 9.394/96 e, dada a impossibilidade de atender a este disposto legal por meio de um modelo convencional de curso de formação de professores (o presencial), especialmente nos municípios nos quais não havia o curso ofertado, o caminho possível se daria apenas e exclusivamente pelo viés da EaD, sem isso não seria possível.

Entende-se, portanto, a partir dos estudos de Silva (2019), a importância da EaD para a formação dos professores alagoanos, entre os quais muitos já exerciam suas atividades docentes sem a formação em nível superior. Por outro lado, outros estudantes puderam iniciar sua formação na docência, por meio da EaD, tendo essa modalidade de educação como a única para garantir essa qualificação.

De uma forma ou de outra, compreende-se a necessidade de continuar ofertando a EaD no Brasil, em Alagoas, levando em consideração as possibilidades de atender aos anseios dos estudantes que buscam essa oportunidade formativa, como também a necessidade de investigar e conhecer o contexto pessoal e profissional desses sujeitos, pois “o acesso ao

modo como cada pessoa se forma, como a sua subjetividade é produzida, permite-nos conhecer a singularidade da sua história, o modo singular como age, reage e interage com os seus contextos" (OLIVEIRA, 2011, p. 292).

Nessa perspectiva, a egressa (6) acentua, em sua narrativa, a importância da UFAL e do curso de Pedagogia EaD para a formação dos sujeitos, e acrescenta: "é sem dúvida de extrema importância, pois sem ambos nada seria possível, dentro da perspectiva de aquisição de conhecimento teórico e prático no processo de formação, dando o suporte necessário na fundamentação de pensamentos dentro do processo aprendizagem".

A egressa evidencia que, sem a UFAL e o curso de Pedagogia EaD, não seria possível sua formação. Enfatiza, ainda, que, sem ambos, não teria o suporte necessário para fundamentar teoria e prática no contexto da formação docente. Como essa egressa, milhares de estudantes tiveram oportunidade única de obter formação de nível superior em uma instituição pública, de qualidade e tão valorizada como a UFAL.

Quanto ao processo de credibilidade e representatividade da UFAL na vida dos sujeitos alagoanos que obtiveram formação na instituição, os próprios egressos fazem essa relação. Para a egressa (6), "a UFAL representa um divisor de águas em minha vida, a chave para abrir muitas portas. Através dela tive a oportunidade de realizar um dos meus maiores sonhos, minha graduação. Sem dúvida serei eternamente grata a Deus e a todos que contribuíram de alguma forma com minha conquista".

A partir da narrativa, compreendemos que a UFAL modificou a vida da egressa (6), possibilitou mudanças não só com a realização do sonho de cursar uma graduação, mas, sobretudo, oportunidades profissionais que sem a UFAL (talvez) não fosse possível. Outro fato de destaque se refere à contribuição que recebeu de todos os envolvidos no processo da formação, para que pudesse conquistar a graduação em Pedagogia.

Do ponto de vista de Moreira, Anunciato e Viana (2020), esses sujeitos, ao contar suas histórias únicas de formação, criam uma multiplicidade de histórias de qualidade da/na educação, nesse processo formativo que, simultaneamente, os inspira a buscar outras oportunidades e os educa, como também aos outros que leem essas trajetórias de vida e de formação. Em outras palavras, a partir do acesso às narrativas desses professores, criam-se novos espaços para ampliar os conhecimentos no desenvolvimento pessoal e profissional.

Nesse contexto de cooperação e interação com outros sujeitos, na garantia de uma formação de qualidade, o egresso (20), dentro das perspectivas da contribuição da

universidade, enfatiza que apesar das dificuldades encontradas, recomenda o curso de Pedagogia EaD da UFAL, “pelo compromisso da maioria dos professores, o incentivo à pesquisa e a possibilidade de participação nos programas PIBID, PIBIC e outros. Finalizei o curso de forma muito satisfatória”.

Diante da narrativa, percebe-se, entre outros aspectos já analisados, o compromisso da universidade ao cumprir seu papel social na formação acadêmica dos estudantes. O egresso (20) destaca, ainda, que a participação nos programas institucionais de iniciação à docência e à iniciação científica, contribui, sobretudo, nessa relação entre teoria e prática. Dessa forma, “o professor constrói sua performance a partir de inúmeras referências. Entre elas estão sua história familiar, sua trajetória escolar e acadêmica, sua convivência com o ambiente de trabalho, sua inserção cultural no tempo e no espaço” (CUNHA, 1997, p. 189).

Para esses sujeitos, a universidade se apresenta como um importante espaço de aprendizagem e troca de experiências com seus pares, a partir de diversos aspectos, como destacam esses egressos. Nessa perspectiva, esta outra egressa salienta que

> É sempre um prazer compartilhar a importância dos cursos EaD públicos para a formação de pessoas como eu, que não tem condições financeiras e as vezes nem física de se deslocar para outras cidades, estados, ou cursos fora do país para fazer o curso que tanto deseja. A escola, os cursos e todos os demais setores públicos devem ter seu espaço garantido em nossa sociedade, pois só assim, todos os cidadãos terão uma porta aberta por menor que seja, pela qual terão a oportunidade de entrar e lutar pelos seus sonhos, objetivos e um futuro melhor na sua vida pessoal e dar sua contribuição para ajudar a termos uma sociedade mais justa e humana (Egressa 12).

Diante das narrativas dos egressos, é possível compreender que a relação expressiva entre universidade e sociedade explica, sobretudo, o fato de que “a universidade pública sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições” (CHAUÍ, 2003, p. 5). Esses aspectos foram observados nas narrativas dos sujeitos, egressos de Pedagogia EaD, reforçando a importância da universidade pública para a sociedade de forma geral.

A egressa (29), portanto, em sua narrativa salienta: “fazer pedagogia, era um sonho que eu queria sempre fazer na UFAL, eu não estou desprezando a instituição CESMAC, mas, a UFAL tem um nome, entendeu?” [...]. A UFAL tem suas falhas como toda instituição tem, mas, também não tem só coisa negativa, tem positiva”.

Como podemos acompanhar na narrativa, existem outras importantes instituições de ensino superior em Alagoas. Porém, a egressa (29) enfatiza que, mesmo tendo realizado uma graduação em outra instituição, reconheceu a importância da UFAL e da formação recebida na mesma, junto ao curso de Pedagogia. De fato, a UFAL tem uma grande importância na sociedade, sobretudo na vida daqueles sujeitos que começam a traçar sua vida profissional, a partir da realização e conclusão dos cursos de graduação e/ou pós-graduação.

Essas reflexões favorecem, portanto, na percepção de que a produção das narrativas desses egressos serve, ao mesmo tempo, "como procedimento de pesquisa e como alternativa de formação. Ela permite o desvendar de elementos quase misteriosos por parte do próprio sujeito da narração que, muitas vezes, nunca havia sido estimulado e expressar organizadamente seus pensamentos" (CUNHA, 1997, p. 189). São alagoanos e alagoanas, como também pessoas de outros estados que buscam reforçar, por meio da interação e realização de outras atividades, o papel social da universidade pública.

Fechando os estudos discorridos durante todo este capítulo, enfatiza-se, mais uma vez, seu objetivo de apresentar, analisar e tecer discussões a respeito das narrativas reflexivas dos egressos do curso de Pedagogia a distância da UFAL, as quais puderam demonstrar todo o processo percorrido por esses egressos, sobre os impactos da formação docente na vida pessoal e profissional desses sujeitos. Portanto, por meio de suas narrativas, foi possível compreender as contribuições do curso de Pedagogia EaD para a formação dos 30 egressos participantes, tendo em vista o crescimento que lhes foi proporcionado nos aspectos pessoal e profissional.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

> *Os professores, quando contam histórias sobre algum acontecimento do seu percurso profissional, fazem algo mais do que registar esse acontecimento; acabam por alterar formas de pensar e de agir, sentir motivação para modificar as suas práticas e manter uma atitude crítica e reflexiva sobre o seu desempenho profissional. Através da construção de narrativas os professores reconstroem as suas.*
> ***(Pedro Rocha dos REIS, 2008)***

As narrativas de professores sobre o percurso de sua formação têm crescido ao longo dos anos, tendo em vista a credibilidade dos estudos no desenvolvimento das práticas e experiências pessoais e profissionais de professores que acabam contribuindo para a construção das próprias narrativas, como também dão sentido a outras práticas, outras experiências docentes para a construção de outras narrativas.

As narrativas pessoais e profissionais de professores e de seu processo de formação apresentam aspectos importantes de suas histórias e experiências no percurso de suas trajetórias de vida e de profissão. Desse modo, contar, narrar e memorar foram os aspectos escolhidos para descrever as histórias pessoais e profissionais dos egressos do curso de Pedagogia a distância da UFAL, das turmas de 2012, 2013 e 2014, sobre o percurso da formação docente.

As primeiras indagações sobre o processo da formação docente, por meio da EaD, no curso de Pedagogia da UFAL, se deram ainda no percurso da graduação, com a realização do TCC, que investigou os aspectos da EaD com o uso das TIC e a formação inicial de professores, no curso de Pedagogia EaD. O estudo possibilitou, além de conhecer os aspectos da EaD na formação inicial de professores, apresentar também as dificuldades e perspectivas desses estudantes, no percurso da formação docente em EaD.

Dessa forma, apresentar as dificuldades e os problemas enfrentados por esses estudantes no processo da formação inicial possibilitou que novas estratégias fossem pensadas para o desenvolvimento do curso de Pedagogia EaD da UFAL. Essa pesquisa permitiu melhorias na comunicação entre os sujeitos pertencentes à modalidade educacional, o que, por sua vez, contribuiu para o progresso da formação desses estudantes. Por outro lado, ter conhecimento de que a pesquisa (da graduação) contribuiu não apenas para a reorganização das atividades acadêmicas e da gestão do curso, mas, principalmente, das mudanças ocorridas no processo de formação docente, proporcionou ir além de simplesmente pesquisar sobre as

dificuldades enfrentadas pelos estudantes, oportunizando novas propostas de pesquisa e investigar o processo pessoal e profissional desses sujeitos após a conclusão do curso.

A partir desses aspectos, esta dissertação procurou trazer dados que proporcionassem uma reflexão sobre as contribuições do curso de Pedagogia a distância da UFAL para a formação docente, no intuito de identificar subsídios que respondessem à seguinte questão: **Quais os impactos da formação nas práticas pessoais e profissionais dos egressos das turmas de 2012, 2013 e 2014?**

A metodologia delineada para responder a essa questão elegeu, em primeiro plano, as narrativas dos egressos do referido curso, tendo como objetivo principal analisar os impactos da formação nas práticas pessoais e profissionais dos egressos do Curso de Pedagogia a Distância da UFAL das turmas ofertadas em 2012, 2013 e 2014.

Os teóricos apresentados no decorrer deste texto serviram de base para a construção das discussões, como também para o desenvolvimento e fundamentação da pesquisa. Desse modo, o marco referencial da pesquisa bibliográfica que subsidiou a construção deste estudo, esteve pautado nos autores Mercado (2004, 2007, 2009), Silva (2019), que contribuíram com as discussões a respeito dos aspectos históricos do curso de Pedagogia EaD/UFAL, como também deram respaldos às necessidades de mudanças no processo da formação docente em EaD, que há mais de duas décadas volta-se para a formação dos profissionais, nos diversos municípios do Estado de Alagoas.

No que diz respeito aos estudos sobre as narrativas, e destas no processo da formação de professores, as discussões pautaram-se nos seguintes pesquisadores: Cunha (1997), Moreira (2011), Oliveira (2011), Reis e Climent (2012), Viana e Barros (2019), Moreira, Anunciato e Viana (2020), entre outros, que contribuíram, a princípio, para o entendimento conceitual da pesquisa narrativa, acrescentando também sua importante colaboração no tocante à construção dos aspectos que discutem os processos das narrativas reflexivas de professores.

O estudo e os resultados apresentados por Silva (2019) serviram como base para conhecer, de forma detalhada, os aspectos relacionados à formação dos egressos das quatro primeiras turmas do curso de Pedagogia, ofertadas em 1998, 2001, 2002 e 2004. Dessa forma, continuar com os estudos sobre os egressos do curso em suas turmas de 2012, 2013 e 2014 contribuiria para o alargamento dos conhecimentos sobre os impactos da formação na vida pessoal e profissional desses egressos.

O percurso metodológico desta dissertação foi através do estudo qualitativo, tendo como viés a pesquisa narrativa, que oportunizou a realização de reflexões em torno da trajetória dos egressos do curso de Pedagogia a Distância da UFAL. Entendendo que o melhor caminho para a coleta dos dados se deu com a aplicação de questionário e entrevista *online*, buscou-se analisar os impactos da formação na vida desses sujeitos.

As primeiras dificuldades no percurso do mestrado se deram em compreender os objetivos do programa, problemas no reconhecimento do novo espaço de formação, como também em entender algumas leituras e discussões das disciplinas. Todas essas dificuldades ocorreram ao mesmo tempo, no enfrentamento a uma pandemia, a qual nos limitava a realizar a pesquisa e estudar de forma *online*, com a universidade e as bibliotecas fechadas, impossibilitando-nos de fazer uso das devidas bibliografias.

Porém, com o passar dos semestres, e a partir das metodologias utilizadas no desenvolvimento das disciplinas, foi possível adaptar-nos ao novo ambiente de formação e de construção de conhecimento, como também compreender os conceitos discutidos por meio dos textos, tendo em vista que as experiências vivenciadas pelos colegas oportunizaram pensar nossas práticas enquanto profissionais da educação, no tocante à formação docente em Alagoas.

Com a chegada da pandemia, em 2020, os pesquisadores tiveram que reorganizar os rumos de suas pesquisas, principalmente as pesquisas realizadas em campo. Por outro lado, muitos foram os obstáculos que limitaram o processo de coleta de dados *in lócus*, levando em consideração os grupos vulneráveis, pessoas que porventura não tenham acesso à *internet*, seja por motivos financeiros, seja por problemas da própria limitação a esse acesso, uma vez que muitos dos sujeitos da pesquisa moram no interior do estado e, vez por outra, no local onde moram não há possibilidade de acesso à *internet*.

No percurso metodológico de coleta de dados, tendo em vista que a pesquisa foi pensada para ocorrer de forma presencial, os rumos foram alterados com a pandemia da Covid-19, passando as entrevistas a serem realizadas de forma *online*, via aplicativo *Google Meet*. A dificuldade de muitos egressos em participar da pesquisa, pode ter ocorrido pela dificuldade de acesso à *internet*, tendo em vista muitos dos egressos do curso de Pedagogia EaD/UFAL morarem em cidades que, ainda hoje, apresentam dificuldades no oferecimento de *internet* à população interiorana.

Outra dificuldade se deu em relação à participação de cinco egressos no desenvolvimento da pesquisa. Ao entrar em contato com esses egressos, os mesmos

apresentaram receio em participar da entrevista, mesmo sendo informados de que os dados coletados seriam usados, apenas, para os fins acadêmicos, sem prejudicar a integridade de todos. Dessa forma, optaram em não participar, e estes tinham todo o direito como consta no TCLE da pesquisa.

Passadas tais dificuldades do desenvolvimento metodológico da pesquisa, foi possível mapear, conhecer, dialogar e descrever as narrativas dos egressos do curso de Pedagogia EaD/UFAL, sobre os impactos da sua formação nas práticas pessoais e profissionais. O mapa traçado, a partir desse constructo, pode apontar que os egressos do referido curso enfrentaram diversas dificuldades na trajetória da formação. Percebeu-se que o sonho de cursar a graduação em Pedagogia e atuar como professores da educação básica foi primordial para superar todas as dificuldades no decorrer do curso.

A pesquisa foi desenvolvida com a participação dos egressos do curso de Pedagogia EaD da UFAL, das turmas ofertadas em 2012, 2013 e 2014, nos polos de apoio presencial de Maceió, Santana do Ipanema, Penedo, Olho d'Água das Flores, Palmeira dos Índios e São José da Laje. Por outro lado, não se obteve a participação dos egressos dos polos de Maragogi e Matriz de Camaragibe, o que poderia contribuir de forma mais ampla com o processo de formação docente, evidenciando os impactos dessa formação na vida pessoal e profissional dos egressos de todos esses polos.

Ressaltamos que a preocupação nossa não foi identificar os egressos por região, mas o critério principal de seleção dos sujeitos participantes da pesquisa primou por garantir que todos os egressos, das turmas 2012, 2013 e 2014, pudessem participar do estudo. Embora não tenha sido possível a participação de todos, essa omissão não prejudicou o desenvolvimento e análise dos resultados obtidos.

Todo cidadão tem sonhos que deseja alcançar ao longo de sua trajetória de vida. Isso acontece, normalmente, na vida dos sujeitos que almejam atingir seus objetivos e melhorar de vida, seja pessoal, seja profissional. Não seria diferente o pensamento dos egressos do curso de Pedagogia EaD da UFAL. Percebeu-se, no que diz respeito aos sonhos dos egressos mencionados, que muitas foram as dificuldades na trajetória de vida.

O que fez esses sujeitos buscarem possibilidades de melhorar suas vidas foram os sonhos que tinham e a força de vontade para torná-los realidade. Os sonhos surgiram, para uns, ainda na infância, para outros, à medida que iam concluindo o ensino médio. Porém, todos esses egressos, a partir de suas narrativas, ao destacarem seus sonhos de vida pessoal e

profissional, conseguiram alcançá-los, seja no início, seja na conclusão do curso de graduação em Pedagogia EaD da UFAL.

Dessa forma, a chegada da EaD nas cidades desses sujeitos ou em cidades polo próximas contribuiu para que pudessem obter a formação em nível superior, recomendada pela LDBEN nº 9.394/96. Nas narrativas dos egressos, encontramos subsídios que pontuaram esses aspectos referentes às possibilidades trazidas com a presença da EaD nos municípios alagoanos. Em algumas dessas narrativas foram destacadas, inclusive, que a EaD foi a única oportunidade para esses sujeitos obterem a formação em nível superior, o que reforça a importância da modalidade nesse contexto.

Rememorar e narrar as trajetórias de formação na graduação trouxe muitas lembranças para esses sujeitos. Foram, no mínimo, quatro anos de uma trajetória repleta de dificuldades e superações, porém conduzida de forma que não desistissem do curso e da formação docente. Ficou evidente nas narrativas dos egressos que não foi fácil chegar à conclusão do curso, mas a persistência levou-os à vitória, advinda da força de vontade em continuar com a formação.

Recordar a participação dos familiares no processo da formação, também, ficou evidenciado nas narrativas dos sujeitos, o que mostra que a trajetória da formação docente não se faz sozinha, mas com a participação da família, contribuindo com essa formação. Por outro lado, percebeu-se, também, que as perdas familiares foram pontos que marcaram a vida dos egressos que vivenciaram a partida de algum ente familiar. Mas, diante das narrativas, essas perdas não fizeram os estudantes desistirem do curso; pelo contrário, buscaram forças para concluir a graduação como forma de gratidão àqueles que partiram e não conseguiram ver a conclusão.

No percurso da formação, os estudantes encontraram diversas dificuldades pessoais e institucionais. No lado pessoal, enfrentaram dificuldades no manuseio de equipamentos tecnológicos e suas interfaces, de ambientação ao novo espaço de aprendizagem, de acesso à *internet* para a realização das atividades solicitadas pelos professores, de locomoção até os polos de apoio presencial por problemas financeiros. Do lado institucional, esses estudantes enfatizaram como principal dificuldade a comunicação e *feedback* de professores e tutores das disciplinas.

Foram muitas as dificuldades enfrentadas pelos estudantes do curso de Pedagogia EaD da UFAL, das turmas 2012, 2013 e 2014. Porém, pelas narrativas evidenciadas, percebeu-se que esses egressos souberam contornar cada situação de dificuldade, para chegar à conclusão

da graduação. As mudanças na vida desses egressos foram sendo percebidas, a partir do momento em que iam narrando suas trajetórias pessoais.

A partir das narrativas dos egressos, ficaram evidentes os impactos da formação docente em Pedagogia para o desenvolvimento das práticas pessoais e profissionais dos egressos supracitados. De um lado, as falas registraram as oportunidades que o curso trouxe para a melhoria de suas vidas profissionais, além do "*status"* de possuírem uma graduação em uma Universidade Federal, apesar de todas as dificuldades encontradas na modalidade a distância. Por outro, verificou-se que os egressos tiveram, ainda, a possibilidade de participar de processos seletivos nas secretarias de educação nos municípios nos quais estão inseridos (embora tenhamos uma crítica sobre essa maneira de agir), como também o curso implicou a aprovação em concursos públicos.

Quando nos referimos ao assunto dos processos seletivos, como crítica, queremos destacar que entendemos a necessidade de as escolas receberem professores para exercer sua profissão, contribuindo com a qualidade da aprendizagem. Por outro lado, não aceitamos a forma como muitas prefeituras atuam no tocante à educação e aos professores, abrindo processos seletivos, ao invés de concursos públicos, pagando salários defasados a esses profissionais que, por conta dos problemas sociais em que se encontram, acabam aceitando as ofertas das prefeituras e das secretarias de educação. Os egressos de Pedagogia EaD da UFAL também vivenciaram esse impacto que os impede de ingressar no mercado de trabalho por meio de concurso público.

Temos que lutar e combater essas práticas corriqueiras de muitas prefeituras alagoanas. Enquanto professores, devemos cobrar do poder público a realização de concursos públicos, a valorização dos professores, como também oportunidades reais de permanência dos professores no percurso e desenvolvimento do trabalho docente em Alagoas, contribuindo, sobretudo, com a formação continuada desses sujeitos.

De toda forma, mesmo com toda essa problemática, é possível perceber os impactos e as contribuições da formação na vida desses egressos, proporcionando-lhes a oportunidade de assumir novas funções no contexto da formação docente, seja como professores, seja assumindo cargos de gestão nas escolas, nas mais diversas cidades interioranas em que residem. As mudanças de vida trazidas com a formação em nível superior acabam modificando a vida dos egressos, de seus familiares, como também de todo o entorno que envolve os aspectos pessoais e profissionais.

Esses sujeitos encontraram na EaD a possibilidade para alcançar a formação em nível superior. Por meio da interiorização da EaD e da criação dos polos de EaD, os egressos puderam iniciar e concluir a graduação em Pedagogia, mesmo sendo oriundos de cidades do interior, locais de difícil acesso e sem a disponibilização de uma *internet* que facilitasse o processo da formação. Dessa forma, a EaD contribuiu de forma positiva na vida pessoal e profissional dos egressos.

No contexto da formação docente em Alagoas, precisamos, ainda, desenvolver algumas atividades com o intuito de melhorar o desenvolvimento dessa formação. De um lado, a universidade precisa realizar acompanhamentos constantes de visitas aos polos de EaD, levando em consideração a importância desse espaço para a formação dos estudantes. De outro, as prefeituras e secretarias de educação precisam compreender o real sentido da formação docente para a qualidade da educação e, com isso, promover melhorias nos polos com bibliotecas adequadas (com livros e computadores que possibilitem a pesquisa), e, sobretudo, possibilitar uma *internet* de qualidade, que suporte as buscas nessas pesquisas.

Acreditamos que o acompanhamento da universidade na verificação do desenvolvimento das atividades relacionadas à formação, nos diversos polos de apoio presencial, contribui para solucionar problemas enfrentados por estudantes e professores, quando, por exemplo, chegam aos polos e não têm acesso à *internet* para o andamento das atividades pedagógicas.

Os resultados da pesquisa contribuirão, dentre outros aspectos, para que o Sistema UAB verifique a importância dos cursos EaD nas instituições públicas, sobretudo, o Curso de Pedagogia EaD/UFAL, para a formação de professores, como também na compreensão de que as demandas dos cursos EaD, a exemplo da oferta de turmas, precisam ser de forma regular, com mais investimentos no processo educativo, para que, de um lado, os professores possam organizar melhor o desenvolvimento das atividades pedagógicas e, por outro, os estudantes possam obter uma formação de qualidade, com disciplinas ofertadas regularmente, levando em consideração que a atual demanda de oferta tem prejudicado a conclusão do curso por parte dos estudantes, justamente, por não ter essa regularidade de oferta, o que acaba prejudicando todo o andamento do curso.

Em uma outra perspectiva, o estudo contribui para o Curso de Pedagogia EaD/UFAL no sentido de que as narrativas dos egressos possibilitarão nova compreensão do percurso formativo dos estudantes. De um lado, verificar as dificuldades dos estudantes dará oportunidade aos gestores de avaliarem o processo educativo e buscar maneiras de resolver as

problemáticas desses estudantes no desenvolvimento da formação. De outro, conhecer os impactos dessa formação na vida pessoal e profissional desses sujeitos, fará com que toda a comunidade acadêmica tenha uma visão de que a EaD (como o presencial) é uma modalidade de ensino a qual tem oportunizado mudanças na vida dos sujeitos que, em muitas situações, encontraram na EaD a possibilidade de concluir a formação em nível superior, exigida por lei.

A realização dessa pesquisa pôde contribuir, ainda, com a formação docente, levando em consideração os relatos dos egressos de Pedagogia, os quais demonstram suas dificuldades e superações no percurso formativo. Dessa forma, compreender o percurso da formação desses sujeitos mostra, sobretudo, a importância do curso de Pedagogia na formação e do fazer pedagógico dos professores alagoanos. A partir desse processo formativo em nível superior, escolas públicas e privadas terão a oportunidade de receber professores com formação adequada, contribuindo com a aprendizagem dos estudantes.

O estudo apresentou um retorno de cunho institucional, à medida que proporcionou à comunidade acadêmica da UFAL conhecer não apenas os aspectos da formação inicial docente no curso de Pedagogia a Distância, mas também os impactos dessa formação para o desenvolvimento das práticas pessoais e profissionais dos egressos do referido curso, especificamente dos egressos das turmas de 2012, 2013 e 2014.

Por se tratar de um estudo sobre as vivências dos egressos, a partir de seus aspectos socioculturais e profissionais, sujeitos integrantes dos processos educativos presentes na memória histórico-social em Alagoas, um retorno social dos resultados, se fez necessário, para que os sujeitos pudessem conhecer os dados da pesquisa, compreender a importância da formação acadêmica e científica para o desenvolvimento das atividades docentes nas escolas de Alagoas, como também conhecer as narrativas das trajetórias de vida desses egressos. A pesquisa pôde, ainda, fazer com que a sociedade pudesse apreciar os impactos dessa formação na vida pessoal e profissional dos participantes e, por outro lado, os órgãos educacionais possam contribuir com programas e financiamentos que fortaleçam a formação docente em Alagoas.

É gratificante para nós, enquanto pesquisadores e participantes desse processo formativo, depararmos com o crescimento intelectual, profissional e de superação das dificuldades enfrentadas por esses sujeitos no percurso da formação docente. Saber que as dificuldades (ocorridas no percurso da formação desses egressos) foram superadas faz com que se possa continuar contribuindo com o processo da formação docente, seja na formação

inicial e/ou na formação continuada de professores, seja, ainda, na contribuição de novas práticas docentes dos professores no Estado de Alagoas.

Certamente, o propósito é de que este estudo possibilite a disseminação de novos estudos sobre a EaD, sobre a formação de professores em EaD no Estado de Alagoas, sobre as narrativas reflexivas de professores. A pesquisa aponta, por exemplo, uma inquietação para novos estudos sobre a evasão de estudantes de graduação a distância – um elemento importante, observado a partir dos dados disponibilizados pela coordenação do curso e pela Prograd/UFAL. Nessa direção, quais os elementos que levam o estudante de graduação a distância evadir-se do processo da formação docente?

Outra inquietação, que pode proporcionar novas investigações, refere-se ao tempo de permanência dos estudantes no processo da formação, levando em consideração que a conclusão do curso de Pedagogia a Distância da UFAL se dá em 4 anos, ou seja, estruturado para que os estudantes concluam a graduação em 8 períodos letivos. Nesse sentido, por que muitos estudantes acabam tendo problemas no percurso da formação e, a partir disso, apresentam dificuldades para a conclusão do curso?

Diante desses aspectos, outra inquietação surge para novos estudos, referentes aos cursos de educação a distância. Faz-se necessário investigar não só os estudantes, as coordenações e as próprias instituições de ensino superior, mas, sobretudo, as políticas nacionais que estabelecem as regras de oferta de cursos na modalidade EaD, por meio do Sistema UAB. Portanto, cabe investigar a disposição dessas políticas educacionais, no contexto da UAB, para entender os problemas na oferta de novas turmas, como também compreender as dificuldades dos estudantes no percurso da formação em nível superior.

Diante das discussões e das narrativas apresentadas no decorrer desta dissertação, apresentamos como proposta de trazer os egressos dos cursos EaD/UAB/UFAL de volta à universidade, a organização de um evento anual com os egressos da EaD, com o objetivo de compreender o processo de formação docente na EaD, e apresentar os impactos dessa formação na vida pessoal e profissional dos egressos do curso, por meio de suas próprias narrativas, suas experiências e histórias de vida.

Cada coordenação poderia organizar o evento do seu curso (de forma *online*), como também, juntas, organizar um evento coletivo que contemple todos os cursos EaD. Nessa perspectiva, a CIED poderia se encarregar da organização desse evento, junto às coordenações, configurando-se como um espaço privilegiado para o compartilhamento das

vivências, experiências e práticas produzidas pelos egressos dos cursos EaD/UAB/UFAL, nos espaços-tempos do processo da formação docente em Alagoas.

Essa troca de experiências trazidas a partir das narrativas dos egressos dos cursos EaD/UAB/UFAL poderão contribuir com a formação de outros sujeitos que estão em processo de formação, como também no desenvolvimento das ações pedagógicas de outros profissionais, levando em consideração os estudos e discussões de Oliveira (2011), ao destacar que a narrativa potencializa um processo de reflexão que permite aos seus autores a compreensão das causas e consequências de suas ações ou de acontecimentos e circunstâncias de um passado distante ou recente, com a possibilidade de criar novas estratégias de reflexão, ação e nova reflexão.

A organização de um evento dessa natureza possibilita, dentre outros aspectos, o fortalecimento e a credibilidade da EaD em Alagoas, oportunizando à instituição (re)conhecer as histórias e vivências pessoais e profissionais dos egressos dos cursos EaD da UFAL, como também apresentar, de forma geral, à sociedade alagoana o funcionamento e o desenvolvimento do processo de formação nessa modalidade educacional, fazendo com que diminuam os preconceitos que as pessoas têm em relação à EaD.

Levando em consideração o contexto geral dos cursos EaD na UFAL, além desses questionamentos, novas investigações são propostas no desenvolvimento da formação de professores. Portanto, seja em nível macro ou micro, esses cursos de graduação em EaD precisam ser vistos como instrumentos de pesquisa, ampliando os estudos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem.

Por outro lado, é necessário rever as estratégias de acesso à universidade por meio da EaD, levando em consideração as particularidades da modalidade, como também dos sujeitos que precisam de uma graduação para continuar exercendo suas atividades docentes. Ou seja, a forma de ingresso desses estudantes e profissionais no ensino superior precisa ser revista pela instituição, uma vez que possibilitar essa entrada por meio do ENEM é desconsiderar todas as especificidades da EaD e os aspectos pessoais, sociais e profissionais dos sujeitos que buscam a formação superior, sobretudo aqueles que já atuam em sala de aula e precisam se qualificar.

É necessário, portanto, que o vestibular para os cursos de graduação na modalidade a distância volte a ter processos seletivos com editais específicos para a EaD, sem que os estudantes precisem realizar as provas do ENEM como forma de ingresso na universidade.

Diante dos aspectos apresentados, discutidos e analisados, esperamos que a presente pesquisa possa contribuir para outras possíveis investigações, no contexto da EaD na formação docente no Brasil, sobretudo, com estudos que valorizem as narrativas dos egressos da EaD/UFAL, para compreender, de um lado, a importância dos cursos de graduação na EaD, e de outro, conhecer os impactos dessa formação para o desenvolvimento pessoal, social e profissional desses sujeitos.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Ser professor reflexivo**. Porto: Porto Editora, p. 1-16, 1996. Disponível em:http://sipeadturmad5.pbworks.com/w/file/fetch/117124026/Ser_professor_reflexivo_Isabel_Alarcao.pdf. Acesso em: 18 abr. 2022.

ANDRADE, Luciane Sá de. O acesso à educação e os polos de apoio presencial. *In*: MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria. **Educação a distância:** desafios contemporâneos. São Carlos: EdUFSCar, 2013, p. 185-198.

ANFOPE/FORUMDIR. (2022). **Posição da ANFOPE e FORUMDIR sobre a Nota Técnica de esclarecimento sobre a Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, publicada pelo CNE em 06 de julho de 2022.** Disponível em: https://www.ufrgs.br/faced/wp-content/uploads/2022/07/Posicao-entidades-sobre-a-Nota-Tecnica-do-CNE-atual-12jul.pdf. Acesso em: 26 ago. 2022.

ARAÚJO, Maria José de Brito. **Dilemas e desafios na formação docente e na prática pedagógica:** análise do egresso do Curso de Pedagogia da UNEAL. 2009. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) - Centro de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2009.

BALZZAN, Edilson Carlos. Gestão de polos de apoio presencial para o sistema universidade aberta do Brasil. *In*: MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria. **Educação a distância:** desafios contemporâneos**.** São Carlos: EdUFSCar, 2013, p. 199-212.

BARROS, Abdizia Maria Alves; VIANA, Maria Aparecida Pereira. O estágio curricular supervisionado no contexto escolar um redesenho da formação docente e as experiências dos alunos. In: VIANA, Maria Aparecida Pereira; BARROS, Abdizia Maria Alves. (Org.). **Narrativas dialogadas na formação de professores:** experiências no PIBID e nos estágios supervisionados. Maceió: EDUFAL, 2019, p. 29-41.

BARBISAN, Carla; MEGID, Maria Auxiliadora Bueno Andrade. Categorias de narrativas: principais usos em pesquisas e formação de pedagogas. **ETD- Educação Temática Digital** Campinas, v. 20 n. 4 p. 979-996 out./dez. 2018. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8649944/18672. Acesso em: 23 mer. 2022.

BELLO, Isabel Melero; RODRIGUES, Ana Carolina Colacioppo. Educação a distância, formação inicial de professores, desenvolvimento profissional e pessoal: uma combinação possível? **Cadernos de Educação (FaE/PPGE/UFPel)**, n. 41, p. 208 - 229, 2012. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/2100. Acesso em: 03 mar. 2022.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Cria escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do império. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm. Acesso em: 25 ago. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 nov. 2021.

BRASIL. **Decreto nº. 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm. Acesso em: 12 nov. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 9.235/2017 de 15 de dezembro de 2017**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm#art107. Acesso em 20 nov. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm Acesso em: 12 nov. 2021.

BRASIL. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema UAB. **Diário Oficial da União**, 9 jun. 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 12 nov. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm. Acesso em: 12 nov. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007**. Altera dispositivos dos Decretos nºs 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6303.htm. Acesso em: 12 nov. 2021.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007**. Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/pdi/port%20normativa%20n2%20de%2010%20de%20janeiro%20de%202007.pdf. Acesso em: 25 ago. 2022.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação. Disponível em: http://www.prograd.ufu.br/legislacoes/portaria-normativa-no-40-de-12-de-dezembro-de-2007-institui-o-e-mec. Acesso em: 25 ago. 2022.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 10, de 2 de julho de 2009**. Fixa critérios para dispensa de avaliação in loco e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf. Acesso em: 25 ago. 2022.

BRASIL. **Portaria Capes nº 183, de 21 de outubro de 2016**. Regulamenta as diretrizes para concessão e pagamento de bolsas aos participantes da preparação e execução dos cursos e programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema UAB. Disponível em: http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=294. Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL. **Portaria Capes nº 218, de 24 de setembro de 2018**. Regulamenta as diretrizes de admissibilidade de novos polos, permanência e desligamento dos polos no âmbito do Sistema UAB. Disponível em: http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=81. Acesso em: 26 ago. 2022.

BRASIL. **Portaria Capes nº 232, de 9 de outubro de 2019**. Estabelece atribuições, forma de ingresso e parâmetros atinentes aos Coordenadores de Polo UAB e regulamenta o Art. 7º da Portaria Capes nº 183, de 21 de outubro de 2016, que prevê a realização de processo seletivo com vistas à concessão das bolsas UAB criadas pela Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, e Portaria Capes nº 15, de 23 de janeiro de 2017 e pela Portaria Capes nº 139 de 13 de julho de 2017. Disponível em: http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=2622. Acesso em 27 ago. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file. Acesso em: 18 de nov. 2022.

BRASIL. **Portaria Capes nº 70, de 5 de junho de 2020**. Regulamenta o art. 8º da Portaria nº 90, de 24 de abril de 2019, estabelecendo as diretrizes para autorização de funcionamento e para a avaliação de permanência de Polos de Educação a Distância (polo EaD) para oferta de cursos de pós-graduação stricto sensu. Disponível em: http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=4056. Acesso em: 27 ago. 2022.

BRITO, Assicleide da Silva. **Identidade e formação docente:** memórias e narrativas de egressos/as da 1ª turma de licenciatura em Química de uma universidade pública do Agreste Sergipano. 2013. 178 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Naturais e Matemática) – Universidade Federal de Sergipe, 2013.

CEDU/UFAL. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia Modalidade a Distância**. Maceió: UFAL, 2019.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 23, n. 1-2, 1997, p. 185-195. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0102-25551997000100010. Acesso em: 28 dez. 2021.

CHAUI, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. [online], n. 24, 2003, p. 05-15. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf. Acesso em: 10 nov. 2022.

CHARLOT, Bernard. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002, p. 89-108.

CHAVES, Iduina Mont'Alverne. A pesquisa narrativa: uma forma de evocar imagens da vida de professores. **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 21, v. 1, n. 39, 2000, p. 86-93. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/14445. Acesso em 22 dez. 2021.

DUTRA, Elza. A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. **Estudos de Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 371-378, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/epsic/v7n2/a18v07n2.pdf. Acesso em: 28 dez. 2021.

FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; ROMAN, Marisa Fátima. A formação de professores reflexivos: a docência como objeto de investigação. **Educação**, *[S. l.]*, v. 38, n. 2, p. 277–287, 2013. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/5483. Acesso em: 22 abr. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança:** um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GALVÃO, Cecília. Narrativas em educação. **Ciência & Educação**, v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1516-73132005000200013. Acesso em: 04 jan. 2022.

GASPARINI, Camile. **Professor reflexivo no Brasil:** uma análise do conceito nos documentos de formação docente e suas implicações. 2017. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2017.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/8429. Acesso em: 20 nov. 2021.

GATTI, Bernardete Angelina (org.). **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil:** um estado da arte. Brasília: Unesco, 2011.

HENRIQUES, Susana et al. Respondendo aos desafios formativos da era digital: o curso de formação para a docência no ensino superior online. *In*: DIAS, Paulo; MOREIRA, Darlinda; QUINTAS-MENDES, António (Coord.). **Novos olhares para os cenários e práticas da educação digital.** educação a distância e eLearning, n.º 2. UAB. 2017, p. 148-178.

LIMA, Willams dos Santos Rodrigues; GOMES, Maria Amábia Viana. Formação de professores por meio da educação a distância. **EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, *[S. l.]*, v. 5, n. 7, p. 16–26, 2017. DOI: 10.30612/eadtde.v5i7.6070. Disponível em: https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/ead/article/view/6070. Acesso em: 18 abr. 2022.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologias da pesquisa em educação:** abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. São Pulo: Edições 70, 2021.

MEDEIROS; Flávia Roseane de Cunha; COSTA, Mitia Risi dos Santos; VIANA, Maria Aparecida Pereira. As mídias digitais para o processo de alfabetização e letramento: uma experiência no PIBID. *In*: VIANA, Maria Aparecida Pereira; BARROS, Abdizia Maria Alves. (Org.). **Narrativas dialogadas na formação de professores:** experiências no PIBID e nos estágios supervisionados. Maceió: Edufal, 2019, p. 43-51.

MERCADO, Luis Paulo Leopoldo; KULLOK, Maísa Brandão Gomes. (org.). **Formação de professores**: política e profissionalização. Maceió: PPGE/CEDU; Edufal, 2004.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo et al. Formação de professores em serviço: o curso de graduação em pedagogia a distância da UFAL. *In*: MERCADO, Luis Paulo Leopoldo; KULLOK, Maisa Brandão Gomes. (Org.). **Formação de professores**: política e profissionalização. Maceió: PPGE/CEDU; Edufal, 2004, p. 195-211.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. Institucionalização da educação a distância na universidade pública: o caso da UFAL. *In*: MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (Org.). **Percursos na formação de professores com tecnologias da informação e comunicação na educação**. Maceió: Edufal, 2007, p. 237-253.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. (Org.). **Fundamentos e práticas na educação a distância**. Maceió: Edufal, 2009.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.

MOREIRA, Maria Alfredo. Quebrando os silêncios das histórias únicas: as narrativas profissionais como contra narrativas na investigação e formação em supervisão. **Revista Formação Docente**. Belo Horizonte, 2011 v. 3, n. 5. p. 11-9. Disponível em: http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br. Acesso em: 08 dez. 2021.

MOREIRA, Maria Alfredo; ANUNCIATO, Rosa Maria Moraes; VIANA, Maria Aparecida Pereira. Qualidade da/na educação: narrativas de professores sobre o trabalho docente. **Em Aberto**, Brasília, v. 33, n. 109, 2020, p. 149-164. Disponível em: http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4526/3866. Acesso em: 17 dez. 2021.

OLIVEIRA, Aristóteles da Silva; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. Inclusão digital do professor universitário para atuar na educação online. *In*: MERCADO, Luis Paulo Leopoldo (Org.). **Práticas de formação de professores na educação a distância**. Maceió: Edufal, 2008, p. 53-81.

OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato de. Narrativas: contribuições para a formação de professores, para as práticas pedagógicas e para a pesquisa em educação. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 20, n. 43, 2011, p. 289-305. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/300/268. Acesso em: 22 dez. 2021.

OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato et al. Narrativas de formação: o que dizem licenciandas e professoras iniciantes. **Revista de Educação Pública**, *[S. l.]*, v. 25, n. 60, p. 631-656, 2016. DOI: 10.29286/rep.v25i60.4090. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/4090. Acesso em: 13 jan. 2022.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. A pesquisa narrativa: uma investigação. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada.** Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p. 261-266, 2008. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1984-63982008000200001. Acesso em: 07 dez. 2022.

PAUL, Jean-Jacques. Acompanhamento de egressos do Ensino Superior: experiência brasileira e internacional. **Caderno CRH**. Salvador, v. 26, n. 74, p. 309-320, 2015.

PENA, Alexandra Coelho. Formação de professores de educação infantil: memória, narrativa e inteireza. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 72-86, jan./abr. 2017. Disponível em: http://dx.doi.org/10.25053/edufor.v2i4.1933. Acesso em: 08 fev. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

UFAL/PROGRAD. Edital nº 22/2017. [Processo Seletivo Vestibular 2018.1 do Sistema UAB/UFAL]. **Prograd/UFAL**: órgão oficial federal, Maceió, ano 17, nº 22, p. 1-31, 01 ago. 2017.

UFAL/PROGRAD. Edital nº 23/2020. [Processo Seletivo Vestibular 2020 do Sistema UAB/UFAL]. **Prograd/UFAL**: órgão oficial federal, Maceió, ano 20, nº 23, p. 1-40, 14 ago. 2020.

UFAL/PROGRAD. Edital nº 71/2022. [Processo Seletivo Vestibular 2022 do Sistema UAB/UFAL]. **Prograd/UFAL**: órgão oficial federal, Maceió, ano 22, nº 71, p. 1-36, 14 out. 2022.

QUILLICI NETO, Armindo. Educação superior e formação de professores: expansão e crise. *In*: QUILLICI NETO, Armindo; ORRÚ, Sílvia Ester (org.). **Docência e formação de professores na educação superior:** múltiplos olhares e múltiplas perspectivas. Curitiba: Editora CRV, 2009, p. 21-38.

RABELO, Amanda Oliveira. A importância da investigação narrativa na educação. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 114, p. 171-188, 2011. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000100011. Acesso em 25 out. 2021.

REIS, Pedro Rocha dos. As narrativas na formação de professores e na investigação em educação. **Nuances: estudos sobre Educação**. Presidente Prudente, SP, ano XIV, v. 15, n. 16, 2008, p. 17-34, Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/174. Acesso em: 01 dez. 2021.

REIS, Pedro; CLIMENT, Nuria. **Narrativas de profesores:** reflexiones en torno al desarrollo personal y profesional. Universidad Internacional de Andalucía (UNIA), 2012.

RODRIGUES, Polyana Marques Lima; LIMA, Willams dos Santos Rodrigues. **Educação à distância com o uso das TIC e a formação inicial de professores.** Maceió, 2016. 90 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação, Maceió, AL, 2016.

SANTOS, Jaqueline de Farias dos; SANTOS, Jessica Almeida dos Santos; COLAÇA, Joyce Palha. O PIBID na prática docente: uma abordagem transversal. *In*: SILVA, Gicélia Mendes da; SOARES, Maria José Nascimento (Org.). **Reflexões e práticas do Pibid/UFS**. Aracaju: Criação, 2019. p. 15-26.

SARAMAGO, José. **Viagem a Portugal**. São Paulo, Companhia das Letras, 1997.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14 n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 10 nov. 2021.

SILVA, Marcelo Fernando da. **Formação de administradores públicos no curso EAD: o que dizem os egressos da UAB /UFAL**. 2016. 113 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós – Graduação em Educação. Maceió, 2016.

SILVA, Denise Souza da; RIBEIRO, Rosineide Almeida. Narrativas de formação: contribuições das relações afetivas na constituição de professores de ciências. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 11. **Anais...** 2017. Disponível em: http://www.abrapecnet.org.br/enpec/xi-enpec/anais/resumos/R1594-1.pdf. Acesso em: 12 dez. 2021.

SILVA, Elza Maria da. **O curso de pedagogia a distância da UFAL:** narrativas sobre implantação, desafios e impactos na vida profissional dos egressos das primeiras turmas (1998, 2001, 2002, 2004). 2019. 243 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019.

SOARES, Adriana Benevides et al. Expectativas acadêmicas de estudantes nos primeiros anos do Ensino Superior. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. Rio de Janeiro, v. 70 n. 1, p. 206-223, 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arbp/v70n1/15.pdf. Acesso em: 27 jan. 2022.

TEIXEIRA, Nádia França; ALMEIDA, Patrícia Vasconcelos. Formação de professores na educação a distância e a prática reflexiva. **EaD em Foco**, v. 5, n. 3, 19 dez. 2015. Disponível em: https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/281. Acesso em: 18 abr. 2022.

TURCHIELO, Luciana Boff; ARAGÓN, Rosane. A formação do professor reflexivo em um curso a distância. **Perspectiva (Florianópolis).** Florianópolis. v. 36, n. 2 (abr./jun. 2018), p. 701-723, 2018. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/186266. Acesso em: 18 abr. 2022.

UFAL OFICIAL. Programa EaD na UFAL, EP4. YouTube, 27 ago. 2022. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=V0rH_m-ExaE. Acesso em 30 ago. 2022.

VALE, Helena Cristina Pimentel do. **Condições de acesso à informação no contexto do polo de apoio presencial da Universidade Aberta do Brasil**. 2015. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2015.

VIANA, Maria Aparecida Pereira; BARROS, Abdizia Maria Alves. (Org.). **Narrativas dialogadas na formação de professores:** experiências no PIBID e nos estágios supervisionados. Maceió: Edufal, 2019.

VIANA, Maria Aparecida Pereira. Narrativas reflexivas de professores em formação, aprofundamento teórico. *In*: VIANA, Maria Aparecida Pereira; BARROS, Abdizia Maria Alves. (Org.). **Narrativas dialogadas na formação de professores:** experiências no PIBID e nos estágios supervisionados. Maceió: EDUFAL, 2019, p. 17-27.

VIDAL, Odaléa Feitosa; MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. Integração das tecnologias digitais da informação e comunicação em práticas pedagógicas inovadoras no ensino superior. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 20, n. 65, 2020, p. 722-749. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/26157. Acesso em 05 abr. 2022.

VIEIRA, Alessandra Bandeira et al. Formação docente para uma educação de qualidade. **Revista Expressão Católica**, [S.l.], v. 5, n. 1, p. 135-140, 2017. Disponível em: <http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/rec/article/view/1479/1211. Acesso em: 29 mar. 2022.

YIN, K. R. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa "**Narrativas reflexivas dos estudantes do Curso de Pedagogia a Distância da UFAL: um estudo de caso"**, desenvolvida pelo Mestrando Willams dos Santos Rodrigues Lima, bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com orientação da Professora Doutora Maria Aparecida Pereira Viana, pesquisadores da Universidade Federal de Alagoas. A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. O estudo se destina analisar os impactos da formação nas práticas pessoais e profissionais dos egressos do Curso de Pedagogia a Distância da UFAL, das turmas ofertadas em 2012, 2013 e 2014.

2. A importância deste estudo é a de compreender o processo de formação na vida dos egressos das turmas ofertadas em 2012, 2013 e 2014, abordando os impactos que o processo da formação superior ocasionou nas suas práticas pessoais e profissionais.

3. Os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: identificar, por meio das narrativas dos egressos, os desafios e as perspectivas no processo de formação acadêmica, bem como identificar as práticas educativas dos mesmos no processo de ensino e aprendizagem, por meio da atuação profissional.

4. A coleta de dados começará em 01/09/2021 e terminará em 31/01/2022.

5. O estudo será feito da seguinte maneira: no primeiro momento, aplicaremos um questionário online sobre os impactos da sua formação nas práticas pessoais e profissionais. Se forem necessárias outras informações a respeito desse processo de formação, num segundo momento, realizaremos uma entrevista com data e horário predeterminado e informado a você participante.

6. A sua participação será nas seguintes etapas: na primeira etapa respondendo o questionário online. Caso necessário, convidaremos para uma entrevista na segunda etapa.

7. Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são: inibição diante do olhar observador do pesquisador; exposição dos participantes nos meios de comunicação, por meio de suas respostas. Mas, para diminuir a chance de esse risco acontecer, todas as informações têm caráter confidencial, portanto sua identidade será mantida em sigilo e não utilizaremos seu nome nas publicações oriundas da pesquisa.

8. Os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa, mesmo que não diretamente, são: compreender a importância de refletir sobre suas práticas pedagógicas; contribuir com outros professores nas formas de pensar e de agir em suas práticas docentes. As narrativas dos participantes podem contribuir, ainda, como poderosas fontes de inspiração e de conhecimento, oportunizando que outros sujeitos, em atividades educacionais, possam refletir profundamente sobre elas.

9. Você poderá contar com a seguinte assistência: orientação no desenvolvimento da pesquisa, sendo responsáveis a professora Dr.ª Maria Aparecida Pereira Viana e o mestrando Willams dos Santos Rodrigues Lima.

10. Você será informado(a) do resultado final do projeto e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.

11. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.

12. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto para a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização.

13. O estudo não acarretará nenhuma despesa para você.

14. Você será indenizado(a) por qualquer dano que venha a sofrer com a sua participação na pesquisa (nexo causal).

15. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.

Eu .....**.....**....., tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço da equipe da pesquisa:
Willams dos Santos Rodrigues Lima - Pesquisador
Instituição: Universidade Federal de Alagoas – Campus A. C. Simões
Endereço: Av. Lourival Melo Mota, S/N, Tabuleiro dos Martins.
Cidade/CEP: Maceió-AL / 57072-970
Telefone: (82) 99388-1001
E-mail: willams.lima@cedu.ufal.br

Maria Aparecida Pereira Viana - Orientadora
Instituição: Universidade Federal de Alagoas – Campus A. C. Simões
Endereço: Av. Lourival Melo Mota, S/N, Tabuleiro dos Martins.
Cidade/CEP: Maceió-AL / 57072-970
E-mail: maria.viana@cedu.ufal.br

Contato de urgência: Sr(a). Willams dos Santos Rodrigues Lima
Endereço: Rua Evangelista Natanael Araújo Espíndola, nº 2, Quadra 69, Santa Lúcia.
Cidade/CEP: Maceió-AL / 57082-137
Telefone: (82) 99388-1001

ATENÇÃO: *O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:*

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas

Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária

Telefone: 3214-1041 – Horário de Atendimento: das 8:00 as 12:00hs.

E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

Maceió, de de .

Assinatura ou impressão datiloscópica d(o,a) voluntári(o,a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas	Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DE APLICAÇÃO ON-LINE

NARRATIVAS DOS ESTUDANTES EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UFAL TURMAS (2012, 2013 E 2014)

Você tem interesse em participar desta pesquisa?

( ) Sim

( ) Não

Que bom que participará da pesquisa! Mas, para isso, você precisa ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, encaminhado por e-mail (de acordo com as normas das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde nº 466/2012 e nº 510/2016).

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa "NARRATIVAS REFLEXIVAS DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UFAL: um estudo de caso", desenvolvida pelo Mestrando Willams dos Santos Rodrigues Lima, bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com orientação da Professora Doutora Maria Aparecida Pereira Viana, pesquisadores da Universidade Federal de Alagoas, respondendo a este questionário. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa advém de uma investigação sobre os impactos da formação nas práticas pessoais e profissionais dos estudantes Egressos do Curso de Pedagogia a Distância da UFAL.

Convidamos você a responder o questionário *on-line* que estará disponível após a confirmação de autorização localizada ao final dessas informações. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para aceitar ou recusar-se a participar. Mesmo que queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária, e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma como você é atendido (a). Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa haver.

Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido esse tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo à legislação brasileira (Resolução

nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Solicitamos-lhe a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), encaminhado por e-mail, juntamente com o *link* deste questionário, antes de prosseguir, a fim de conhecer melhor as informações que serão trabalhadas nesta pesquisa. Mais informações podem ser solicitadas nos seguintes contatos:

Maria Aparecida Pereira Viana (Orientadora)
E-mail: maria.viana@cedu.ufal.br

Willams dos Santos Rodrigues Lima (Pesquisador)
E-mail: willams.lima@cedu.ufal.br
Fone: (82) 99388-1001

Declaro que li o TCLE.

( ) Sim, concordo em participar desta pesquisa

( ) Não aceito participar da pesquisa

Informe seu telefone e *e-mail*.

Cidade onde mora.

1. De qual turma fez parte?

( ) 2012 ( ) 2013 ( ) 2014

2. Polo onde esteve matriculado (a).

( ) Maceió

( ) Maragogi

( ) Matriz de Camaragibe

( ) São José da Laje

( ) Palmeira dos Índios

( ) Santana do Ipanema

( ) Olho d'Água das Flores

( ) Penedo

3. Fale um pouco sobre sua vida antes do curso de Pedagogia EaD.

4. Qual (ais) expectativa (as) de formação você tinha do curso? Foram superadas ao final?

5. Fale sobre as suas dificuldades no decorrer do curso.

6. De que forma ocorreram as superações para as dificuldades apresentadas?

7. O que mudou em sua vida pessoal após sua formação em Pedagogia EaD?

8. De que forma o curso contribuiu para as suas práticas profissionais?

9. Deixe seus comentários e sugestões!

APÊNDICE C - ROTEIRO DA ENTREVISTA

NARRATIVAS DOS ESTUDANTES EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UFAL TURMAS (2012, 2013, 2014)

1. Quais os impactos da formação em pedagogia EaD nas suas práticas pessoais e profissionais?

2. Que práticas educativas foram adotadas, no processo de ensino e aprendizagem, após a sua formação em Pedagogia EaD?

3. Para você, qual a importância da UFAL e do curso de Pedagogia EaD para a formação dos sujeitos?

4. Atua como professor (a) na rede pública ou privada de educação?

5. Que mensagem você deixa para os estudantes de Pedagogia EaD?