

Alice Virginia Brito de Oliveira

**CONTRIBUIÇÃO DA TUTORIA NO ENSINO-
APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES CURSISTAS DO
PROFORMAÇÃO**

**Maceió – AL
2008**

Alice Virginia Brito de Oliveira

**CONTRIBUIÇÃO DA TUTORIA NO ENSINO-
APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES CURSISTAS DO
PROFORMAÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Brasileira da Universidade Federal de Alagoas.

Orientador: Prof. Dr. Luís Paulo Leopoldo Mercado.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**Maceió – AL
2008**

Catlogação na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

- O48c Oliveira, Alice Virginia Brito de.
Contribuição da tutoria no ensino-aprendizagem dos professores cursistas do Proformação / Alice Virginia Brito de Oliveira Educação. – Maceió, 2008.
152 f.
- Orientador: Luís Paulo Leopoldo Maarcado.
Dissertação (mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Maceió, 2008.
- Bibliografia: f. 107-112.
Anexos: f. 113-152.
1. Educação à distância. 2. Professores – Formação. 3. Tecnologia da informação.
4. Tutoria à distância. I. Título.

CDU: 37.018.43

Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

CONTRIBUIÇÃO DA TUTORIA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DOS
PROFESSORES CURSISTAS DO PROFORMAÇÃO

ALICE VIRGÍNIA BRITO DE OLIVEIRA

Dissertação submetida ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 01 de julho de 2008.

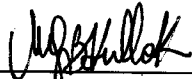
Banca Examinadora:



Prof. Dr. Luis Paulo Leopoldo Mercado (CEDU-UFAL).....(Orientador)



Prof. Dra. Anamélia de Campos Pinto (CEDU-UFAL).....(Examinadora Interna)



Prof. Dra. Máisa Gomes Brandão Kullo (UNCISAL).....(Examinadora Externa)

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivos analisar a prática pedagógica dos tutores no processo de ensino-aprendizagem à distância no âmbito do Programa de Formação de Professores em Exercício-Proformação, investigar as políticas públicas de EAD para a formação de professores e analisar as concepções pedagógicas do Proformação com ênfase na função do tutor. A contribuição da tutoria na aprendizagem dos professores cursistas e a forma como acontece essa influência e o perfil desses tutores foi a problemática central do estudo. A investigação deu-se por meio do estudo de caso da AGF/ Arapiraca- AL. A coleta de dados realizou-se por meio da aplicação de questionários, realização de entrevista e observação dos tutores nos encontros presenciais. A pesquisa de campo focaliza as contribuições da tutoria para a prática pedagógica dos professores cursistas no processo de interações, construção de identidades, conflitos cognitivos e aprendizagens sendo importante para a percepção dos elementos norteadores da problemática investigada. Os resultados evidenciam um nível elevado de satisfação dos envolvidos, mas apresentam também os aspectos que dificultam o processo de ensino-aprendizagem dos professores cursistas.

Palavras Chaves: Educação a Distância, Proformação, Formação de Professores e Tutoria.

ABSTRAT

The EAD has been developed through ICT also mediated by tutoring. This survey aimed to examine the practice of teaching tutors in the teaching-learning at a distance within the Programme for Training of Teachers on Strike-Proformação, studying public policy of EAD for teacher training; examine the conceptions of the teaching program with emphasis on the role of guardian. The contribution of mentoring teachers in learning for teachers was central problem and that is how this influence and profile of these tutors. The research made by the case study of AGF / Arapiraca-AL. The data collection took place through the use of questionnaires, conducting an interview and observation presence at meetings of tutors. The analysis of official documents and external assessments conducted in the present positive data, but research focuses on the contributions the field of mentoring for the practice of teachers teaching teachers in the process of interactions, construction of identities, conflict and cognitive learning is important for perception of the elements guiding the problems investigada. Como results, the data show a great level of satisfaction of those involved, but also presenting the points that hamper the process of learning for teachers teaching teachers.

Keywords: the Distance Education, Teacher Education and Mentoring.

RESUMEN

La Educación a Distancia se ha desarrollado a través de la tecnología de la información y la comunicación también la mediación de la tutoría. En Proformaço la tutoría se refiere a un trabajo que ha supuesto básico de la vigilancia y el seguimiento de los estudios de cursistas. Por lo tanto, este estudio fue diseñado para examinar la práctica de la enseñanza de mentores en el proceso de enseñanza y aprendizaje a distancia en virtud de este programa, el estudio de las políticas públicas para la educación abierta ya distancia para la formación de profesores; analizar los conceptos pedagógicos de Proformaço con énfasis en el papel de Mentores. El análisis de los documentos oficiales y evaluaciones externas realizadas en el programa, muestran resultados positivos, pero el campo de búsqueda se centra en las contribuciones de los mentores de la práctica pedagógica de los profesores cursistas en el proceso de interacción, la construcción de identidades, los conflictos y el aprendizaje cognitivo es importante De la percepción de los elementos norteadores la cuestión que ha sido investigada.

Palabras clave: Educación a distancia, la formación del personal docente y Tutoria.

Agradecimentos

A Deus, por esta graça concedida;

A minha família, pelo incentivo e compreensão de minhas ausências;

Ao Professor Luís Paulo, pela dedicação e sabedoria nas orientações acadêmicas ministradas;

Às verdadeiras amigas que compreenderam os momentos que vivenciei;

Às professoras Anamelea e Maísa pela avaliação deste trabalho;

Às Agências Formadoras do estado de Alagoas, em especial a de Arapiraca-AL;

Ao grupo V do Proformação que contribuiu gentilmente com as informações desta pesquisa.

O Senhor é meu pastor: nada me faltará.

Ele me faz repousar em pastos verdejantes.

Leva-me para junto das águas de descanso;

Refrigera-me a alma.

Guia-me pelas veredas da justiça por amor do seu nome.

(SALMO, 23, v.1-3)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 – POLÍTICAS PÚBLICAS DE EAD PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	18
1.1. A formação de professores na sociedade contemporânea	19
1.2. EAD na formação de professores: desafios e necessidades	25
1.3. Políticas públicas de formação de professores	28
1.4. Programas de formação de professores utilizando EAD	30
2 – PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EXERCÍCIO	35
2.1. Concepções e proposta pedagógica do Proformação	47
2.2. Instrumentos de avaliação	50
2.3. Proformação em Alagoas	55
3 – A TUTORIA NO PROFORMAÇÃO	57
3.1. Concepções de tutoria	57
3.2. Tutoria presencial e online	62
3.3. Habilidades e competências da tutoria	67
3.4 Perfil do tutor	70
3.5 Tutoria no Proformação	71
4 – ATUAÇÃO DA TUTORIA E SUA INFLUÊNCIA NA APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES CURSISTAS NO PROFORMAÇÃO.....	76
4.1. Metodologia.....	76
4.2 Avaliação dos Professores Cursistas	84
4.3 Avaliação dos Tutores	89
4.4 Análise da influência e contribuição da tutoria na aprendizagem dos professores cursistas	94
CONCLUSÃO	103
REFERÊNCIAS	107
ANEXOS	113

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Dados do Proformação em Alagoas	55
---	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Nível de escolaridade dos cursistas	82
Gráfico 2: Anos da experiência docente dos cursistas	83

LISTA DE SIGLAS

AGF – Agência Formadora

ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

ATP – Assessor Técnico do Proformação

CEB – Câmara de Ensino Básico

CES – Câmara de Educação Superior

CP – Conselho Pleno

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONARCFE – Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador

CNP – Coordenação Nacional do Proformação

CVA – Caderno de Verificação da Aprendizagem

EAD – Educação a Distância

EEG – Equipe Estadual de Gerenciamento

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

FUNDESCOLA – Fundo de Fortalecimento da Educação

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IES – Instituição de Educação Superior

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional

OME – Órgão Municipal de Educação

PAA – Programa de Ações Articuladas

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PENUD – Programa das Nações Unidas para Desenvolvimento

PROFORMAÇÃO – Programa de Formação de Professores em Exercício

PROINFANTIL – Programa de Formação Inicial para Professor em Exercício na Educação Infantil

PROINFO – Programa Nacional de Informática na Educação

PROLETRAMENTO – Programa de Formação Continuada de Professor das séries iniciais do Ensino Fundamental

PRÓ-LICENCIATURA – Programa de Formação Inicial para Professores do Ensino Fundamental e Médio

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEED – Secretaria de Educação a Distância

SEF – Secretaria do Ensino Fundamental

SEE – Secretaria Executiva de Educação

SME – Secretaria Municipal de Educação

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

UAB – Universidade Aberta do Brasil

INTRODUÇÃO

Atualmente assiste-se às transformações sociais no mundo inteiro as quais são fortemente marcadas pela globalização assim como pelo advento das TIC que mudam completamente o cenário atual, exigindo, desta forma, novas maneiras de viver neste contexto sociocultural, conseqüentemente, novas cobranças para a educação em função das aprendizagens necessárias ao ser humano.

Com todas essas mudanças, a educação também avançou bastante em sua universalização, em acesso e permanência, em contrapartida com a qualidade que ora colocamos em discussão. O Brasil continua nos dados estatísticos com altos índices de analfabetismo, distorção de idade-série, retenção dos alunos no ensino fundamental e, sobretudo, a falta de investimento na formação docente.

O mercado de trabalho está cada vez mais exigente. Essa realidade leva as autoridades educacionais e entidades de ensino a se preocuparem em formar profissionais capazes de organizar situações de aprendizagem, pelo menos é o que se constata no discurso.

A trajetória histórica das últimas décadas mostra que a formação inicial e continuada de professores vem ocupando lugar de destaque nos debates, buscando aproximá-las ao máximo do contexto social. A conscientização dessa necessidade deu-se em um nível tão elevado que houve um aumento significativo de instituições que se propuseram a oferecer essa formação, de modo que, em alguns casos, a qualidade do ensino ficou prejudicada, considerando-se a visão mercadológica de certos empreendedores.

Com o passar do tempo, os próprios professores começaram a perceber a necessidade de se atualizar e habilitar-se para poder acompanhar a evolução das novas práticas. Vale ressaltar que essa preocupação não partiu apenas dos docentes, a sociedade também está demonstrando sua inquietação sobre essa formação por intermédio das lutas sindicais, das organizações governamentais, não-governamentais, bem como por meio dos educadores que se dedicam à pesquisa, buscando divulgar os resultados das mesmas nos congressos nacionais e internacionais, principalmente na mídia, chamando à atenção de todas as formas para essa questão, tendo em vista a propagação do bem inalienável, que é a produção do conhecimento, e, neste caso, sobre a formação docente tão necessária a esta sociedade.

A discussão perpassa também pelas concepções dessa nova ordem mundial, das instituições financeiras internacionais as quais trazem ideologias que hoje são elementos do debate nacional. Que tipo de educação é necessário aos países em desenvolvimento? Aos trabalhadores? Que formação deve ser ministrada aos futuros profissionais da educação? Aos futuros professores? Qual a modalidade que permite uma educação de qualidade? Desta forma, parecem ser cabíveis esses debates em todos os setores da sociedade, pois a educação é considerada via de mudanças por meio da formação docente, a qual faz parte deste processo; daí a necessidade de se oferecer aos novos profissionais conhecimentos que os instrumentalizem para a capacidade de discernimento do que é bom e necessário às futuras gerações.

A partir dessa formação, as pessoas poderão compartilhar de uma sociedade melhor, mais justa, mais igualitária, mais humana, porém não se pode em nome desse conhecimento deixar-se iludir com as ideologias dominantes que estão o tempo todo induzindo políticas com o discurso de serem as “salvadoras da pátria”, ou serem “as melhores”.

Mesmo com todo o empenho para evidenciar a relevância da formação inicial e continuada para o sucesso do profissional, e, principalmente do aluno, muito ainda precisa ser revisto com relação às políticas públicas, pois a situação econômica vivida no país inviabiliza muitas ações que poderiam colocar o educador em posição de agente transformador da sociedade.

A partir da década de 90, à luz da discussão da LDB n° 9.394/96, acompanhamos iniciativas de políticas públicas para a EAD na formação docente. Com isso vários estados desenvolveram programas de formação de professores, e é neste contexto que o MEC disponibiliza o Programa de Formação de Professores em Exercício-Proformação, curso em nível médio na modalidade a distância, objetivando atender uma grande demanda nacional de professores “leigos” das redes municipais e estaduais de ensino que se encontram lecionando nas quatro séries iniciais do Ensino Fundamental, classes de alfabetização ou Educação de Jovens e Adultos. Este curso teve início com o grupo piloto em 1999, nos estados do Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, habilitando, em 2001, 1.323 professores. Em 2000, foram implantados os Grupos I e II, envolvendo os estados do Acre, Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Goiás, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rondônia, Sergipe e Tocantins, que foram habilitando mais de 22.056 (CUNHA, 2004).

Neste sentido vão surgindo políticas governamentais atreladas às concepções neoliberais como foi falado, para atender aos anseios do capital estrangeiro que vem

mascarado de políticas públicas que irão melhorar a qualidade da educação, o acesso e a democratização da mesma. Os professores, ou futuros docentes, são alvos dessas ideologias mediante a formação inicial e continuada que, de forma, muitas vezes, aligeirada, acontece sem os reais conhecimentos necessários à construção da epistemologia docente.

Hoje a EAD, na formação docente, é fonte de diversos estudos, pesquisas e publicações científicas. Considerando esse aspecto, esta pesquisa tem como objeto de estudo a tutoria e tem como problemática inicial “Até que ponto as interações tutor/cursista contribuem para a formação reflexiva e transformadora da prática pedagógica dos professores cursistas do Proformação”. Na formação de professores é imprescindível o papel do tutor frente aos desafios que são postos na operacionalização das políticas públicas educacionais seja no âmbito nacional, estadual e/ou municipal.

Neste programa o acompanhamento do tutor faz parte do sistema de apoio à aprendizagem do professor cursista apesar de a tutoria não ser docência em áreas do conhecimento específico, mas por intermédio da aprendizagem colaborativa proporciona uma formação reflexiva e transformadora da prática pedagógica do cursista a partir das concepções pedagógicas do Proformação. Busca-se conhecer melhor esse profissional, sua identidade e suas contribuições para o ensino-aprendizagem do professor em formação. Identificamos o trabalho da tutoria como elemento fundamental no desenvolvimento da EAD, facilitando a compreensão do valor e da qualidade que tem a educação, independentemente da modalidade de ensino. Partindo desse ponto é que definimos a temática: Contribuição da tutoria no ensino-aprendizagem dos professores cursistas do Proformação; por acreditar na importância da tutoria na gestão de programas em EAD para a formação docente que foge à regra das formas tradicionais de ensinar e aprender.

De acordo com este enfoque, esta pesquisa torna-se um desafio a ser sistematizado, fomentando a construção de um conhecimento capaz de propiciar novas concepções conceituais sobre EAD, formação docente e ainda sobre tutoria. Apesar de ser uma modalidade instituída legalmente, precisa-se fazer uma análise que vai além de sua oferta, mas, sobretudo, de sua capacidade de efetivação qualitativa *in lócus* que é o campo da produção dos diversos saberes docentes. A tutoria é o elemento norteador entre as diretrizes gerais e curriculares do programa (teoria) e o exercício do profissional professor (prática pedagógica).

A EAD vem sendo desenvolvida a partir da inserção das TIC, mediadas também pela tutoria que envolve um trabalho que tem como pressuposto básico acompanhar e monitorar o estudo de seus cursistas.

No Proformação, os tutores recebem a cada início de módulo uma capacitação e mensalmente participam de encontros para trabalhar e organizar as informações trazidas dos professores cursistas. Isto implica em leituras, estudos e discussões acerca de sua função no trabalho como os professores.

Destacamos, aqui, questões que servirão de base para esta pesquisa, como também lacunas que encontramos na prática tutorial desenvolvida. Em se tratando de profissional, eis aqui as dificuldades enfrentadas pelos tutores na condução de sua função: quem os subsidia? Como são formados e/ou capacitados? Como podem se tornar profissionais de conhecimentos vastos, sem as especificidades de cada área do conhecimento? Sem dominar as informações, habilidades e competências exigidas profissionalmente para que ocorra a motivação e mediação do saber?

As hipóteses iniciais delimitadas são que apesar de os tutores no Proformação não terem formação em áreas específicas (Licenciaturas), mas possuem conhecimentos advindos da aprendizagem colaborativa, proporcionam uma formação reflexiva e transformadora da prática pedagógica dos cursistas a partir das concepções pedagógicas do programa. Assim como, caso contrário, se esse tutor não tiver um perfil de formador, de liderança, de profissional da educação teremos uma prática tradicional a qual não contribuirá para a formação nem para transformação do fazer educativo diário na vida profissional dos cursistas.

Assim como um bom tutor é o profissional que foi capacitado para assumir esta função, destacando-se por suas habilidades e competências de se envolver, compromissar-se e responsabilizar-se pela formação docente, principalmente em conduzir equipes, gerir conflitos e direcionar as dificuldades da/na aprendizagem.

Este estudo tem como objetivos verificar as contribuições do tutor do Proformação para a prática pedagógica reflexiva e transformadora do aluno-professor, identificar as políticas públicas de EAD para a formação de professores; analisar as concepções pedagógicas do Proformação com ênfase na função do tutor e investigar a prática pedagógica dos tutores a partir das diretrizes do mesmo.

O Proformação enquanto programa instituído pelo MEC e realizado pelos estados e municípios vem sendo questionado quanto a sua eficiência e efetividade na formação de

professores em exercício nas redes públicas de ensino. A partir deste momento, este trabalho testemunhará sobre os avanços e obstáculos apresentados na aprendizagem dos cursistas e a condução dos trabalhos pelos envolvidos, em especial, os tutores.

Esta dissertação está estruturada em quatro capítulos. No primeiro, abordaremos as políticas públicas de EAD para a formação de professores, um aprofundamento na conceituação sobre EAD; as exigências da formação docente a partir da legislação brasileira e uma análise dos atuais programas de formação inicial e continuada de professores, oferecidos pelo MEC. No segundo, descreveremos o programa Proformação, suas concepções, proposta pedagógica, materiais didáticos, acompanhamento tutorial e avaliação do programa evidenciando sua implantação em Alagoas. No terceiro, abordaremos a tutoria no Proformação, concepções sobre tutoria, diferenciações da tutoria presencial e da tutoria online, habilidades e competências do tutor no programa. No quarto capítulo apresentaremos os resultados e discussões da pesquisa de campo, evidenciando uma análise teórico-metodológica dos encontros observados, questionários aplicados, entrevistas realizadas, bem como da análise documental realizada no estudo.

Dados significativos dos fatores que vêm influenciando no desenvolvimento do Proformação na atuação dos tutores e na aprendizagem dos professores cursistas são explicitados. Nesse sentido os dados evidenciam um nível grande de satisfação, embora apresentemos alguns aspectos difíceis do processo de ensino-aprendizagem dos professores cursistas.

1. POLÍTICAS PÚBLICAS DE EAD PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Nos anos 80 surgiram novos ideais que se contrapuseram ao pensamento tecnicista que dominava na época. A partir daí, a formação do educador começou a tomar novos rumos, a sociedade já apontava o perfil para um professor que tivesse domínio pleno e compreensão da realidade de seu tempo, cujo desenvolvimento da consciência crítica lhe permitisse interferir e transformar as condições da escola. Junto a essa visão, outras questões foram colocadas em pauta: a necessária superação das dicotomias existentes entre professores e especialistas, pedagogia e licenciaturas, especialistas e generalistas. Considerando o caráter democrático que se delineava na referida década, não fazia sentido tais separações que só fragmentavam a educação.

O momento histórico primava por transformações profundas na sociedade em que as palavras de ordem eram justiça, democracia e liberdade. A educação também estava inserida nesse contexto e como parte dela a formação do educador não fugia à regra, uma vez que ela estava centrada na crise educacional brasileira, a qual abrangia dimensões bem mais amplas envolvendo os setores econômicos, políticos e sociais.

Todos esses fatores exigem uma reflexão sobre a escola como veículo para a formação cidadã, tendo em vista os questionamentos levantados sobre os fins da educação. Os docentes alegam que “ter presente estas amarras mais amplas é fundamental para evitar que o debate sobre a formação do educador se encontre apenas em questões técnicas, etapa, já vencida há décadas pelo movimento.” (CONARCFE, 1989, p. 54).

Na década de 90, observa-se que não evoluiu, na mesma proporção que vinha, a educação nos anos 80, provocou a ruptura com o pensamento tecnicista, no entanto novamente a escola concentrou sua atenção no conteúdo, deixando para trás as discussões encadeadas anteriormente. Freitas (2000) explica que o destaque dado à escola como instituição voltada totalmente para a socialização dos conhecimentos terminou por deixar a figura do professor em evidência de modo que a mesma ficou vulnerável às políticas neoliberais que visam principalmente, à instrução e ao conteúdo em detrimento da formação humana multilateral.

Mesmo diante de tal situação, a formação de professores conseguiu ocupar nos anos 90 uma posição confortável face às reformas educativas ocorridas, especialmente no início do

Governo de Fernando Henrique Cardoso, em 1995, que apresentou cinco grandes metas para serem atingidas ao longo do seu governo: 1) distribuição das verbas federais diretamente para as escolas, sem passar pelos estados e municípios; 2) criação do Sistema Nacional de EAD, com a instalação de aparelhos de TV em cada escola, com o objetivo de preparar os professores para que eles pudessem ensinar melhor; 3) melhoria da qualidade dos 58 milhões de livros didáticos distribuídos anualmente para as escolas; 4) reforma do currículo para melhorar o conteúdo do ensino, com o estabelecimento de matérias obrigatórias em todo o território nacional; 5) avaliação das escolas por meio de testes, premiando aquelas com melhor desempenho (FREITAS, 1999). Todas essas metas vão desencadear uma série de questões das quais algumas serão analisadas neste trabalho.

Em 1996 com a promulgação da Lei nº 9394/96 outros dispositivos legais também foram influenciando as reformas no sistema educacional brasileiro.

Em 1999 novas idéias começaram a fomentar dando origem à segunda etapa da reforma educativa que se processou de modo mais intenso tendo como norte dois objetivos: dar forma e conteúdo à proposta dos institutos superiores de educação aprovada pelo CNE em setembro deste ano (Parecer CNE/CP nº 115/99) e, como consequência, retirar das faculdades de educação, a formação de professores para as séries iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil. Essa determinação foi cumprida pelo Decreto nº 3.276/99 e posteriormente pela Resolução CNE/CP nº 133/2001.

O surgimento de várias entidades educacionais preocuparam os educadores, fazendo-os exigir a aprovação da Resolução CNE/CP nº 133, em janeiro de 2001, que estabeleceu as regras para os pedidos de autorização de cursos de formação de professores, “a formação de professores somente poderá acontecer em universidades, centros universitários e nos institutos superiores de educação, criados especificamente para esse fim”.

Essa exigência fez com que as instituições que não se enquadravam no disposto na Resolução formassem apenas bacharéis e especialistas. Como também a permissão legal para o deslocamento do *locus* essencial da formação docente que é a Universidade.

1.1 A formação de professores na sociedade contemporânea

A formação de professores ao longo da história da educação não tem sido discutida com o destaque que merece, apenas, efetivamente, no final do século XX e no século XXI se

consolida esse processo. As mudanças socioeconômicas das sociedades capitalistas contemporâneas têm gerado formas diferentes de ver e compreender o homem, a sociedade, a educação e a formação de professores, principalmente nos anos 90, com o auge da promulgação da Lei nº 9394/96 e as publicações da Portaria nº 4059/2004 e do Decreto nº 5622/2005 que enfatizam e regulamentam a EAD no Brasil.

O Brasil possui um grande número de professores sem a qualificação devida, sendo necessário desenvolver estratégias, ou seja, políticas que tentem resolver essa problemática e atendam aos anseios desses profissionais. Isso implica repensar a formação de professores, sobretudo, como um desafio proposto pelos pilares da educação para o século XXI (DELORS, 2000): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos, bem como a aprendizagem das TIC, dos novos processos comunicacionais entre professor-aluno e entre estes e os demais do grupo social. Conhecimentos estes importantes do ponto de vista da organização mundial, para a educação no século XXI. Desta forma, “os docentes, desafiados pelos novos paradigmas, terão que conviver com um processo de mudança contínua, harmoniosa e produtiva.” (BEHRENS, 2003. p.85).

Esse despertar mostra que a formação de professores retoma seu lugar de importância desde “o momento em que impõe, no debate educacional, a discussão sobre a qualidade do ensino ministrado nos diferentes níveis e modalidades, como desdobramento da luta em favor da construção da cidadania e da democracia” (WEBER, 2000, p. 129). Assim, a urgência em discutir a educação nacional em vários aspectos, dentre eles, um dos mais preocupantes é a formação dos professores assim como as condições necessárias a sua profissionalização.

Neste momento, intensifica-se a mobilização e luta a favor da educação, da democratização da escola pública e da formação docente tendo sido grande a participação da ANFOPE nas lutas a favor da formação dos profissionais da educação. Em 2000, a partir do X Encontro Nacional, foram estabelecidos os seguintes princípios para a formação destes profissionais: sólida formação teórica e interdisciplinar; unidade entre teoria e prática; gestão democrática da escola; compromisso social do profissional da educação na superação das injustiças sociais, da exclusão e da discriminação; trabalho coletivo interdisciplinar e integração da concepção de educação continuada como direito dos profissionais da educação.

Esses princípios são fatores essenciais tanto para a formação inicial, teórica e interdisciplinarmente, quanto para a formação continuada como direito desses profissionais e de responsabilidades dos sistemas empregadores e das Instituições Formadoras.

E, por meio deles, evidenciam-se questões fundamentais relacionadas a estudos de Pimenta (1997), Tardif (2002), Freitas (2002) entre outros, que relacionam também a necessária construção de saberes à formação docente, assim como a escola como *lócus* desse processo e da construção da identidade profissional. Destacamos, aqui, os saberes docentes que, segundo Tardif (2002), são os saberes das ciências da educação que fundamentam as teorias, as ideologias, as concepções sobre a educação e a prática pedagógica; os saberes pedagógicos nos quais se concentra a orientação da atividade educativa. Por meio de suas concepções, direcionam o saber-fazer e as técnicas de ensino; os saberes disciplinares produzidos pelas ciências e diluídos nas áreas do conhecimento a serem culturalmente trabalhados; os saberes curriculares que dizem respeito a toda organização dos componentes didático-pedagógicos que organizam o processo educativo, seus objetivos e finalidades, conteúdos, métodos, ou seja, os programas escolares e os saberes, experiências, o exercício da profissão, suas atividades e funções cotidianas as quais integram todas as atividades individuais, coletivas que vão fazendo parte da vida diária de ser professor pela prática do trabalho e pela socialização profissional.

Quando se trata de formação, é interessante ressaltar que o professor a vivencia em dois âmbitos: a inicial, que acontece nos cursos de magistério ou superior e a continuada, desenvolvida ao longo da trajetória profissional docente.

Na concepção de Mello (2000), a formação inicial é apenas um componente de uma estratégia mais ampla da profissionalização do professor, indispensável para implantação de uma política de melhoria da Educação Básica. Muito embora, dos que ingressam em cursos de formação inicial em Magistério, a maioria não se interessa em exercer a profissão. O que se observa mesmo é que

O único aspirante ao magistério que ingressa no ensino superior com opção clara pelo ofício de ensinar é o aluno dos cursos de magistério de primeira a quarta série do ensino fundamental. A esse, na maior parte dos cursos, não é dada a oportunidade de seguir aprendendo os objetos de ensino. Aprende-se a prática do ensino, mas não a sua substância. Os demais ingressam no ensino superior de formação de professores com a expectativa de serem biólogos, geógrafos, matemáticos, linguistas, historiadores ou literatos, dificilmente professores de biologia, de geografia, de línguas ou de literatura. Os cursos de graduação são ministrados num contexto institucional distante da preocupação com a educação básica, que não facilita nem mesmo a convivência com pessoas e instituições que conhecem a problemática desta última. Os professores formadores que atuam nesses cursos, quando estão em instituições de qualidade, são mais preocupados com suas investigações do que com o ensino em geral, e menos interessados ainda no ensino da Educação Básica (MELLO, 2000, p. 100).

Neste momento coloca-se o dilema vivido pelos professores no que concerne à formação inicial, cujo propósito não é atingido em sua totalidade. Por isso mesmo, ao analisar seus objetivos e conteúdos é preciso levar em consideração as novas demandas da atuação dos mesmos, tanto em relação à função social colocada à escola, quanto em relação à necessidade de formar um profissional reflexivo.

Pimenta (1997) assegura que durante os cursos de formação o professor adquire conhecimentos, atitudes e valores, que o ajudarão na aquisição da competência com que ele inicia sua carreira e lhe proporcionarão segurança para o exercício da profissão. A forma como a escola trabalha essas representações sociais possibilita ao futuro docente uma idealização do que seja o seu fazer diário e de um bom ou mau aluno. Essa idéia provoca certa desilusão em grande parte dos professores que se depara com uma sala de aula pela primeira vez, tendo em vista a imagem do aluno ideal que os cursos de formação criam na cabeça do aluno-mestre.

A realidade é distanciada da prática educacional, o que contribui para o fracasso ou insatisfação daqueles que buscam o magistério, não por opção, mas como oportunidade das circunstâncias. Considerando essa visão, tais docentes precisam passar por um longo processo de transformação para poder se abrir aos novos horizontes. Em contrapartida, há os que jamais conseguem ultrapassar essas barreiras, tornando-se um agente em potencial da exclusão escolar. Por isso,

romper com essas representações, colocar o futuro professor em contato com a realidade em que irá atuar e com as questões concretas da profissão desde o início do curso, discutir as questões relativas à função social da escola e à importância de seu trabalho, considerar a diversidade e a heterogeneidade dos alunos e a complexidade da prática pedagógica são dimensões essenciais a serem garantidas na formação inicial dos que ingressam na profissão (PIMENTA, 1997, p. 68).

Essa passagem mostra a importância das instituições de formação inicial em se empenhar numa reflexão constante, em que o foco de discussão seja não só os conteúdos, mas também o tratamento metodológico com que estes são trabalhados, para que possam construir as competências que são colocadas como metas, em virtude das relações pedagógicas que se estabelecem ao longo da formação a fim de atuarem sempre como currículo implícito.

Outro aspecto relevante apontado por Estrela (1997) é que mesmo o professor tendo consciência de que sua atividade profissional só será bem-sucedida se ele dominar as práticas facilitadoras da aprendizagem, elas não predominam os conteúdos da formação inicial. Nesse

sentido, há ainda mais um agravante: a teoria e a prática seguem direções diferentes, uma vez que o aluno-mestre não dispõe de ambiente próprio para desenvolver um trabalho sistemático que articule os diferentes âmbitos do conhecimento profissional. Situação que não acontece com os professores em exercício que vão se habilitar.

É comum verificar que o estágio oferecido pela escola de formação é dissociado das disciplinas especializadas, cuja preocupação está mais direcionada para a parte burocrática, ou seja, para o preenchimento de fichas e a elaboração de relatórios do que para o aprendizado do futuro professor. Não está sendo descartada aqui a sua eficiência, pois ele, mesmo sendo orientado dessa forma, percebe que a experiência é válida, e que esta etapa do ensino deveria ser um dos principais momentos de unicidade, teoria e prática pedagógica para proporcionar segurança e garantir as competências necessárias ao exercício da profissão. Porém o que se percebe, na maioria das vezes, é que o futuro professor

É deixado sozinho com a tarefa de integrar e transpor tudo o que aprendeu na esfera do 'saber' para a esfera do 'saber fazer', negando-lhe a oportunidade de experienciar a reflexão coletiva e orientada sobre a totalidade complexa da prática educativa. Essa totalidade complexa tem aspectos próprios que são essenciais para a formação do professor e que só podem ser vistos e compreendidos no cotidiano escolar e que dizem respeito às diferentes áreas e disciplinas que integram o currículo de formação (ESTRELA, 1997, p. 69).

Essa situação só será diferente quando houver uma reorganização tanto curricular quanto institucional de modo a estreitar os vínculos de ligação entre a escola de formação e o sistema de ensino, fazendo com que ambos sejam os pilares de apoio para um professor eficiente. Nessa transformação, vale ressaltar a necessidade de rever a sistematização do estágio, já que é através dele que o aluno vai sentir realmente como se processa a prática pedagógica. Em algumas escolas ele é feito em curto espaço de tempo, sendo insuficiente para se ter uma visão concreta do que ocorre em sala de aula. Todavia este período que poderia servir para o professor firmar suas convicções termina deixando-o mais indeciso, pois ele pode presenciar uma situação que não é comum no cotidiano daquela turma.

Para o professor conseguir desenvolver um trabalho de qualidade não basta que ele esteja dentro dos parâmetros da docência, todas as suas dimensões devem estar em evidência. Com isso, terá condições de exercer sua autonomia na relação com sua formação, tomar decisões, fazer opções e construir percursos pessoais e profissionais.

No âmbito da formação continuada existem severas críticas aos modelos tradicionais que predominam nos processos de formação em serviço. Freitas (2000) destaca que as políticas atuais têm reforçado a concepção pragmatista e conteudista da formação de professores. Para Gatti (2003) trabalhos sobre esse tipo de formação têm analisado as dificuldades de mudanças nas visões e práticas educacionais dos docentes em seu cotidiano escolar. Em geral, os mentores e implementadores de programas ou cursos de formação em serviço, que visam às transformações nas dimensões cognitivas e práticas, têm a concepção de que, oferecendo informações, conteúdos, trabalhando a racionalidade dos profissionais, produzirão, a partir do domínio de novos conhecimentos, mudanças em posturas e modos de agir.

Partindo dessas considerações, entende-se que, mais do que nunca, é necessário considerar o contexto contemporâneo bem como as demandas da escola atual. Essa constatação levaria à descaracterização de uma formação desvinculada da realidade, promovendo a sintonia entre os sujeitos envolvidos na educação e, sobretudo, na formação.

O país e o mundo estão vivendo na era das TIC. Este é o principal ponto que impulsiona o professor a buscar a sua (re) qualificação, pois, se assim não o fizer, em pouco tempo, não terá condições de veicular nenhum conhecimento em sala de aula, dado o seu distanciamento dos acontecimentos, inclusive, este instrumento é, hoje, o proporcionador da nova exclusão social, que é a digital.

A formação continuada não é só uma necessidade, é exigência do desenvolvimento socioeconômico no qual o docente precisa estar em constante atualização. A partir daí, ele passará a se envolver em um processo de auto-avaliação que o orientará na construção contínua de competências que embasarão o seu fazer diário.

No entanto, para que a formação em serviço produza os “efeitos esperados”, é necessário que o professor se envolva plenamente, fazendo uso dos conhecimentos adquiridos em sua sala de aula. Essa observação se deve ao fato de que 70% dos professores que já tiveram oportunidade de se aperfeiçoar, simplesmente, guardam o material trabalhado e continuam com a prática antiga sob a justificativa de que as atividades propostas são muito “trabalhosas”, ou que não têm condições de confeccionar os recursos sugeridos e outras desculpas. Portanto, enquanto esses professores pensarem assim, não vai adiantar muito investir em formação continuada. Apesar de que, mesmo com essa resistência, já está havendo uma mudança de postura a esse respeito.

A formação continuada feita na própria escola possibilita a reflexão compartilhada com toda a equipe, as tomadas de decisão, a criação de grupos de estudo, a supervisão e orientação pedagógica, entre outras ações, proporcionando o bom desempenho do professor. Os programas desenvolvidos em várias escolas, intercâmbios, cursos, palestras, seminários, são importantes meios de atualização, de troca e de ampliação do universo cultural e profissional das equipes (SILVA, 1991).

As secretarias de educação são as principais proponentes dessa formação, porém nada impede que a equipe pedagógica da escola se articule no sentido de proporcionar aos professores momentos que os coloquem em contato com material e propostas inovadoras, auxiliando-os no seu dia-a-dia de sala de aula.

1.2 EAD na formação de professores: desafios e necessidades

No mundo globalizado está se exigindo cada vez mais profissionais atualizados, capacitados, competentes para atender e direcionar as problemáticas educacionais. É uma realidade atual que diz respeito à formação profissional, especialmente a da educação, a qual é concebida como exigência legal e muito tem sido questionada e debatida, originando vários estudos, pesquisas e encontros. O processo de formação dos professores passa por uma crise. Assim, podemos afirmar uma crise de paradigmas frente à nova ordem social econômica que rege o país, segundo afirma Preti (2005, p.20): [...] “daí a necessidade imperiosa e urgente de re-qualificar em serviço para ser competitivo e adaptado às novas demandas de mercado de trabalho”.

O setor educacional não pode se submeter à lógica mercadológica e sim repensar seu papel nesta nova sociedade globalizada, sobretudo a EAD que tem sido vista por alguns como uma forma mais econômica, mais rápida, obviamente garantindo “mais retorno”. No entanto o que se percebe é um descrédito muito grande por parte da população em relação à EAD, inclusive por quem dela participa; ainda é fonte de preconceitos no que tange a sua qualidade, sendo acusada de tecnocrática, positivista, tecnicista, facilitadora e que não proporciona a interatividade e, mais: de ser promovida por recursos de organismos internacionais implicando diretamente em seus objetivos, finalidades e qualidade; para outros é vista como forma de possibilitar a democratização da educação e o acesso às TIC, aos conhecimentos produzidos instantaneamente no mundo contemporâneo.

As imposições de uma economia globalizada afetam diretamente a formação dos profissionais de todas as áreas do conhecimento. Torna-se relevante alertar que o profissional esperado para atuar na sociedade de hoje exige uma formação qualitativa diferenciada do que se tem em grande número de universidades (MORAN, 2000).

O novo paradigma educacional, baseado no princípio do ensino-aprendizagem colaborativo, deverá atender a essas exigências sob o ponto de vista da diversidade de espaço, tempo, formas de ensinar e aprender em todas as modalidades principalmente na EAD.

Aqui não se tem a intenção de levantar a clássica análise de separação ensino presencial/ensino à distância, mas de situar esta modalidade em EAD como uma referência que viabiliza a construção de processos colaborativos e de espaços de ensino – aprendizagem na formação docente. Gatti (2005, p.144) afirma:

É mais rico o processo educativo a distância para a formação de professores quando se adota uma postura sobre a aquisição de conhecimentos tratada e concebida como busca permanente, como reflexão vinculada às práticas sociais e pedagógicas, constituindo-se pela atividade das pessoas em seus contextos. Essa propicia uma articulação mais adequada das diferentes áreas do conhecimento num processo de interdisciplinaridade e de redes disciplinares.

Tais transformações trazem desafios para a educação em todas as modalidades, para a escola e para a formação de professores.

A EAD, a formação inicial e continuada de professores em suas teorias, concepções, discussões acerca desta formação são campo de estudos e análises atuais, principalmente quando mediatizada pela tutoria, sobre a qual iremos realizar, mais adiante, um estudo do papel deste profissional e suas contribuições nesta formação.

Nesta sociedade, várias questões são colocadas para serem pensadas e questionadas frente às novas solicitações dos profissionais da educação. Essas exigências fazem parte de uma gama de conceitos, ora solicitados ou impostos aos educadores como habilidades, competências, autoformação, autonomia, aprendizagem colaborativa, interatividade, formação continuada, dentre outros, pelos quais se entrelaçam os significados e as pretensões do poder como a nova ordem social.

Enfatiza-se essa preocupação com a formação docente sendo ponto de partida para consolidação de políticas educacionais postas a princípio como essenciais à qualificação do

trabalhador da educação. Nesse sentido, a LDB nº 9394/96 dá abertura e delimita a Década da Educação na qual “todos os professores deverão ter formação em nível superior”. Daí, a preocupação na urgência de habilitar os professores que ainda não possuem nível superior, numa estimativa de mais de 150 mil professores considerados leigos. Vários estados organizaram cursos de formação de professores e o MEC, a partir de 2000, passou a oferecer programas de formação inicial e continuada para professores em EAD.

Diante da realidade educacional brasileira em suas dimensões e problemáticas, Mundim (2006) afirma que a EAD tem surgido como uma metodologia alternativa de ensino e também possibilidade viável em consonância aos objetivos do novo contexto, no qual a produção do conhecimento acontece de forma praticamente instantânea, exigindo também um novo paradigma educacional que atenda o ensino-aprendizagem mediatizado pelas TIC. Segundo Belizário (2003, p. 135),

o avanço da educação a distância nas universidades brasileiras e estrangeiras e seu tratamento com “ferramenta de educação de massas” tem gerado as mais diversas experiências e expectativas, e embora a EAD, como metodologia educacional, não seja novidade, sua adoção conjugada com a utilização de ferramentas disponíveis na Internet vem se construindo no grande esforço de muitos educadores nos últimos anos.

Para o autor citado, a EAD é uma modalidade presente nos sistemas de ensino brasileiro, mas também considerada por muitos outros como possibilidade de democratizar verdadeiramente a educação como via necessária à educação daqueles que por algum motivo não tiveram oportunidade de frequentar o ensino regular. Não significa dizer ser aligeirada e de má qualidade, mas uma modalidade capaz de subsidiar qualquer formação de maneira eficaz, qualificada para atender aqueles que dela precisam.

Com isso, muda-se também a concepção de espaços e tempos de educar. A idéia de aula transforma-se com os novos paradigmas da aprendizagem colaborativa, da sala de aula interativa, dos novos tempos, das novas necessidades, dos novos desafios para a educação. Em vez de memorização, do silêncio das fileiras de carteiras, o dinamismo do aprender em colaboração, transformando as informações em conhecimentos e a permanente aprendizagem mesmo que não seja no mesmo espaço e tempo, mas em espaços e tempos diferentes.

Neder (2006) apresenta algumas questões pertinentes a esse debate: é possível a formação de educadores fundamentada em uma concepção emancipatória de educação? Como a EAD pode contribuir para este novo paradigma de formação de professores? O primeiro

ponto a destacar é que a formação de professores precisa assumir esta perspectiva crítica de educação consubstanciada em práticas pedagógicas baseadas nos princípios da democracia, da cidadania, da profissionalização, da ética e na formação humana das pessoas. Para tanto, a escola e o professor carecem redirecionar suas funções e práticas na formação acima citada bem como nas formas de organização dos sistemas de ensino. O segundo ponto a enfatizar é situar a EAD neste novo paradigma de formação de professores, é pensar na responsabilidade desta modalidade, de suas especificidades a exemplo de uma das exigências que é o aluno se envolver e se compromissar com a produção do conhecimento.

A Educação a Distância, nesse sentido, deve ser compreendida como uma modalidade de educação que permite o compartilhamento, o diálogo, entre sujeitos na busca de construção de significados sociais, possibilitando a constituição, por isso mesmo, de um espaço, não necessariamente físico, de interlocução entre sujeitos da ação educativa (NEDER, 2006, p.82).

A EAD é uma modalidade capaz de proporcionar este tipo de educação às pessoas que dela necessitam para concretizar seus objetivos educacionais. E para aquelas que já exercem uma profissão, principalmente, será valiosa esta modalidade que viabiliza as condições efetivas de uma ação possível e articulada aos parâmetros legais.

1.3 Políticas públicas de formação de professores

Os debates atuais circulam em torno da educação frente às transformações ocorridas em vários setores: econômico, político, social e cultural os quais estão interferindo no ensino e mais especificamente no papel da escola e dos professores. O que se tem presenciado é a influência direta da globalização na transformação das relações sociais, que por sua vez impõem desafios ao meio educacional. Para reforçar esse posicionamento Freitas (2002, p.161) afirma:

Estamos assim vivenciando, pelas políticas de formação, concepções que, pela desresponsabilização do Estado do financiamento público, pela individualização das responsabilidades sobre os professores, pela centralidade da noção de certificação de competências nos documentos orientadores da formação de professores, revelam um processo de flexibilização do trabalho docente em contraposição à profissionalização do magistério, condição para uma educação emancipadora das novas gerações.

Para que o professor possa conviver com essa situação ele precisa ter bem definido quais são as finalidades da educação. Considerando a evolução vivenciada nos últimos anos, estima-se que 60% dos educadores apontam a formação de cidadãos conscientes, o desenvolvimento da criatividade e do espírito crítico como as mais importantes. Essa preferência revela uma crescente preocupação com a formação “de atitudes e valores dos estudantes, tanto em termos de atuação coletiva quanto individual, evidenciando uma tentativa dos professores de corresponder às idéias hoje correntes no campo educacional que valorizam a questão da cidadania e da formação do cidadão” (KUENZER, 1999, p. 165).

Tal visão se contrapõe ao ensino tradicional normalmente ministrado na escola, colocando o professor na posição de mero transmissor de conhecimentos. Outra grande preocupação manifestada nos debates está voltada para a necessidade da efetivação da gestão democrática da escola, e, embora ela faça parte dos discursos, sabe-se que ainda predomina o poder de decisão unilateral do administrador.

A retirada progressiva dos recursos públicos e o descaso demonstrado pelo Estado com relação às escolas públicas constituem mais um embate que dificulta a vida daqueles que atuam na educação. O que se percebe, no entanto, é que o ensino de qualidade tão defendido por órgãos governamentais e empresariais é colocado à disposição do sistema capitalista. Isto faz com que “a globalização econômica confronte o Brasil com os problemas da competitividade para a qual a existência de ‘recursos humanos qualificados’ é condição indispensável” (MELLO, 2000, p. 2).

Busca-se a adequação à reforma da educação básica, para a qual estão voltadas as políticas de formação de professores, que pressupõem o encaminhamento das soluções, especificamente na modalidade EAD. Mello (1999) apud Freitas (1999, p. 143) afirma ser a EAD,

Inviável para o poder público financiar a preços das universidades ‘nobres’ a formação de seus professores de educação básica que se contam em mais de um milhão. Com um volume de recursos muito menor, um sistema misto de custos baixos, tanto públicos quanto privados, configura um ponto estratégico de intervenção para promover melhorias sustentáveis em longo prazo na escolaridade básica (Grifos da autora).

A partir do que estabelece o art. 87, § 4º da LDB nº 9.394/96: “Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”. Constata-se que as políticas educacionais têm dado ênfase à

concepção pragmatista e conteudista da formação de professores. É prática comum do MEC promover programas que visam a cumprir tal exigência. Nesse fato reside o risco do oferecimento de cursos de baixa qualidade que satisfazem apenas o aspecto legal, mas que o profissional não amplia seus conhecimentos. Assim, é possível afirmar que em 70% dos cursos, a formação em serviço é considerada um negócio lucrativo para entidades particulares, visto que o custeio total ou parcial é responsabilidade do professor, o que deveria ser atribuição do Estado ou poder público.

O MEC criou várias formas de “ganhar tempo” através de programas realizados em tempo reduzido que possibilitam a regularização dos profissionais que estão fora dos padrões exigidos pela lei do ensino. É interessante destacar que tais programas, mesmo tendo uma boa estrutura e o propósito de fornecer ao docente a base legal e pedagógica para o bom desempenho de suas funções, não conseguem chegar ao patamar de quem cursou regularmente em instituição própria. A esse respeito Hypolito (1999, p.91) adverte:

[...] Mais recentemente, esse processo pode ser identificado nas novas políticas governamentais para a área, nas quais fica muito nítido o aligeiramento da formação docente, através de cursos sem a devida infraestrutura de apoio, e outras experiências ditas ‘inovadoras’.

A EAD neste contexto passa a ser entendida como via de educação de massas e os professores encontram-se nesta categoria, das camadas populares que se submetem a esta formação pelas oportunidades que vão surgindo.

No entanto, esta não é regra geral. Muitos fatores contribuem para o alcance da qualidade desejada: o empenho do profissional, a vontade de mudar, a responsabilidade dos outros envolvidos, enfim, a seriedade com que o programa é trabalhado. Assim, a formação de professores em EAD ganha forma com iniciativas do próprio MEC tanto na formação inicial como na formação continuada.

1.4 Programas de Formação de Professores utilizando EAD

Sendo responsabilidade do Poder Público, a gerência das políticas educacionais, a implementação e execução dessas políticas, sobretudo, na formação inicial e continuada de

professores é feita por intermédio da SEED, pois o MEC vem, desde a década de 90 do século XX, intensivamente, oferecendo vários programas.

Com o intuito de impulsionar mudanças efetivas à melhoria de Educação Básica, combatendo diretamente a deficiência de qualidade da escolarização, detectada pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB – o Ministério da Educação vem fomentando diversos programas de formação inicial e continuada para professores, em parcerias com os Sistemas Estaduais e Municipais de Ensino e Instituições de Ensino Superior. (MEC – PRÓ-LICENCIATURA)

Neste contexto, a Universidade Aberta do Brasil (**UAB**) visa sistematizar as ações e programas pertinentes às políticas públicas voltadas para a ampliação e integração do ensino superior, gratuito. É uma parceria entre consórcios públicos nos três níveis governamentais, com a participação das universidades públicas e demais organizações interessadas. Sistema UAB é denominação representativa genérica para a rede nacional experimentada, voltada para a pesquisa e para a educação superior (compreendendo formação inicial e continuada) que será formada pelo conjunto de instituições públicas do ensino superior, em articulação e integração com o conjunto de pólos municipais de apoio presencial.

A SEED/MEC têm vários programas voltados para a formação inicial, destacando-se:

Proformação - curso a distância em nível médio, com habilitação para o magistério na modalidade Normal. Destina-se aos professores que, sem formação específica, encontram-se lecionando nas quatro séries iniciais, classes de alfabetização ou Educação de Jovens e Adultos nas redes públicas de ensino do país.

Proinfantil - curso em nível médio/modalidade Normal, com a utilização de recursos da EAD e encontros presenciais. Destinado aos professores (considerados professores todos aqueles que exercem docência, titular ou auxiliar junto às crianças e que comumente são chamados de “pajens”, “babás”, monitores, “recreacionistas”, entre outras) da educação infantil em exercício nas creches e pré-escolas das redes pública municipal e estadual, e da rede privada sem fins lucrativos, as comunitárias, filantrópicas ou confessionais conveniadas ou não.

Na realidade brasileira com a grande demanda de professores sem formação exigida legalmente, não podemos desconsiderar a fundamental importância da EAD na formação docente, as iniciativas do MEC como também a exigência legal para a qualificação desses

profissionais. É urgente a tentativa de diminuir esse déficit ocasionado ao longo da história da educação. Entretanto, a análise realizada nos remete ao comprometimento ideológico e ao atrelamento desses programas aos investimentos do capital estrangeiro e a uma política governamental baseada nos ideais neoliberais que impõe aos educadores responsabilidades que seriam do Estado. Haja vista, que as concepções dizem respeito à ordem mundial da formação pelas competências, as quais incumbem aos professores uma gama de exigências que se contrapõe com a organização e qualidade dos cursos de formação de professores.

Os programas destinados aos professores que já atuam nos sistemas de ensino precisam ser analisados, investigados, pois apresentam-se como cursos de qualidade, com uma estrutura administrativa e pedagógica numa excelente organização e concepções, mas que nem sempre funcionam assim. Em alguns destes cursos, forma-se a cultura da não-reprovação e verdadeiramente não exige que o professor se esforce, envolva-se e cumpra com as diretrizes do programa.

A operacionalização dos referidos programas é destaque a partir do momento em que se tem como parceiros os municípios, porém muitos não cumprem suas responsabilidades assinadas em Acordos de Participação, causando dificuldades e problemas em alguns aspectos. Outro aspecto colocado à discussão é que muitos desses professores inscritos como cursistas no caso do Proformação e do Proinfantil não eram do quadro municipal, foram contratados para poderem participar dos cursos, tornando um agravante e gerando uma descaracterização nas finalidades desses programas.

Fica evidente que esses programas tentam suprir as diversas áreas e funções docentes daqueles que se encontram em formação para o exercício do magistério, mas no percurso muitos fatores interferem para efetivação dos mesmos.

Em relação à formação continuada, o desenvolvimento de programas advindos do MEC conta com um número mais elevado. Explicitamos a seguir alguns mais diretamente ligados à formação de professores:

Pró-letramento - programa para melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos em leitura, escrita e matemática. Oferece cursos a distância, semipresenciais, com duração de 120 horas e certificação emitida pelas universidades parceiras.

Mídias na Educação - integração das diferentes mídias ao processo de ensino e aprendizagem e tem como objetivo principal contribuir para a formação continuada de profissionais em educação, em especial professores da Educação Básica incluindo aqueles de

Educação de Jovens e Adultos, da Educação Especial e de Educação profissional, para o uso dos recursos tecnológicos no cotidiano da escola, de forma articulada à proposta pedagógica e a uma concepção interacionista de aprendizagem.

Esses são alguns dos programas direcionados à formação dos profissionais da educação, organizados e implementados pelo MEC. No entanto vale salientar que existem no país ainda um grande contingente de professores em exercício sem a devida formação. E aqueles que têm, encontram-se carentes de investimento em sua formação continuada.

Muitas informações, conhecimentos têm sido veiculados e produzidos a partir do trabalho desses programas, mas, em algumas realidades escolares, ainda por não ter sido implantado no cotidiano das salas de aula ou na própria escola é merecedor de uma política de acompanhamento pelos gestores da educação dessas formações, pois acredita-se que o grande nó encontra-se na não-aplicação desses conhecimentos a favor da melhoria da qualidade da educação. Infelizmente vão se perdendo no dia-a-dia da rotina escolar, bem como na falta de investimento na infra-estrutura adequada das escolas, nos recursos audiovisuais e, sem dúvida, na organização do trabalho pedagógico.

Existe um distanciamento real entre a formação e o desenvolvimento destes programas de formação continuada na prática pedagógica, ocasionando uma prática sustentada na mesmice, contribuindo para a permanência do *status quo* da escola, a qual, por sua vez, necessita repensar sua função social para que propicie condições efetivas para um trabalho em prol dos verdadeiros objetivos educacionais e a funcionabilidade dos programas oferecidos pelo MEC e outros. Entretanto, este tem contribuído verdadeiramente para essa situação, quando apenas oferece o programa, executa o curso, mas não tem uma política de acompanhamento e monitoramento do desenvolvimento “in lócus” que apresente uma devolutiva para o público escolar. Assim, frisamos a importância desses programas para a formação dos docentes e para a educação brasileira, embora exista essa discrepância entre a idealização e a execução dos mesmos, uma vez que não visualizamos sua concretização no cotidiano escolar.

Essas iniciativas são louváveis, mas sabe-se que o acesso a elas ainda é restrito. Estes programas necessitam ser universalizados para que de fato e direito tenhamos profissionais qualificados e conseqüentemente um ensino-aprendizagem também voltado às reais necessidades da contemporaneidade. Fica evidente que em sua maioria são programas realizados em parceria com as esferas governamentais (União, Estado e municípios), com isso

muitas das ações ficam à mercê dos participantes porque, em alguns casos, por exemplo, um dos parceiros deixa de cumprir com suas responsabilidades, prejudicando o processo.

Partindo do levantamento dessa problemática, outros aspectos também são elucidados como necessários à reflexão frente aos modelos impostos à população, em especial a formação dos profissionais da educação que transpõe na atualidade como “salvadora da pátria” e de, certa forma, como condição para que o trabalhador da educação seja incluído no sistema.

2. PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EXERCÍCIO

O Proformação é um curso a distância, em nível médio, com habilitação para o Magistério na modalidade Normal, realizado pelo MEC, em parceria com os estados e municípios. Destina-se aos professores leigos que, sem formação específica, encontram-se lecionando nas séries iniciais da Educação Básica, classes de alfabetização ou EJA das redes públicas de ensino do país.

O Proformação utiliza para sua efetivação tanto atividades à distância, orientadas por material impresso e vídeos, como momentos presenciais, concentrados nos períodos de férias escolares e nos sábados, como também atividades de prática pedagógica nas escolas dos professores cursistas, acompanhadas por tutores, distribuídas por todo o ano letivo. Dessa forma, somam-se os benefícios da formação em serviço às vantagens da EAD, atingindo uma população numerosa e dispersa geograficamente, com o fornecimento de orientações e conteúdos pedagógicos.

O curso tem a duração de dois anos, distribuídos em quatro semestres, somando um total de 3.200 horas. Cada semestre corresponde a um módulo de 800 horas e envolve todas as atividades programadas para atender às necessidades dos professores cursistas.

Segundo Cunha (2004) em 1997, a SEED/MEC, o FUNDESCOLA, estados e municípios propuseram, mediante celebração de parcerias, o desenvolvimento desse Programa voltado para a habilitação de professores sem a titulação mínima legalmente exigida, como estratégia para melhorar o desempenho do sistema de Educação Básica em todas as regiões do Brasil. A oferta dessa modalidade de ensino teve início nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. A primeira turma foi implantada em 1999, como Projeto Piloto.

O financiamento do programa ficou sob a responsabilidade do Fundescola que administra recursos oriundos do Banco Mundial. O PNUD, desde o lançamento do Proformação, tem sido parceiro da SEED na execução do Programa. A partir de 2002, o FNDE assumiu os encargos financeiros por meio de convênio com a SEED. Nesse mesmo ano, iniciou-se o Grupo III, implementado nos estados de Alagoas, Bahia, Ceará, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rondônia e Sergipe, formando, em julho de 2004, mais de 6.000 professores. Toda essa expansão foi atingida com os seguintes objetivos:

- ✓ habilitar para o magistério, em nível médio, na modalidade Normal, os professores que exercem atividades docentes nas séries iniciais, classes de alfabetização do Ensino Fundamental ou Educação de Jovens e Adultos, de acordo com a legislação vigente;
- ✓ elevar o nível de conhecimento e da competência dos docentes em exercício;
- ✓ contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem e do desempenho escolar dos alunos nas redes municipais e estaduais do Brasil;
- ✓ valorizar o magistério pelo resgate da profissionalização da função docente e melhoria da qualidade de ensino.

Esses objetivos foram desenvolvidos, em maior ou menor grau, a partir das parcerias firmadas, ou seja, dependendo de como o parceiro municipal cumpria suas responsabilidades, delimitadas por meio do Acordo de Participação, os objetivos eram ou não alcançados. No entanto, o primeiro deles foi sendo confirmado pelo contingente atendido e certificação emitida. Inclusive, foi ponto de debates nacionais e críticas permanentes de alguns educadores (BRZEZINSKI, 1999; BARRETO, 2001; FREITAS, 2002) que defendem ser essa formação mais uma estratégia da política neoliberal, descaracterizando a formação docente, por ter como pano de fundo uma concepção de currículo baseada nas competências individuais e nos investimentos do Banco Mundial.

O segundo objetivo: elevar o nível de conhecimento e da competência dos docentes em exercício, no entanto não se pode afirmar que se confirmou essa intenção em sua totalidade, mas pode-se dizer que em 80%, consideravelmente, os professores demonstraram no cotidiano escolar as mudanças em seu nível de conhecimento e na prática pedagógica. O restante do percentual não atingido se deve ao fato de alguns não estarem interessados, realmente, na formação. Os gestores municipais também reafirmam esta posição na medida em que desenvolvem um trabalho voltado para o acompanhamento e avaliação de seu sistema escolar.

O terceiro e quarto objetivos se confundem com a própria prática docente, mas infelizmente os índices estatísticos são reveladores da não-concretude na melhoria do processo ensino-aprendizagem e do desempenho escolar dos alunos nas redes municipais e estaduais do Brasil. Em Alagoas o IDEB explicita que dos 102 Municípios, 77 deles estão com baixo desempenho comprovando o quanto ainda há para ser investido na Educação Básica para elevação da qualidade do ensino-aprendizagem como também a valorização do magistério pelo resgate da profissionalização da função docente.

Na concepção de Cunha (2004), a base legal do Proformação é constituída por vários dispositivos, porém, cabe ao MEC um papel decisivo, explicitado na LDBEN nº 9.394/96 que por sua vez atribui a cada município e, supletivamente, ao Estado e à União, a incumbência de “realizar programas de formação para todos os professores em exercício, utilizando para isso também os recursos da educação a distância” (Art. 87, § 3º, inciso III). Embora determine que a formação desses docentes se dê em nível superior, no caso das séries iniciais da Educação Básica, a LDB admite como formação mínima para o magistério a oferecida em nível Médio na modalidade Normal, conforme estabelece o art. 62:

Art. 62. A formação dos docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, na graduação plena, em universidade e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Para esclarecer dúvidas a esse respeito, a CEB do CNE posicionou-se, por meio de Parecer e de Resolução, a favor dos direitos dos profissionais da educação que se adequarem aos parâmetros citados no art. 62 da LDBEN 9.394/96.

A redação do artigo 62 da LDBEN é clara e não deixa margem para dúvida. Aqueles que frequentam um curso Normal de nível médio, praticam um contato válido com a instituição que o ministra. Atendidas as disposições legais pertinentes, a conclusão desse curso conduz a diploma que, por ser fruto de ato jurídico perfeito, gera direito. No caso, o direito gerado é a prerrogativa do exercício profissional, na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Parecer CNE/CEB 03/2003).

A Resolução CNE/CEB 01/2003 dispõe em seu artigo 1º que:

Os sistemas de ensino, de acordo com o quadro legal de referência, devem respeitar em todos os atos praticados os direitos adquiridos e as prerrogativas profissionais conferidas por credenciais válidas para o magistério na educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, de acordo com o disposto no art. 62 da lei 9394/96.

É importante observar que,

os sistemas de ensino promoverão esforços para realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício. Art. 87 §3º, III. Aos docentes da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental será oferecida formação em nível médio, na modalidade normal até que todos os docentes do sistema possuam, no mínimo, essa credencial (Art. 62, da Lei 9394/96).

Essa lei do FUNDEF permite que os investimentos voltados à formação inicial dos profissionais de magistério possam ser financiados com a parcela dos 40% dos recursos do Fundo. Esta autorização gerou nos Municípios uma série de contratação de pessoas para trabalhar como professores nas primeiras séries do Ensino Fundamental, sendo beneficiados também com a formação do Programa em pauta.

Também provocou implicações desastrosas como, por exemplo, no período de transição dos prefeitos e secretários de educação em alguns municípios que acarretou na demissão dos professores contratados que faziam o curso, apesar de o Acordo de Participação possuir uma cláusula que diz que “os municípios deverão encontrar mecanismos legais que assegurem aos professores cursistas a permanência e a conclusão de seus estudos”. Muitos perderam o tempo que estudaram, mas amedrontados pelo terror da “perseguição política” municipal não moveram ação no Ministério Público. O MEC, imbuído de todos os objetivos postos neste programa e já referendados neste trabalho, ficou omissivo, contribuindo para a humilhação, descaso e fracasso na vida escolar desses professores.

Em outros casos, os municípios por intermédio das Câmaras Municipais elaboraram um Projeto de Lei para garantir a todos os professores que, independente de “ano de eleição”, terminassem seu curso. Inclusive esta orientação foi do MEC.

Além dos instrumentos legais mencionados, o Proformação ainda se fundamenta no Parecer CEB 15/98 da Câmara de Ensino Básico do CNE, que define diretrizes curriculares para o Ensino Médio; no Referencial para a Formação de Professores propostos pela SEF/MEC e aprovado pelo CEB (Resolução CEB nº 3/98) e nos PCN. Convém lembrar que a legitimidade dos diplomas é garantida por pareceres emitidos pelos Conselhos Estaduais de Educação das unidades federativas nos quais o Proformação é desenvolvido.

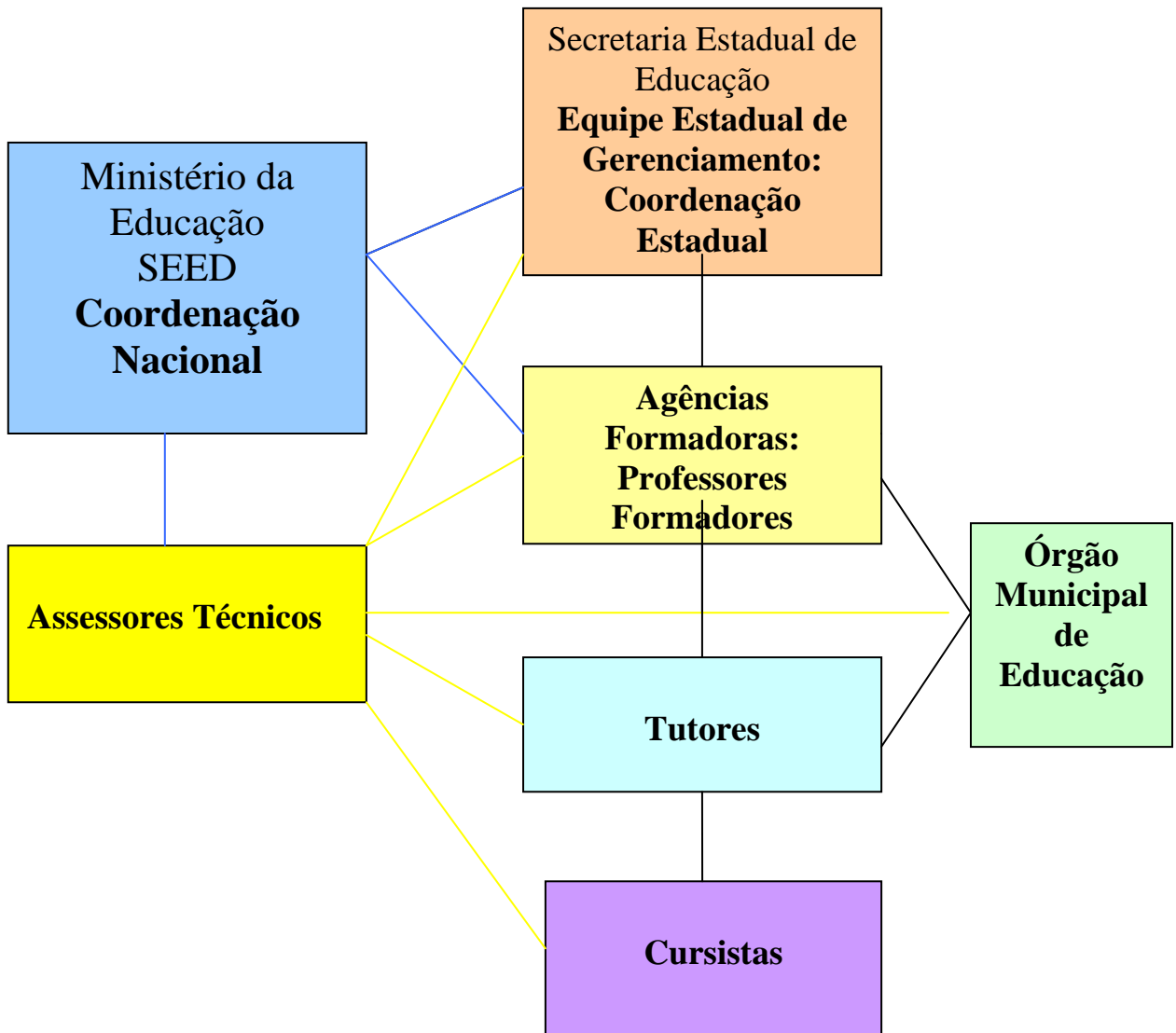
Considerando-se que o curso é a distância, por meio de metas, procura-se garantir a qualidade do processo ensino-aprendizagem a partir dos seguintes elementos:

- a) utilização de uma sistemática envolvendo material impresso e fitas de vídeo, criados para o curso, tais como: guia geral do Proformação, 32 guias das áreas temáticas, que contêm os textos para os estudos individuais correspondendo à parte auto-instrucional do curso; 32 cadernos de verificação, contendo exercícios baseados nos guias das áreas temáticas, e 32 vídeos referentes a cada uma das unidades do curso. São complementados com a orientação de tutores e com um serviço de comunicação permanente entre os professores cursistas, tutores e agências formadoras;

- b) serviço de tutoria, por meio do qual um orientador da aprendizagem (tutor), acompanha o processo de desenvolvimento do professor cursista.
- c) serviço de comunicação, que possibilita uma comunicação constante entre professores cursistas, tutores e agências formadoras.
- d) atividades coletivas realizadas em encontros presenciais que têm o objetivo de orientar o professor cursista em todas as suas tarefas. Na fase presencial, que acontece no início de cada módulo, ele é preparado para desempenhar as atividades do curso naquele módulo; nos encontros quinzenais, aos sábados, é feita a entrega dos instrumentos individuais ao tutor e recebimento de orientação para a unidade seguinte. No reforço pedagógico, o estudo para as provas bimestrais se disponibiliza a oportunidade para o esclarecimento de dúvidas em relação aos conteúdos dos guias das áreas temáticas junto aos professores formadores.

Todos esses elementos são importantes na implementação das diretrizes teóricas e metodológicas do programa. Certamente, com a preocupação de direcionar a política de formação à parceria firmada entre MEC, estados e municípios. A implantação do Proformação é descentralizada. Sua estrutura organizacional abrange as três esferas governamentais que funcionam de maneira interativa com funções e responsabilidades distintas. O organograma discrimina estas esferas e os órgãos que fazem parte da gestão do programa:

GESTÃO E ESTRUTURA OPERACIONAL DO PROFORMAÇÃO



A CNP foi responsável pela elaboração da proposta técnica e financeira, pela estratégia de implantação do Programa, pela articulação política e instrucional, monitoramento e avaliação de todas as ações.

A SEED foi a instância do MEC, responsável pelo desenvolvimento do Programa, pela manutenção da Coordenação Nacional e articulação institucional e política junto aos estados e municípios. A Coordenação Nacional é um grupo executivo que representou a SEED em todas as ações e atividades de coordenação, execução, acompanhamento, monitoramento. Além de uma equipe central, que integrou os ATP.

O FNDE por meio de um convênio firmado com a SEED financia as atribuições de responsabilidade do componente nacional descritas anteriormente.

O componente estadual é responsável pela implementação, acompanhamento e monitoramento do Programa no âmbito do estado. Ele agrega a SEE, que garante a eficiência e eficácia do processo de implementação. Ela tem como função constituir a EEG indicando o pessoal técnico para gerenciar o Proformação que, por sua vez, organiza as AGF, que são os elementos centrais do programa responsáveis pelo acompanhamento pedagógico do Programa, que vai desde a capacitação dos tutores e a preparação dos professores cursistas na fase presencial até os serviços de apoio à aprendizagem e o acompanhamento do trabalho dos tutores. As AGF, também, se responsabilizam por parte do funcionamento operacional do Programa, zelando por sua boa implementação nos municípios sob sua jurisdição. Assim,

por ser a instância que está mais próxima dos Tutores e Cursistas, a equipe da AGF desempenha funções importantíssimas, pedagógicas e operacionais que asseguram a cada Cursista no Proformação um atendimento de qualidade e o auxílio necessário ao seu sucesso no curso. (Texto de Apoio a AGF, p.6).

Da mesma forma que o cursista tem um tutor que acompanha seu trabalho de perto, o tutor também tem um professor formador que o auxilia na realização de suas atribuições.

As capacitações dos professores formadores, que ocorrem no início de cada módulo, são oportunidades que eles têm para discutirem os conteúdos e atividades previstas para o módulo, esclarecerem dúvidas, fazerem correções e decidirem a melhor maneira de capacitar os tutores e preparar os cursistas na fase presencial.

A sistemática adotada pelo MEC foi o da capacitação dos professores formadores pelos agentes multiplicadores. De cada agência formadora, eram indicados professores por área de conhecimento que iam participar da capacitação nacional, geralmente em outro Estado ou em Brasília, os quais, de volta, iam repassar o conhecimento trabalhado no Encontro Nacional. Esta estratégia possibilitava ao MEC uma economia, pois nas capacitações estaduais vinha apenas um técnico do Ministério acompanhar juntamente com a equipe do gerenciamento do estado o desenvolvimento das AGF, uma autoformação.

O acompanhamento e suporte aos estudos do professor cursista foi a chave para oportunizar o sucesso de todos. Dessa forma, é preciso que a AGF planeje o seu plantão pedagógico de modo a atender a todos os seus tutores e cursistas, quando estes necessitarem.

Além de estar disponíveis para prestar assessoria aos participantes do curso, os professores cursistas ainda têm uma série de atribuições administrativo-pedagógicas para serem executadas.

O componente municipal tem como atribuição a implementação do Programa no município, funcionando em conjunto com a SME, que garante o êxito das atividades propostas, e ainda indica o técnico que será o OME. Este é responsável pela coordenação e acompanhamento dos trabalhos que são desenvolvidos pelo Proformação. Quando o componente municipal assume suas responsabilidades, a realização das ações é bem-sucedida. Caso contrário, há intervenções da AGF, da EEG, da CNP, consecutivamente, por ordem de atuação.

Os tutores também fazem parte dessa instância, como facilitadores, orientadores e motivadores do professor cursista. Eles acompanha os estudos de cada um, procurando auxiliá-lo no cumprimento de todas as tarefas previstas no curso e têm como ponto de apoio pedagógico as AGF a que está ligado.

No curso, o tutor é um elemento-chave para o sucesso do professor cursista nas atividades individuais e coletivas do curso. Sua principal tarefa é auxiliar no seu desempenho tanto no Programa como na sua prática pedagógica em sala de aula, ainda direcioná-lo para a melhoria do seu processo de crescimento profissional, sobretudo a partir dos conteúdos e experiências desenvolvidas nas unidades de cada área temática.

O ingresso do tutor no Proformação acontece mediante seleção realizada pela AGF, que tem como critérios uma prova escrita, uma entrevista e a análise do currículo, enviados pelas secretarias municipais de educação, as quais, muitas vezes, não divulgam o processo seletivo na comunidade, mandando, em alguns casos, poucos currículos, normalmente de pessoas do círculo de amigos no âmbito municipal. Os tutores selecionados são submetidos à capacitação sempre no início de cada módulo. O enfoque principal desse encontro é o processo de construção do conhecimento teórico-prático vivido pelos cursistas, e não o mero domínio dos conteúdos curriculares.

A atuação qualificada do tutor como mediador da relação aluno-professor-cursista-AGF num curso a distância assegura condições mais plenas de aprendizagem e da ação educativa. Por isso, o trabalho do tutor viabiliza o diálogo, fator fundamental entre a AGF e os seus cursistas.

Para que a participação do tutor seja eficiente e eficaz é necessário que ele esteja consciente das atribuições que estão inclusas no seu cotidiano, as quais Cunha, (2004, p.13) apresenta:

participar da capacitação específica para o desempenho de sua função;participar da fase presencial do curso;organizar e promover os Encontros Quinzenais com os professores cursistas, seguindo as diretrizes da CNP;avaliar e comentar com o professor cursista o crescimento deste em todas as suas tarefas, incluindo as atividades do CVA e a prática pedagógica;enviar à AGF as fichas de acompanhamento mensal do cursista; promover a recuperação paralela para o professor cursista que não obtiver a pontuação mínima exigida nos instrumentos de avaliação;procurar resolver ou encaminhar à AGF todas as dúvidas e questionamentos de seus orientandos; realizar, mensalmente, visita à escola em que o professor cursista leciona, para observação da prática pedagógica;participar das reuniões mensais na AGF para acompanhamento e avaliação das atividades de tutoria;fornecer dados à AGF, EEG, CNP e Instituto de Avaliação, sempre que solicitados;auxiliar na solução de problemas que surjam nas escolas, levando em consideração a realidade específica de cada município;informar periodicamente o diretor da escola sobre o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e a incorporação à prática pedagógica das sugestões de atividades;colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade;elaborar relatórios mensais e circunstanciados dos trabalhos e enviá-los à AGF;participar, como representante ou quando convocado, de reuniões relativas ao Programa.

A autora explicita a importância e a atuação do tutor no programa como instigador da evolução do professor cursista, não só como pessoa, mas, sobretudo, como profissional.

O currículo foi definido por especialistas, acatando as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio e as concepções teóricas que orientam a formação de professores. O mesmo estrutura-se em seis áreas temáticas que agregam:

a) Base Nacional do Ensino Médio

- Linguagens e Códigos (Língua Portuguesa).
- Identidade, Sociedade e Cultura (Sociologia, Filosofia, História e Geografia).
- Matemática e Lógica (Matemática)
- Vida e Natureza (Biologia, Química e Física).

b) Formação Pedagógica

- Fundamentos da Educação (Sociologia e Filosofia da Educação e Psicologia).
- Organização do trabalho Pedagógico. (Estrutura, Currículos e Programas e Didática)

A essas áreas acrescentam-se:

- Língua Estrangeira: eleita pelo estado para compor o currículo pleno.
- Eixos Integradores: espaço de interdisciplinaridade em que os conteúdos das disciplinas das diferentes áreas são articulados em torno das experiências dos Professores Cursistas, presentes em cada módulo e servirão como elemento agregador de todas as áreas.

O cumprimento dessa matriz curricular possibilita a formação de um professor que seja capaz de dominar todo o instrumental necessário para o desempenho competente de suas funções; tematizar a própria prática e refletir criticamente a respeito dela; conhecer e aceitar as características dos seus alunos; respeitar as diversidades culturais e lidar bem com elas; ser comprometido com o sucesso dos alunos e com o funcionamento democrático da escola em que atua; valorizar o saber que produz em seu trabalho cotidiano e ter consciência de sua dignidade como ser humano e como profissional; conhecer os fundamentos da cidadania; utilizar formas contemporâneas de linguagem e dominar os princípios científicos e tecnológicos que sustentam a moderna produção da vida contemporânea (CUNHA, 2002).

Considerando as metas tratadas e a referida matriz, algumas dificuldades foram surgindo em sua integralização por ser de base do Ensino Médio, obviamente, e muitos dos professores cursistas, principalmente, os alunos das primeiras turmas, não possuíam o ensino fundamental completo, fazendo-o, muitas vezes, paralelamente ao curso, por meio do supletivo oferecido pelas Coordenadorias de Ensino. Ademais, os outros alunos se desenvolveram bem, tiveram naturalmente, dúvidas em Matemática e lógica, Inglês e Fundamentos da Educação, impulsionando a estas mais estudo pelo grau de dificuldades normalmente apresentadas, mas também buscando redescobrir o mundo do conhecimento e da reflexão/transformação de sua prática pedagógica à luz das teorias educacionais, que Sacristán (1999) considera indissociáveis, teorias e práticas no plano da subjetividade do professor. No curso essa proposta é que o professor seja capaz de continuar aprendendo e seja um cidadão responsável e participativo, integrado ao projeto de sociedade em que vive e, ao mesmo tempo, crítico e transformador.

A realidade é que, em alguns municípios, tudo o que o MEC preconiza está distante da prática do professor, principalmente daquele que trabalha, em sua maioria, nas comunidades rurais como os que são objetos desse estudo. Esta afirmativa parte da observância de que ele não participa de capacitações que possibilitem o desenvolvimento de

suas atribuições de forma ampla e nem adquire maturidade para questionar e refletir sobre a sua atuação, muitas vezes, até sendo prejudicado em algumas situações, mas opta pelo não-enfrentamento político.

A superlotação das salas de aula, em alguns casos, dificulta que o docente se envolva com a criança individualmente e, ainda, em alguns municípios alagoanos, existem as chamadas salas multiseriadas nas quais os docentes enfrentam a diversidade de séries juntas e a idade variada das crianças, tornando-se um desafio ao planejamento desse professor, conseqüentemente a não-aprendizagem dos educandos.

Outra questão que contribui para uma realidade divergente da que consta nos documentos oficiais é o exercício da profissão pressionado pelas circunstâncias, ou seja, o indivíduo se vê no magistério não por opção, mas por falta de alternativa. Isso reflete diretamente na aprendizagem do aluno, pois é comum esse profissional direcionar o seu trabalho ao mínimo exigido em sala de aula, e, muitos, por terem consciência da má qualidade do ensino que desenvolvem, até “facilitam” para o estudante ser promovido.

Atualmente os educadores procuram trilhar pelo caminho da democracia, tanto em relação à escola em sua totalidade como no que se refere a sua prática pedagógica. A organização da classe como profissionais e algumas conquistas por ela conseguidas têm ajudado aos professores no sentido de se valorizarem enquanto pessoas e como profissionais, incentivando-os a mostrar o seu potencial na sala de aula. Por outro lado, também existem os que estão pouco se incomodando com as mudanças ocorridas e as demandas da modernidade.

O uso da tecnologia é mais um desafio a ser enfrentado pelo professorado e até totalmente fora do alcance de uma parcela considerável desses profissionais. Essa assertiva se refere àqueles docentes que trabalham em escolas pequenas situadas nas zonas rurais dos municípios interioranos do Estado. Quanto aos que têm acesso a ela não sabem como aproveitá-la, pois não são preparados para a sua utilização ou simplesmente acham mais “trabalhosos” do que a velha aula.

Esses argumentos mostram que formar um professor comprometido, que vise à construção da sua criticidade, tornando-se um agente de transformação, segundo a meta estabelecida pelo MEC em relação ao Proformação, ainda é difícil; embora se reconheçam grandes avanços nas atitudes e na prática pedagógica dos professores cursistas.

O Proformação adota uma metodologia variada, colocando à disposição do professor cursista uma gama de atividades que proporcionam o desenvolvimento de suas habilidades.

Dentre elas estão: materiais auto-instrucionais, que contam com os guias de estudo, com textos e vídeos, que integram os conteúdos trabalhados nas áreas temáticas, incluindo citações de prática pedagógica e propostas de atividades diretamente ligadas à prática docente.

Dos materiais disponibilizados, os guias de estudo tornam-se um dos principais desafios por conter todas as áreas temáticas. São sistematizadas as informações, os conhecimentos, as atividades e as orientações para a prática pedagógica. Nos estudos realizados, os professores demonstram um esforço grande para realização dessas leituras, da resolução de atividades em apenas 15 dias, para concretizar uma unidade de todas as áreas temáticas. Alguns professores se aproveitam da posição de aluno, não fazendo as devidas leituras e não respondendo às atividades, prejudicando seu desenvolvimento na aprendizagem. No caso dos vídeos, são orientações explicativas das áreas temáticas e complementares para a prática pedagógica, trazem propostas de atividades superinteressantes mas tem município que não usufrui deste instrumento por não possuir vídeo nas escolas ou por estar quebrado.

As atividades coletivas presenciais somam uma carga horária de 168 horas por módulo e acontecem em três momentos: fase presencial com 76 horas correspondentes a 10 dias, na qual são iniciados em cada módulo, orientada pelos professores formadores da AGF. Ela tem o objetivo de preparar e instrumentalizar o professor cursista para as atividades previstas para o desenvolvimento do módulo. Além da apresentação geral dos conteúdos, são trabalhados métodos de estudo que auxiliarão o professor cursista no seu desempenho na etapa correspondente do curso. Sua realização é sempre no período de férias nas AGF locais.

O encontro quinzenal tem 72 horas distribuídas em 9 encontros presenciais durante cada módulo, que atende a todos os professores cursistas de um mesmo tutor e ocorrem aos sábados. As atividades são programadas em função de prover orientação, suporte à aprendizagem e acompanhamento do desempenho dos professores cursistas. Neste encontro são apresentados e discutidos os vídeos relativos aos estudos da quinzena e à prática docente, assim com o esclarecimento das dúvidas relativas aos temas das unidades de estudo:

O reforço pedagógico compreende 20 horas de atividades presenciais realizadas antes das provas bimestrais de cada módulo e coordenadas pelos professores formadores. Nesse encontro são esclarecidas as dúvidas dos professores cursistas, em relação aos conteúdos do guia de estudo. Visa também resolver as dificuldades dos professores cursistas, detectadas pela AGF durante o acompanhamento das atividades.

2.1 Concepções e Proposta Pedagógica do Proformação

No Proformação, as concepções pedagógicas de formação docente estão inter-relacionadas aos referenciais para a formação de professores. Apresenta uma proposta de formação profissional de professores fundamentados em competências a serem construídas ao longo da formação inicial e continuada, garantindo-lhes o desenvolvimento permanente dos princípios da ética democrática, a utilização de conhecimentos sobre a realidade econômica, cultural, política e social brasileira para compreender o contexto e as relações em que está inserida a prática pedagógica; orientar suas escolhas e decisões metodológicas e didáticas por princípios éticos e por pressupostos epistemológicos coerentes; gerir a classe, a organização do trabalho, estabelecendo uma relação de autoridade e confiança com os alunos. (SEF/MEC, 2002, p.82).

Os conceitos fundamentais que norteiam o eixo do currículo, conseqüentemente a proposta pedagógica do Proformação, é o que se entende por educação, escola, aprendizagem, conhecimento escolar, interdisciplinaridade, prática pedagógica e identidade profissional.

A educação em seu sentido amplo é compreendida como processo dinâmico que vai da vida cotidiana para a vida escolar na articulação dos diversos saberes existentes na sociedade, principalmente com os conhecimentos científicos. A educação, concebida através do currículo do Proformação, valoriza a história, a cultura, o conhecimento produzido pelo homem, ao tempo que promove a formação dos sujeitos, o desenvolvimento da pessoa e sua auto-realização.

O que se observa é que ainda não há essa interação vida-escola, o professor tem dificuldade para articular o saber científico com o saber cotidiano. Mesmo o programa enfocando conteúdos que mostrem essa necessidade, o cursista não tem essa vivência e a própria escola não o motiva para isso. Acontece até de alguns tentarem realizar ações voltadas para esta finalidade e ser criticado ou inibido pela escola que ainda se encontra em defasagem com relação às práticas propostas pelo programa.

A escola como instituição social, na incumbência de ensinar com qualidade, e numa perspectiva de lócus de formação dos sujeitos na concretização das relações entre educação, sociedade e cidadania, tem se constituído em espaço de formação continuada de professores. Na concepção do Proformação:

A escola é a instituição social que concretiza as relações entre educação, sociedade e cidadania, sendo uma das principais responsáveis pela formação das novas gerações. Expressa-se em uma organização concreta, com objetivos e funções e estruturas definidas. Faz a mediação entre as demandas sociais por cidadãos escolarizados e as necessidades de auto-realização das pessoas. É parte da sociedade mas também colabora para essa transformação. (CUNHA, 2002, p. 20).

Embora se reconheça essa função da escola, na realidade, percebemos o distanciamento entre escola, sociedade e cidadania. A escola é o órgão que mais demora a ter acesso às transformações sociais, a exemplo, das tecnologias. A sociedade exige das novas gerações essa interconectividade, mas infelizmente não há condição de aprendizagem nesta área, pois muitas escolas públicas estão sucateadas, se limitando a ensinar a ler, escrever e calcular, com sérias dificuldades. Verdadeiramente, estão aquém da cidadania e dos ambientes tecnológicos.

O Programa tem dado importante contribuição, sugerindo práticas que comprovadamente apresentaram resultados surpreendentes, no entanto, a aprendizagem se encontra muito voltada à aquisição de habilidades referentes à leitura, à escrita e ao cálculo, deixando de dar ênfase aos aspectos sociais e principalmente aos afetivos.

No Proformação, a aprendizagem assume outras dimensões, é compreendida “como o desenvolvimento de competências adquiridas no processo de construção pessoal e atribuição de re-significação aos elementos sociais e culturais transmitidos” (CUNHA, 2002, p.19). Quando se fala em aprendizagem, necessariamente tratamos de construção de subjetividades inerentes ao ser humano. Em relação aos professores cursistas do programa, essa construção da subjetividade, mobiliza elementos cognitivos, afetivos e sociais.

Nesse sentido, o conhecimento escolar é visto em sua significação como resultado da produção dos vários tipos de conhecimentos em articulação permanente com a elaboração do currículo e sua efetivação na relação professor-aluno. Em se tratando do professor cursista, embora alguns animados pela riqueza dos conteúdos de que o programa dispõe, procurem dar uma nova roupagem às suas aulas, sabe-se que o conhecimento escolar se resume em mera transmissão de informações. Com exceções de alguns cursistas que se destacam em iniciar esse processo de articulação dos vários conhecimentos e saberes necessários aos educandos.

A prática pedagógica é entendida como uma prática social que vai além da docência, abrangendo os diferentes aspectos do projeto pedagógico da escola e as relações desta com a comunidade. É o ponto de partida para a teoria, mas também se reformula a partir dela.

“Supõe análise e tomada de decisões em processo, beneficiando-se do trabalho coletivo e da gestão democrática. A capacidade de tematizar a própria prática, enquanto atividade inerente ao professor reflexivo, é fonte de ação instituinte, transformadora” (CUNHA, 2002, p.21).

Os professores cursistas têm aproveitado muitas sugestões das práticas pedagógicas apresentadas pelo Programa, o que tem enriquecido e diversificado suas aulas, principalmente quando trabalham com os projetos didáticos, os quais possibilitam uma prática interdisciplinar. Não se pode negar, porém, que dentre eles há alguns que não conseguiram avançar, persistindo no uso do giz e do quadro. Como esses, muitos outros procedem da mesma forma, indiferentes ao mundo que os rodeia, sem, contudo, estabelecer a inter-relação entre a teoria e a prática tão necessárias para um trabalho docente eficiente.

A interdisciplinaridade é um meio de trabalhar as questões atuais sobre a elaboração do conhecimento, que salienta o rápido envelhecimento da informação factual e o distanciamento das fronteiras entre as disciplinas tradicionais. Entretanto, as interações possíveis das áreas de conhecimento são sempre parciais e só podem ser feitas em função de uma finalidade clara.

Trazendo a interdisciplinaridade para a realidade do professor cursista, pode-se afirmar que a maioria deles não a concebe em sua prática. Ele ainda está muito voltado para a disciplinaridade, dividindo o seu horário entre cada área do conhecimento. Mesmo sabendo que o Programa procura fazer a integração entre os conteúdos, muitos reconhecem não ter o embasamento adequado para esse tipo de abordagem. Os próprios professores formadores não desenvolvem essa prática nas áreas temáticas do curso.

A construção da identidade profissional constitui o elemento norteador do eixo vertical do currículo, coordenando os eixos integradores dos módulos e buscando dar organicidade ao curso em sua totalidade, estrutura-os em um contínuo que parte das relações entre a realidade social e a educação, é mediada pela dinâmica da instituição escolar que efetiva o trabalho na sala de aula e viabiliza as condições para a compreensão da especificidade profissional do professor.

[...] Nesse sentido, o ser docente está vinculado aos elementos históricos que constituem o cenário no qual o professor se expressa como pessoa e profissional. A identidade, ao mesmo tempo em que vai diferenciá-lo, posto que suas experiências são singulares, vai torná-lo semelhante a um determinado grupo ao qual pertence, neste caso os docentes [...].(FARIAS, 2007, p.76).

Embora o Programa tenha um sistema de avaliação muito bem estruturado, na prática podem-se constatar algumas lacunas. Vale ressaltar que são várias as situações que colocam a sua eficácia em risco. Há momentos em que o cursista contribui com o seu comodismo, deixando-se levar pela concepção tradicional de ensino, na qual a transmissão de conhecimentos é o principal foco. Há outros em que o docente busca alternativas que visam a uma verificação da aprendizagem mais eficiente, mas o contexto envolvendo aspectos técnico-administrativos impede ou dificulta sua iniciativa. Por outro lado, existem os casos cujos resultados são visíveis e as transformações, não só na sala de aula, mas também na postura do cursista, são notáveis.

O curso toma a própria escola como *locus* privilegiado de formação, centrando os materiais e as atividades de ensino na prática concreta e nas dificuldades específicas dos participantes; leva em conta a sua realidade de sala de aula e da profissão docente, ou seja, as condições materiais e institucionais em que atua o professor. É importante essa consideração dada a realidade das escolas públicas, as quais necessitam urgentemente de um repensar de estruturas e práticas que contribuam para uma melhor educação. Segundo Pimenta e Lima (2004, p.66):

a construção e o fortalecimento da identidade e o desenvolvimento de convicções em relação à profissão estão ligados às condições de trabalho e ao reconhecimento e valorização conferida pela sociedade à categoria profissional. Dessa forma, os saberes, a identidade profissional e as práticas formativas presentes nos cursos de formação docente precisam incluir aspectos alusivos ao modo como a profissão é representada e explicada socialmente.

A partir do estudo desta proposta, percebemos que a mesma dá sustentação para a construção da identidade profissional do professor das séries iniciais da Educação Básica, estabelecendo relações entre a realidade social e a educação, de modo a redimensionar o trabalho em sala de aula que os professores cursistas já efetivam em suas localidades.

2.2 Instrumentos de Avaliação

O professor cursista é avaliado ao longo do curso, mediante a utilização de seis instrumentos de verificação do desempenho, os quais incidem também no trabalho da tutoria. **Caderno de Verificação da Aprendizagem (CVA)** - composto de exercícios sobre os

conteúdos de cada área temática apresentada nos guias de estudo. Eles são respondidos pelo professor cursista em casa, ao longo de duas semanas, podendo, este, consultar o material base. Sua finalidade é avaliar os conhecimentos do professor cursista quanto aos assuntos obrigatórios do currículo do Ensino Médio com habilitação para o magistério. No encontro quinzenal o professor cursista entrega o caderno de verificação da aprendizagem ao tutor que o corrige e devolve no encontro seguinte com as orientações para a recuperação, quando necessário. É considerado aprovado o professor cursista que atingir a pontuação mínima igual ou superior a 50% de aproveitamento em cada área temática, cuja pontuação atribuída é de 0 a 5 pontos. Quando o professor cursista não atinge essa meta, o tutor orienta a recuperação dos conteúdos, oferecendo exercícios e leituras adicionais referentes às questões incorretas, que são corrigidas, e a pontuação obtida, adicionada à anterior.

Memorial - conjunto rico e dinâmico de texto, elaborado de forma gradual pelo professor cursista, no qual devem estar presentes os acertos, as vitórias, mas também as falhas, os momentos de desânimo, as paradas, as dúvidas. Segundo o texto de apoio como orientar e avaliar o memorial (MEC, 2002), pode-se dizer que ele é uma espécie de diário, no qual o cursista vai escrevendo o que está sentido, refletindo, vivenciando. Nesse instrumento é que ele vai construindo sua identidade profissional.

Sua estrutura é flexível, aberta, e o torna um documento que relata aspectos subjetivos da vida do professor cursista os quais vão deixá-lo constantemente diante do novo e do inesperado. Por isso não se pode considerá-lo como algo pronto e acabado, mas um registro em construção que espelha e acompanha o próprio percurso do professor cursista.

Para a elaboração do memorial, o cursista deve levar em consideração as orientações contidas em cada unidade que insere os conteúdos nela abordados, além disso, o professor cursista precisa estar fazendo a articulação entre sua experiência no curso e seu crescimento profissional; apontando as mudanças que o Proformação tem realizado na sua vida em sala de aula.

A análise e a avaliação do memorial requer do tutor atenção à narrativa que o cursista faz de suas experiências, reflexões e sentimentos. Em vista disso, o tutor precisa estar preparado para uma avaliação que tenha como objetivo facilitar as habilidades de escrita, o desempenho e a prática do professor cursista. É interessante ressaltar que a elaboração do memorial é um processo que só termina no final do curso, porque em cada módulo é avaliado um pouco do que se espera das competências que o cursista desenvolva nesse período. Outro aspecto importante com relação à avaliação do memorial é que as diferenças no

desenvolvimento do professor cursista devem ser respeitadas, pois pode acontecer que ele só consiga atingir uma determinada competência no final do quarto módulo.

A pontuação máxima a ser atribuída é de 5 pontos, sendo: 3,5 (70%) para o conteúdo e 1,5 (30%) para a forma. Com relação ao conteúdo, o tutor deve verificar se o professor cursista utiliza as sugestões da parte C do Guia das áreas temáticas, se demonstra as competências descritas nos Guias de Estudo para aquele módulo e se fala de suas experiências no curso e na sala de aula, bem como se expressa suas opiniões, reflexões e sentimentos no que se refere ao curso, à sua prática e à vida escolar. Para avaliar a forma, os parâmetros observados são a clareza, a coerência e a sintaxe. Vale acrescentar que, no primeiro módulo, a pontuação deve considerar mais o conteúdo, porque o memorial é um exercício que o cursista vai aprimorando com o tempo e a prática.

Prática Pedagógica - acompanhamento das atividades docentes do professor cursista e deve ser feito nas visitas mensais do tutor à escola onde ele atua. Nele, o tutor observa se o cursista está colocando em prática na sala de aula o que estuda durante o Proformação. Se está desenvolvendo as competências e atingindo os resultados esperados descritos no Manual do Tutor; se segue às orientações da seção “Abrindo Nosso Horizontes” dos Guias de Estudo.

Conforme explicita o texto de apoio como acompanhar a Prática Pedagógica (MEC, 2002), para fazer um acompanhamento eficiente, o tutor deve elaborar o planejamento das visitas, construir uma relação de confiança com o cursista, relembrar as competências e os resultados a serem alcançados por ele, ler as sugestões dos Guias de Estudo, caso haja, esclarecer as dúvidas no preenchimento da Ficha de Acompanhamento Mensal e reler o último encontro quinzenal.

A observação da prática pedagógica não se restringe apenas às atividades docentes, ela abrange todo o contexto escolar no qual o cursista está inserido. Por isso ao chegar à escola o tutor deve observar o espaço físico, o material utilizado pelo professor cursista, como ele está conduzindo o processo de ensino e aprendizagem e como a dinâmica de sala de aula está sendo direcionada. Tendo em mãos todos esses dados é atribuída uma pontuação que vai de 1 a 8 pontos, conforme o desempenho do professor cursista. No final da visita, o tutor conversa com o professor cursista para orientar sobre os aspectos que precisam ser melhorados, para que na próxima observação eles possam ser sanados.

Plano de Aula - instrumento de planejamento do trabalho docente do cursista. No Proformação ele é monitorado de duas maneiras: como conteúdo da área temática de

Organização do Trabalho Pedagógico, nos módulos III e IV; e como orientação realizada pelo tutor para o professor cursista no desenvolvimento de suas atividades cotidianas de modo que ele, desde o início do curso, possa aprimorar sua prática em sala de aula.

Seu objetivo é tornar o cursista capaz de planejar o uso e o melhor aproveitamento do tempo de permanência dos alunos na escola, assim como situações de ensino, definindo objetivos e conteúdos, selecionando atividades e recursos adequados a eles, e ainda realizar tarefas com os alunos que explorem as várias dimensões que o conteúdo sugere, visando ao aprofundamento do estudo na perspectiva da aprendizagem autônoma.

A avaliação do plano de aula consiste na observação do desempenho satisfatório do professor cursista, com relação aos objetivos, conteúdos, procedimentos, recursos didáticos, tempo de realização e atividades de avaliação. Após essa análise, o tutor pontua de 0 a 2 pontos segundo as anotações feitas. A recuperação do plano de aula, sob a forma de orientação, é o procedimento no qual o tutor expõe os pontos a serem melhorados, esperando que no seguinte eles sejam incorporados.

Provas Bimestrais - obrigatórias e envolvem os conteúdos das áreas temáticas devendo ser respondidas individualmente e sem consulta pelo professor cursista. Por meio delas são avaliados os conhecimentos do professor cursista que foram trabalhados nos guias de estudo. Quem avalia são os professores formadores.

Projeto de Trabalho - atividade desenvolvida pelo professor cursista, sob a forma de pesquisa ou ação pedagógica, a respeito de algum aspecto (social, histórico, cultural, ecológico e científico) de sua realidade local.

A EEG, em conjunto com as AGF, define o eixo temático que serve de referência para a escolha dos temas dos projetos a serem desenvolvidos pelos professores cursistas. A elaboração do projeto de trabalho é dividida em etapas para facilitar a sua execução. A primeira é a sensibilização que é feita pela AGF durante a fase presencial, que se constitui um momento de esclarecimentos e motivação dos professores cursistas para a realização do projeto de trabalho.

A segunda etapa é a definição do tema que é feita em conjunto pela turma de professor cursista e o tutor. Cada turma estabelece um único tema que deverá estar relacionado com o Eixo Temático previamente estabelecido. A partir desse tema, cada professor cursista escolhe um assunto para pesquisar.

A elaboração da proposta do projeto de trabalho deve conter: identificação, justificativa, problematização, cronograma de atividades e as fontes de consulta. Com essa proposta definida, é chegado o momento de elaborar o relatório parcial, na qual o cursista descreve as atividades desenvolvidas até então e comenta as que foram reprogramadas, se for o caso. Segundo consta no texto de apoio “Como Orientar e Avaliar o Projeto de Trabalho” (MEC, 2002), é necessário registrar ainda os ajustes ou reformulações realizadas, as alterações no cronograma apresentado na proposta do projeto de trabalho, as dificuldades e avanços ocorridos, além de análises feitas até esta etapa, devidamente comentadas.

Como último passo, tem-se o relatório final contendo todos os itens desenvolvidos no projeto de trabalho e uma conclusão onde são registrados os resultados obtidos. Além disso, é indispensável uma auto-avaliação na qual o professor cursista deve refletir sobre as atividades realizadas no decorrer de todo o projeto, analisando seu próprio desempenho e a contribuição desse instrumento para o aprofundamento de seu conhecimento, de sua escola ou da comunidade.

A avaliação do projeto de trabalho é realizada pela equipe da AGF, com parceria do tutor. O papel da AGF nessa tarefa é muito importante uma vez que o projeto de trabalho pode envolver várias áreas temáticas. Cada etapa (Proposta do Projeto de Trabalho, Relatório Parcial e Final) é avaliada individualmente, assim como os itens que a compõem. Cada parte vale 200 pontos e a pontuação final é calculada pela média aritmética das três, o que significa dizer que a pontuação máxima atingida pelo professor cursista é de 200 pontos.

A recuperação é feita durante o processo de sua elaboração. É importante que os professores formadores e, principalmente, os tutores estejam atentos e acompanhem de perto o trabalho dos professores cursistas para poder identificar as dificuldades e orientá-los no sentido de superá-las.

Para ser aprovado em todos os instrumentos de avaliação, o professor cursista precisa atingir a pontuação mínima igual ou superior a 50%; e no módulo ele deve obter na soma da nota final de todos eles um total igual ou superior a 60% de aproveitamento em cada área temática e ainda frequência mínima de 75% do total de horas das atividades coletivas presenciais.

Cada um desses instrumentos tem uma função específica, alguns são quantitativos e outros qualitativos, permitindo conhecer diferentes aspectos do desenvolvimento do cursista, durante seu percurso no Programa.

2.3 Proformação em Alagoas

O Proformação em Alagoas foi implantado no ano de 2000 com o chamado Grupo II, pois em outros estados do Brasil já haviam sido iniciadas as ações deste programa, com grupo piloto denominado Grupo I. Foram desenvolvidos cinco grupos de formação de professores das redes municipais, aqui no estado durante um período de oito anos, atendendo 65 municípios alagoanos.

Ficou evidente que a evasão se deu em virtude da desistência de alguns municípios e não por razão da vontade pessoal do cursista, porém a reprovação foi considerada insignificante para o contingente atendido. A tabela abaixo detalha o desenvolvimento do Proformação em Alagoas.

Tabela nº 1: Dados do Proformação em Alagoas

GRUPO	PERÍODO	MUNICÍPIOS	PROFESSORES ATENDIDOS	EVADIDOS	REPROVADOS	TOTAL
II	2000-2002	35	630	02	-	628
III	2002-2004	15	157	06	-	151
IV	2004-2006	11	141	03	02	138
V	2005-2007	10	235	-	09	226

Fonte: Equipe de Gerenciamento do Estado de Alagoas-AL

No período de 2000 a 2002, o Grupo II iniciou os trabalhos em Alagoas, em julho de 2000, e terminou em julho de 2002, atendendo e habilitando 628 professores cursistas pertencentes a 35 municípios alagoanos. Os participantes foram distribuídos em cinco AGF, em função da proximidade geográfica dos municípios. Um dado a ser destacado é que neste grupo não houve repetentes.

O Grupo III, que teve início em agosto de 2002 e término em agosto de 2004, habilitou 151 professores, oriundos de 15 municípios, distribuídos em 3 AGF no estado. Todos os professores foram aprovados.

A composição e distribuição do Grupo IV se deu em 3 AGF, iniciando em julho de 2004 e terminando em julho de 2006. Atendeu 138 professores de 11 municípios e habilitou 136, pois, 2 foram reprovados na AGF Arapiraca.

No Grupo V, os trabalhos iniciaram em julho de 2005 e foram concluídos em julho de 2007, habilitando 226 professores, de 10 municípios. Os mesmos foram distribuídos em 3 AGF no estado.

Essa é a abrangência do Proformação em Alagoas com um nível de satisfação muito elevado por parte de todos os envolvidos e evidencia a importante contribuição que o Programa tem proporcionado à educação do Estado, uma educação que está fazendo paulatinamente a diferença na prática diária do professor cursista, mas sabemos que ainda precisam melhorar muito para podermos mostrar à sociedade brasileira e alagoana a diferença nos dados estatísticos que continuam defasados nacionalmente, especialmente os de Alagoas. Repensar esta prática pedagógica significa rever o ensino-aprendizagem não só dos professores, mas rever as práticas de todos os profissionais da educação, sobretudo dos governantes.

3. A TUTORIA NO PROFORMAÇÃO

A tutoria na EAD é um elemento de articulação no desenvolvimento do curso sendo considerado o articulador das ações a serem desenvolvidas, principalmente na mediação dos conteúdos, no acompanhamento e avaliação pedagógica de alguns cursos. Os estudos de Mercado (2004), Tavares (2005), Ferreira e Rezende (2003), Ramal (2003), Pretti (2000), Souza (2004), Cunha (2004), Pereira (2007), dentre outros que referendaram esta pesquisa, destacam que um dos aspectos primordiais de qualquer curso em EAD é a tutoria.

Buscando discutir a essência do trabalho do tutor, analisaremos as diversas concepções de tutoria, o que se entende por tutoria presencial e tutoria online, as habilidades e competências, o perfil destes profissionais como também a tutoria no Proformação a partir do referencial estudado em paralelo com as diretrizes deste programa.

A tutoria no Proformação foi investigada na intenção de encontrar respostas à questão das interações tutor/cursistas e como estas contribuem para aprendizagem dos cursistas. No Proformação, o tutor tem papel fundamental no trabalho educativo, sendo necessário assumir postura ética e profissional na relação entre o aluno e o saber científico no desenvolvimento da prática pedagógica. No programa, o tutor recebe vários materiais impressos, módulos de estudos, textos de apoio, capacitações que o ajudam no desempenho e execução de sua função assim como no cumprimento das diretrizes operacionais do programa.

3.1 Concepções de Tutoria

Delimitar as concepções de tutoria significa dizer e analisar todas as suas possibilidades, limitações acerca dos processos de ensinar e aprender, a partir das concepções teórico-metodológicas subjacentes à função, diferentemente das concepções tradicionais da educação. Temos um ator primordial que desempenha um papel e uma função essencial na concretização de propostas pedagógicas na formação docente, que é o tutor, a quem atualmente são atribuídas diversas acepções e denominações.

No Brasil essa discussão perpassa a própria epistemologia docente com vários impasses na formação de professores. Entre ela, o lócus de formação docente, os saberes constitutivos da docência assim como a profissionalização dos professores. São questões do

debate atual, que permeiam a formação docente e conseqüentemente sua epistemologia. Em relação à tutoria, as semelhanças referem-se à função assumida e às concepções do curso desenvolvido, alguns são professores especializados que assumem esta função e outros são técnicos, mas não especialistas em áreas específicas.

Neste contexto de evolução da modalidade EAD, a tutoria é elucidada sob diversos papéis e funções, dentre eles, da sua etimologia, como aquele que cuida de alguém e segundo Sá (1988, p.7).

A tutoria como método nasceu no século XV na universidade, onde foi usada como orientação de caráter religioso aos estudantes, como objetivo de infundir a fé e a conduta moral. Posteriormente, no século XX, o tutor assumiu o papel de orientador e acompanhante dos trabalhos acadêmicos e é com este mesmo sentido que encorpou aos atuais programas de educação a distância.

Partindo da concepção apresentada pela autora, o tutor não era responsável pelo ensino, quando “ensinar era sinônimo de transmitir informação ou de estimular o aparecimento de determinadas condutas” (MAGGIO, 2001, p. 16), atribuindo-lhe um papel meramente técnico operacional em executar uma proposta, cumprir com objetivos definidos, acompanhando ações. A ênfase está nos materiais instrucionais do curso e no autodidatismo do aluno, configurando assim, um modelo tecnicista de educação.

Nesta visão tradicional, a tutoria está atrelada a sua acepção terminológica que do latim significa aquela pessoa que tutela, guarda e cuida. Nesta perspectiva, o tutor assume a postura de apenas aquele que acompanha, dá orientação, administra, mas não ensina.

A idéia de tutoria se modifica a partir das próprias mudanças paradigmáticas, sendo concebida como alguém que ensina e aprende neste contexto das TIC. A tutoria passa a ser entendida como processo necessário a EAD na compreensão dos diferentes modos de ensinar e aprender. Nesta visão moderna, segundo Souza (2004), a tutoria pode ser definida “como uma ação orientadora global, chave para articular a instrução e o educativo”. A partir das concepções de tutoria a seguir elencadas, evidenciamos sua importante função educativa:

Para Preti (2000), o tutor, respeitando a autonomia da aprendizagem de cada cursista, estará constantemente orientando, dirigindo e supervisionando o processo de ensino-aprendizagem [...]. É por intermédio dele, também, que se garantirá a efetivação do curso em todos os níveis.

Gonzalez (2005) afirma que o tutor investe na construção de uma relação de respeito e confiança, buscando despertar o amor pelo conteúdo e visando superar os obstáculos encontrados pelo aprendiz.

Souza et. al (2004) despontam a tutoria como peça chave. Cabe a este profissional acompanhar as atividades discentes, motivar a aprendizagem, orientar e proporcionar ao estudante condições de uma aprendizagem autônoma, por meio de um processo de constante interação e mediação.

Ferreira e Rezende (2003) escrevem que o tutor deve acompanhar, motivar, orientar e estimular a aprendizagem autônoma do aluno, utilizando-se de metodologias e meios adequados para facilitar a aprendizagem. Por meio de diálogos, de confrontos, da discussão entre diferentes pontos de vista, das diversificações culturais e/ ou regionais, do respeito entre formas próprias de ver e de se colocar-se frente aos conhecimentos, o tutor assume função estratégica.

O papel do tutor garante a inter-relação personalizada, contínua do aluno no sistema viabilizando a mediação necessária entre os elementos do processo e a execução dos objetivos propostos.

Frente às novas concepções de tutoria, sobretudo a que prioriza o trabalho dialógico, acompanhado e orientado entre tutor/cursista, com vistas à produção do conhecimento é que o Proformação procura selecionar seus tutores.

A preocupação que nos leva a refletir é como estão sendo contratados estes profissionais. Será que é na perspectiva mercadológica para baratear os custos financeiros dos cursos? Outra variável posta em debate é a formação escolar desses sujeitos. Suas práticas influenciam nesse processo? Como acompanham a aprendizagem de seus alunos? Esses questionamentos viabilizam um novo olhar da EAD, em especial, das novas formas de ensinar e aprender que na compreensão de Alves e Nova (2003, p. 19), o papel do professor:

[...] Não mais seria o de passar conteúdos dos quais “só ele possuiria”, mas a de orientar o processo de construção do conhecimento pelo aluno, apontando-lhe a necessidade de uma atitude crítica e ativa em relação ao mundo de informações a que é submetido diariamente [...].

É preciso superar essa visão reduzida do professor-tutor, e assumir uma postura de um profissional com a formação devida, habilitado para desenvolver um trabalho compartilhado, dialógico entre os sujeitos na busca da construção do conhecimento em EAD.

Sá (1998) assinala que a EAD apresenta aspectos significativos, a exemplo da interlocução que é estabelecida entre aluno e tutor, ser exclusiva. Outro ponto notável é a delimitação da quantidade de orientandos por orientador. Esta medida possibilita um atendimento personalizado favorecendo a aprendizagem. Neder (1999) acrescenta que tanto a seleção como a formação do tutor em qualquer proposta de EAD constitui uma das garantias de qualidade do sistema.

O tutor no Proformação foi selecionado pela AGF, a qual recebia os *curriculum vitae* advindos das Secretarias Municipais de Educação dos municípios parceiros, os quais muitas vezes não atendiam ao perfil desejado pelo programa, e afirmavam que não dispõem de profissionais, ficando desta forma os mesmos que foram capacitados ao longo do curso. Muitos foram construindo o perfil necessário a partir das formações e do desenvolvimento da prática de ser tutor. Outros simplesmente foram executando seu trabalho assumindo posturas de professores tradicionais com toda a metodologia pertinente a esta concepção de ensino.

As capacitações aconteciam no início de cada módulo e durante os encontros mensais nas AGF.

Sua capacitação é feita ao longo dos dois anos de duração do Programa. A primeira etapa dessa capacitação é realizada antes do início do Programa e oferece informações sobre o que é o programa, como funciona, qual a proposta pedagógica, como é vista a avaliação e quais as funções dos participantes da rede de formação do sistema, com destaque às funções do tutor. Além disso, são desenvolvidas oficinas para que o tutor possa experienciar o desempenho de sua função, principalmente no que se refere à avaliação continuada. A partir daí, novas capacitações ocorrem antes do início de cada módulo para a contínua formação (TAVARES, 2005, p.183-184).

O elemento central das capacitações era a discussão do processo de construção do conhecimento teórico-prático dos cursistas, as atividades previstas no curso, todo material operacional do programa. Fica, desta forma, excluída da responsabilidade do tutor o conhecimento específico e domínio dos conteúdos das disciplinas do currículo.

Os programas de EAD privilegiam de forma absoluta o desenvolvimento de materiais para ensino, que se transformam em portadores da proposta pedagógica da instituição, ao compreender pressupostos acerca do conhecimento, do ensino e da aprendizagem no âmbito de concepções ideológicas e políticas mais amplas. (MAGGIO, 2001).

A autora põe esse material em discussão, principalmente quando ele passa a fazer parte do cotidiano do tutor no que se refere à coerência com a proposta do Proformação. Duas situações são analisadas: quando um guia de atividades é usado com o propósito de facilitar o nível de compreensão e traz as informações que efetivam a aprendizagem; se o tutor tem domínio do conteúdo, ele não vai seguir todas as possibilidades indicadas pelo guia, isso gera, para o mesmo, a obrigatoriedade de explicar cada exercício em particular. Perkins (1995, p.105) assegura que também pode ocorrer o contrário:

Um simples guia de exercícios é trabalhado pelo tutor na tentativa de aprofundar os diferentes níveis de compreensão, analisando os conceitos que envolvem as relações conceituais entre os diferentes problemas, a relação entre saberes prévios, as estratégias alternativas de resolução, os erros mais frequentes, etc. Nesse caso, é o tutor que enriquece a proposta, atribui-lhe valor em função de sua intervenção.

As duas atitudes apontadas têm conseqüências. Observa-se que em ambos os casos o tutor tem que agir em coerência com a proposta do curso do qual está participando. Se o material tem propósitos centrados na compreensão e o tutor o direciona para aplicação de conceitos, bem como para verificação de respostas corretas, ele está colocando o programa em situação de risco. Isso ocorre porque a ausência de coerência pode significar a perda dos esforços de concretizar uma proposta pedagógica pelo descuido da formação dos tutores. Segundo Maggio (2001, p.106) “este é um dos problemas mais sérios que pode enfrentar um programa de EAD”.

Outros autores, como Ramal (2003) reafirmam que muitos cursos a distância, procurando minimizar os custos, utilizam exclusivamente a figura dos tutores ou dinamizadores, que entram em cena com o simples papel de animar a discussão dos alunos ou atuar como agendadores de tarefas. Tornando-se atualmente uma das severas críticas destinadas a EAD, a formação dos profissionais que acompanham a aprendizagem dos educandos, questionando seu perfil e seu papel neste trabalho. De acordo com o curso de que esteja participando, a responsabilidade social do tutor de integrar os conteúdos trabalhados às temáticas em estudo, as concepções do curso e as funções inerentes tornam-se um desafio na complexa tarefa de educar.

Por outro lado, é necessário reconhecer que a intervenção do tutor, quando oportuna, pode até melhorar a proposta. Significa dizer que ele precisa potencializar ao máximo suas condições docentes, com o propósito de aproveitar suas oportunidades de ensino. No entanto,

as inovações não dependem exclusivamente dos tutores. As TIC também criam possibilidades que poderiam chegar a mudar profundamente as definições da EAD junto com suas propostas pedagógicas. Assim, ficam registrados alguns aspectos que podem ser vistos de forma positiva ou negativa no exercício da função do tutor, dependendo de como este se posiciona.

Na prática cotidiana, evidentemente, a tutoria tem assumido diversas funções e papéis de acordo com as concepções acima colocadas, que permeiam a organização das instituições de que fazem parte. Como também, diferentemente, se essa tutoria é presencial ou online estará também modificando sua ação.

3.2 Tutoria Presencial e Online

Depois da compreensão das concepções sobre tutoria, é necessário que sejam feitas reflexões acerca da tutoria presencial e online. Não se tem a intenção de se estabelecer paralelos, mas sim discutir as características e a importância de cada uma delas.

Segundo Ramal (2003,p.183), “para que um processo educacional seja caracterizado como “a distância”, dois elementos são fundamentais: tempo e espaço. Na educação a distância, professores e alunos, ou alunos entre si, estão separados pelo tempo e pelo espaço”. A autora citada aborda os dois elementos essenciais que caracterizam a EAD que é o tempo e o espaço. É também nesta modalidade de educação que se tem a presença da tutoria justamente por essa separação desse espaço e desse tempo que precisa de um tutor que acompanhe o processo de ensino aprendizagem dos cursistas, que é o tutor.

As mudanças ocorridas no decorrer dos anos, sobretudo com a explosão da Internet nos cursos presenciais ou online têm influenciado as informações e a comunicação, principalmente, o uso que se faz destes conhecimentos. Neste contexto, a tutoria também enfrenta os desafios postos por este tempo e espaço diferentes.

Dependendo da forma como o curso está organizado, poder-se-á dizer se o acompanhamento e atendimento dos participantes vão ser com a tutoria presencial ou online. No caso do programa em estudo, iremos analisar a tutoria presencial.

A tutoria presencial, como a própria nomenclatura prevê, acontece presencialmente. É usada nos cursos na modalidade EAD totalmente à distância, mas pode-se agendar encontros presenciais, no semipresencial, bem como nos cursos online.

A presença da tutoria é uma condição para que a interação aconteça entre o aluno, os materiais do curso e professores. Nesta avaliação, a tutoria presencial aparece como elemento-chave na consecução dos objetivos do curso. A presença não significa dizer o físico “*in lócus*”, mas a permanente assistência ao aluno com a finalidade precípua da aprendizagem.

A EAD, que se utiliza de materiais impressos, sempre usufrui da tutoria presencial como meio de possibilitar um contato mais próximo com os alunos, primordialmente atendendo a questão geográfica como também da comunicação, na mediação do desenvolvimento das habilidades e competências essenciais para identificar as problemáticas, dificuldades, necessidades em torno da aprendizagem. Para Maia (1998, p.465),

O primeiro requisito é fazer da tutoria uma presença, um fator de apoio ao aluno, comunicar uma imagem de suporte, de auxílio. Para tanto é conveniente que se “personalize” a tutoria, que o aluno ligue a possibilidade de consultar pessoas com nomes, identificáveis. Algumas instituições, até, dispõem de fotografias dos tutores, numa “personalização” mais expressiva para o aluno.

Esta personalização, indubitavelmente, minimiza os problemas que normalmente surgem como a timidez ou até mesmo, ao longo do curso, o distanciamento, a evasão, que na visão de Munhoz (2003, p.5),

[...], os serviços de tutoria são providenciados para aproximar os alunos distantes da instituição sede e fazer com que eles não se sintam subjugados pelo fantasma da solidão, considerado como um dos responsáveis pelos elevados índices de evasão nos cursos oferecidos nesta modalidade.

É preciso estar atento às ausências, pois elas revelam muito para o tutor bem como para a equipe ou pessoas que cuidam da avaliação desse processo. Deve-se observar o que de fato está ocorrendo com o cursista, manter contato com ele e tentar descobrir as causas dessas ausências e evasões.

No caso do Proformação, a presença é monitorada pelas frequências e a observação do tutor. Quando um cursista falta, logo de imediato o tutor procura saber o motivo. Se for por doença, eles encaminham um atestado médico; se for por outros motivos, recebem a falta; e se for por desestímulo ou desistência o tutor vai ao encontro deste participante para conversar com ele, tentar resgatá-lo. É por esse motivo que o programa apresenta pouca evasão, comprovada essa estatística pelos dados da Secretaria Executiva de Educação do Estado de Alagoas.

Os critérios, as diretrizes, a normalização do papel do tutor variam de instituição para instituição, sendo considerado o perfil das pessoas, elemento imprescindível para ser selecionado. Tarefa não tão fácil, que exige um trabalho compromissado com o processo educativo de que faz parte, a busca do diálogo constante, a interação entre tutor-aluno no percurso dos atendimentos solicitados ou não pelo cursista.

Côrrea (2004) apud Pereira (2007) delimita alguns aspectos considerados relevantes à reflexão na organização e no desenvolvimento da tutoria, os quais serão aqui relacionados à discussão deste trabalho:

1- O ambiente de ensino e aprendizagem proposto define o campo de atuação, a modalidade de tutoria a ser adotada e a natureza de sua atuação - a tutoria do Proformação por ser presencial, necessita de um espaço adequado para receber os cursistas, pois vários municípios organizam seus espaços em salas de aula de escolas municipais, algumas com estruturas precárias, sem condições da tutoria realizar efetivamente seu trabalho.

2- O material didático adotado no curso - deve ser utilizado pela tutoria a partir de sua concepção pedagógica, de modo que se possa, ao longo do processo, detectar suas limitações e possibilidades. Nesse sentido, esta pesquisa revela que o material trabalhado pelo programa realmente é utilizado integralmente pelos tutores. É um material de boa qualidade. Tem o específico de orientação do tutor e os de estudo dos cursistas. Estes últimos são fundamentalmente de base do ensino médio que, no decorrer dos anos, precisaria de serem atualizados. Em relação as questões das avaliações, nas últimas versões vieram com muitas erratas. Mas a tutoria é fidedigna na consecução dos objetivos propostos pelo curso.

3- A organização do tempo e do espaço para o trabalho da tutoria - é um aspecto a ser pensado sob o ponto de vista da organização dos encontros presenciais como também do tempo necessário para o trabalho da tutoria o qual exige a disponibilização de, no mínimo, 20 horas semanais para a distribuição das outras atividades do tutor. Este tempo e espaço na EAD, acontece de forma diferente, flexível e planejado segundo as necessidades dos alunos.

4- O reconhecimento do contexto institucional - como o Proformação foi pensado para atender uma demanda específica, foi também previsto todo o seu calendário a partir das possibilidades dos professores cursistas que realmente carecem de um tempo e espaço diferenciados para assim poderem estudar. Assim, a formação permite a construção de competências individuais e institucionais que orientam sua profissionalização. O reconhecimento do contexto institucional, como a articulação com a formação pedagógica a distância, é imprescindível para o sucesso do curso. (PEREIRA, 2007)

5- O acompanhamento do processo de aprendizagem - é um dos elementos mais relevantes do trabalho da tutoria, pois o cursista se forma dialogando, interagindo nas várias práticas pedagógicas, e nos determinados contextos sócio-histórico-políticos e econômicos nos quais estão imersos. Segundo Pereira (2007, p.87), se quisermos desenvolver um processo de formação significativo, que ultrapasse a mera certificação, será necessário dialogar com os demais aspectos, inclusive para que realmente possamos intervir e auxiliar o aluno em suas dificuldades de aprendizagem e em seus dilemas profissionais.

é importante ressaltar que a tutoria, ao interagir com os aspectos acima apontados no cotidiano de sua prática pedagógica, estará contribuindo para a superação de um dos grandes dilemas postos no momento para as instituições que ofertam cursos a distância que é o enfrentamento dos desafios no contexto do processo de ensino/aprendizagem.

Munhoz (2003) vê a concepção de tutor ideal como o profissional que irá viabilizar os espaços, os debates pelos quais os alunos poderão desenvolver, sob sua orientação e colaboração, o processo de construção individual do conhecimento. Define também como profissional do conhecimento, que possibilita e indica fontes diversas de pesquisas. Podemos conceituá-lo de “psicólogo”, no entendimento da pessoa (o outro) como ser humano permeado de relações sociais. Entenda-se também se colocar no lugar do outro nas formas de aprendizagens.

A tutoria necessita ser dialógica, na qual o tutor não se posicione como o detentor do saber, mas sim em condições de aprendizagem também. O eixo do trabalho do tutor é o diálogo, a flexibilidade, essencialmente, na modificação da aprendizagem do cursista, conforme afirma Moran (2000, p.23),

aprendemos quando descobrimos novas dimensões de significação que antes se nos escapavam, quando ampliando o círculo de compreensão do que nos rodeia,[...].Aprendemos mais quando estabelecemos pontes entre a reflexão e a ação, entre a experiência e a conceituação, entre a teoria e prática; quando ambas se alimentam naturalmente.

A significação irá modificar não só a vida pessoal do aluno mas também sua vida profissional, sua prática pedagógica em uma prática voltada para ações transformadoras dos contextos educacionais. Para o autor, no trabalho em EAD a flexibilidade, a organização e a interação permite nos relacionar bem com os cursistas, com a realidade social na qual estão

inseridos; ser conhecedor e respeitador da diversidade cultural, dos diversos ritmos de aprendizagem, das formas de ensinar e aprender.

O novo paradigma elencado para a tutoria requer uma pessoa disposta a enfrentar os desafios que a formação de educadores nos coloca na contemporaneidade. Tem momento que nos questionamos: “será que existe pessoa com esse perfil? Até que ponto a tutoria com essas características vai responder por uma visão geral do processo de formação dos alunos? Será que uma pessoa pelo simples fato de ser acompanhada, realmente aprende?”

A tutoria online acontece nos ambientes virtuais de aprendizagem, podendo também ser realizada em cursos de EAD e semipresencial, a partir do ambiente de aprendizagem virtual, em que aparece a figura da tutoria online, a qual essencialmente assume características e habilidades diferenciadas para atender as demandas educacionais online.

No decorrer deste texto, vem-se apresentando a questão das exigências do novo tipo de pessoa, do profissional para suprir as carências da sociedade atual. A educação passa a incorporar esses conceitos, modificando suas estruturas para dar conta dos anseios hoje elucidados. A EAD torna-se modalidade propulsora de caminhos possíveis para a formação do sujeito capaz de desenvolver competências e habilidades de adaptação a esta sociedade. A autogestão, adaptabilidade, flexibilidade, responsabilidade e cooperatividade são alguns dos novos conceitos encontrados nos estudos desenvolvidos. Paz et. al (2003, p.327), evidenciam a EAD, como uma via necessária,

a educação a distância-EAD - se apresenta como uma alternativa para atender a esta crescente demanda por novas formas de aprendizagem. Utilizar as novas tecnologias de informação e comunicação como facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem é um caminho para uma sociedade que enfrenta uma profunda transformação.

A EAD articulada às tecnologias, em especial, à educação online possibilita novas oportunidades de interação, comunicação e colaboração entre os participantes do curso, podendo-se afirmar que de forma encantadora, dinamizadora, tendo como via a Internet. Em todo processo educativo, os cursos online precisam de um controle e acompanhamento disciplinado para que o mesmo possa efetuar as finalidades propostas para a aprendizagem dos cursistas.

A educação online nos traz atualmente questões específicas com desafios novos. Ela é utilizada em situações onde o presencial não dá conta, ou levaria muito tempo para atingir um número grande de alunos em pouco tempo, como, por exemplo, quando precisamos capacitar milhares de professores em serviço, que não possuem nível superior. (MORAN, 2003, p.39).

Nesse sentido, a tutoria online é a atividade socializadora e ao mesmo tempo catalisadora da mediação nos processos de ensino-aprendizagem, assumindo as mesmas características e perfil abordado na tutoria presencial. O fato de ser presencial ou virtual não muda a concepção de tutoria. O que muda são os espaços e tempos de aprender e ensinar.

O tutor online assume funções diferentes como, por exemplo, o uso da ferramenta computacional para que seja possível a execução de suas tarefas exigindo dele um esforço maior no acompanhamento e estímulo à participação dos cursistas online. A partir da dificuldade exposta, seja acadêmica, operacional ou motivacional, a tutoria deve procurar saná-la da melhor forma, sempre viabilizando o retorno em tempo hábil ao aluno, possibilitando-lhe condições efetivas para que desenvolva formas de estudo, autonomia, organização, pontualidade, habilidades comprometedoras da qualidade desse processo nesta modalidade de ensino.

A tutoria online é manifestada por meio das várias atividades que os cursos oferecem como: comentários dos fóruns, chats, avaliações individuais ou coletivas, comentários da participação nas temáticas em debate, assim como, a utilização das mídias como qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Percebe-se que é uma tarefa desafiadora por envolver um cenário diferente daquele da sala de aula tradicional que Silva (2003, p. 53) escreve:

Enquanto a sala de aula tradicional está vinculada ao modelo um - todos, separando emissão ativa e recepção passiva, a sala de aula online está inserida na perspectiva da interatividade entendida como colaboração todos-todos e como faça-você-mesmo-operativo.

Assim, o tutor precisa ser capacitado para que possa corresponder às expectativas dos cursistas, viabilizar a interação satisfatória entre participantes e o cumprimento dos objetivos propostos pelo curso. Nas salas de aulas virtuais essa é uma realidade concreta da exigência de um tutor qualificado para tal função.

3.3 Habilidades e competências da tutoria

A formação de professores na EAD requer condições diferentes do ensino presencial, necessariamente como elemento mediador que é o tutor, o qual direcione o

acompanhamento da aprendizagem do cursista como também organize o processo segundo as diretrizes estabelecidas pelo curso. Evidencia-se que a questão da tutoria é, nesse momento, uma das mais relevantes a ser abordada, pois a observação de alguns processos de formação via EAD vem discutindo a notável relevância e complexidade do papel do tutor nos programas de EAD, demonstrando a necessidade de um perfil profissional com habilidades e competências quase paradigmáticas. (GONZALEZ, 2005, p.79)

Desta forma, se reconhece a importância que o tutor exerce no processo educativo da EAD, tendo em vista que ele é o articulador das ações pedagógicas de interação entre os agentes da aprendizagem: professores, alunos e conteúdos. Nesta perspectiva, Mercado (1999, p.54) confirma que “a produção de conhecimentos por parte dos alunos não é uma atividade solitária e a presença do outro é fundamental, pois é na interação com o outro que o indivíduo aprende e se desenvolve”. Ao tutor cabe a concretização dos princípios de assimilação nos ambientes virtuais, que na opinião de Cunha Filho et. al (2000) não são apenas meios de difusão, mas uma plataforma de comunicação na qual se projeta intervenção através de representantes cibernéticos.

Barbosa e Rezende (2004) esclarecem que o sistema de tutoria precisa ser compreendido como o atendimento tanto individualizado quanto grupal. Como também os tutores possuem competências e habilidades que possibilitem aos alunos ter autonomia, independência nos estudos e ser elemento para sua formação permanente que segundo Assmann (1996, p. 206), permite:

[...] juntar vários tipos de competências básicas para criar, através deles um patamar mínimo para que as novas gerações estejam preparadas a aprender a aprender por toda a vida. A virada se refere, portanto, à própria concepção do que é educar. Do predomínio da visão instrumental (ensinar) passou-se à ênfase maior nas experiências de aprendizagem (aprender a aprender).

O tutor precisa ter um perfil profissional com habilidades para a comunicação entre outras, iniciativa, dinamismo, liderança, capacidade para trabalhar em equipe, valorizar as relações interpessoais tendo como parâmetro uma sociedade plural e multicultural com evolução acelerada do conhecimento. Articulando essas idéias com a postura do tutor, ele necessita também possuir algumas características como ser cordial, autêntico, ter empatia e ser ético.

Percebe-se então que o papel do tutor está direcionado para as necessidades dos alunos, respeitando suas singularidades por meio de auxílios qualitativos, contextualizados a uma educação contínua e colaborativa. Nesse contexto, Maggio (2001) reitera que o tutor é responsável e deveria promover a realização de atividades e apoiar sua resolução, não apenas mostrar a resposta correta, mas oferecer novas fontes de informações, favorecendo sua compreensão. Em algumas situações, esta questão vem se destacando como uma dificuldade enfrentada no cotidiano da tutoria. Um olhar crítico-reflexivo das ações dos tutores irá desvelar suas omissões, lacunas, acertos e erros da sua formação e de sua prática pedagógica tão necessária na complexa relação com o saber e a mobilização do mesmo. Enfatizando esta idéia, Mercado (2004, p.129) destaca:

A tutoria é uma instância de mediação entre o estudante e o material didático, na busca de uma comunicação ativa e personalizada. Orientando e supervisionando o processo de aprendizagem do cursista, o tutor conhece as dificuldades do aprendiz e o ajuda a responder, de maneira adequada, aos desafios impostos pela educação individualizada.

O tutor é sem dúvida um elo de mediação do processo de aprendizagem na EAD, o que implica sua permanente atualização, formação e qualificação para o sucesso do ato educativo, respeitando a autonomia da aprendizagem de cada cursista na tentativa de serem capazes, de com eficiência, rapidez, originalidade, criatividade, adaptar-se de forma crítica às necessidades de cada momento do meio no qual está atuando. Um outro aspecto importante está relacionado às interações entre os orientandos e destes com o conhecimento, sendo fundamental o tutor orientar, dirigir e supervisionar o processo de ensino-aprendizagem como escreve Mercado (2004) que o tutor necessita cumprir com sua responsabilidade frente às propostas de trabalho nas quais está inserido e comprometido. [...] o tutor age, assim como um catalisador do desenvolvimento de seu aluno.

Outro aspecto a ser revelado é a contribuição do tutor para a prática pedagógica qualitativa de seus cursistas. Para tanto, observa-se que a finalidade da tutoria é a orientação acadêmica, o acompanhamento pedagógico e a avaliação da aprendizagem dos alunos a distância. Um aspecto importante mencionado por Ibanez apud Aretio (1994) é a questão da relação pessoal entre tutores e entre eles e os demais profissionais envolvidos com a EAD. O autor também compartilha dos mesmos posicionamentos dos que já foram referenciados quando declara que o tutor, como educador que é, deve ter certas qualidades, como:

maturidade emocional, capacidade de liderança e de empatia, bom nível cultural, cordialidade e ser ouvinte.

A mediação tutor/aluno pode e precisa acontecer nas mais variadas formas de comunicação e na relação teoria/prática pedagógica da formação integral dos alunos.

Arredondo e Gonzáles (1998) afirmam que fazem parte das atribuições do tutor conhecer a realidade dos alunos em todas as dimensões, pessoal, social, familiar, escolar, dentre outras; oferecer oportunidades permanentes de diálogos; saber ouvir; ser empático, manter uma atitude de cooperação e ainda oferecer experiências de melhoria de qualidade de vida, de participação e de tomada de decisão.

Sem a pretensão de esgotar a discussão, até porque ela permeia todo o estudo, é forçoso reconhecer a importância do domínio de habilidades e competências da tutoria para a efetivação dos cursos em EAD. Dentre tais habilidades e competências não podemos deixar de reiterar o perfil do tutor, que é fundamental para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem em EAD.

3.4 - Perfil do tutor

Fundamentada nos estudos realizados na pesquisa, faz-se necessária uma análise do perfil do tutor assim como os critérios que servirão de subsídios para estudo da tutoria do Proformação. Trabalha-se com algumas variáveis como idade, formação, experiências em docência, postura, dentre outras.

A literatura atual sobre tutoria traz muitas idéias a respeito do perfil dos profissionais que assumem esta função. De acordo com esses referenciais foram relacionadas algumas a partir das quais podemos compreender e delimitar alguns elementos essenciais para o trabalho de tutoria.

Para Souza (2004) o tutor deve possuir habilidades de comunicação, competência interpessoal, liderança, dinamismo, iniciativa, entusiasmo, criatividade, capacidade para trabalhar em equipes.

Gonzalez (2005) afirma que é necessário que o tutor tenha, dentre outras qualidades, facilidade de comunicação, dinamismo, criatividade, liderança e iniciativa para

realizar com eficácia o trabalho de facilitador junto ao grupo de alunos sob sua tutoria. [...] e ofereça possibilidades permanentes de diálogo, sabendo ouvir, sendo empático e mantendo uma atitude de cooperação[...].

Para Maia (1998) são requeridas certas qualidades como maturidade emocional, capacidade de liderança, bom nível cultural, capacidade de empatia, cordialidade e ser um “bom ouvinte”. É imprescindível que o tutor tenha habilidade para comunicação, bem como competência interpessoal, liderança, criatividade, capacidade para trabalhar em equipe, entre outras.

Neder (2000, p.119) escreve sobre tutoria utilizando a nomenclatura orientação acadêmica,

Assim, ao se pensar nessa responsabilidade que a orientação acadêmica deve assumir nos projetos pedagógicos de EAD, torna-se imprescindível que o orientador acadêmico tenha uma formação especial em termos dos aspectos político-pedagógicos da educação a distância e da proposta teórico-metodológica da qual irá participar. A seleção e formação do orientador acadêmico, em qualquer proposta de EAD, sem dúvida, constituem em uma das garantias da qualidade do trabalho educativo que se quer desenvolver.

É possível perceber que todos os autores acima citados defendem que o tutor possua algumas características que são importantes para poderem assumir a função. Pode-se dizer que a formação, o conhecimento em EAD, a gestão de grupos, a postura ética e comunicacional é de fundamental importância para o exercício de ser tutor. Partindo destes critérios, como também de algumas variáveis como idade, formação, experiência na docência, vínculo empregatício, dentre outras, é que se fará a avaliação do desenvolvimento da tutoria do Proformação.

3.5 A Tutoria no Proformação

O serviço de tutoria no Proformação é um serviço de apoio à aprendizagem dos professores cursistas. Foi uma atividade desempenhada pelos tutores, que foram os responsáveis em realizar o acompanhamento pedagógico de todos os professores cursistas participantes do curso.

O tutor, no programa, por ser a pessoa que estava mais próxima do cursista, tinha condições de ajudá-lo com a frequência que o curso exigia, bem como estimulá-lo para que procurasse o conhecimento necessário e fizeram as reflexões viabilizadas pelas discussões das temáticas em estudo. Desta forma, foi concebido como orientador e instigador da aprendizagem dos cursistas.

É um facilitador da aprendizagem, um elemento-chave no acompanhamento do desenvolvimento do Professor Cursista nas atividades individuais e coletivas do curso. Sua principal tarefa é orientar e motivar cada Professor Cursista, acompanhando suas atividades no curso e na prática pedagógica com seus alunos, procurando sempre orientá-lo quanto à melhoria do processo de ensino e de aprendizagem, sobretudo a partir dos conteúdos e experiências desenvolvidas nas unidades de cada área temática (CUNHA, 2004, p.11).

Frente à função tão importante do tutor, cabe aqui delimitar suas atribuições e entender como estas contribuíram para a aprendizagem de seus cursistas. Na incumbência de exercer com qualidade esta tarefa, os tutores tiveram que participar das capacitações específicas, que aconteceram a cada início de módulo com o objetivo de capacitá-los para o desenvolvimento da operacionalização das diretrizes do acompanhamento pedagógico dos alunos. Esta formação prolongou-se por todo o módulo através da fase presencial, das reuniões mensais, nas quais são debatidas as dificuldades, as necessidades e os avanços da aprendizagem dos cursistas por meio dos instrumentos avaliativos.

O tutor, nos municípios em que trabalhasse deveria organizar e promover os encontros quinzenais, que seriam momentos imprescindíveis para a formação dos alunos. Neles eram discutidos todos os instrumentos avaliativos, organizados grupos de estudo para as áreas temáticas e apresentadas as dúvidas e dificuldades. Esses encontros presenciais transformavam-se no momento dos anseios, dos medos, da amizade, da coletividade, da interação, da facilitação, da comunicação. Conforme afirma Holmber (1996) apud Paz et. al (2003,p.328):

Educação a distância de alta qualidade, sem sombra de dúvida, requer interação aluno-tutor¹ contínua e estimulante. Esta é oferecida através do meio postal, fax, e-mail, telefone etc. O que é sempre importante nesta comunicação-independente do meio ou mídia utilizado - é que o tutor use tom amigável e pessoal, fazendo os estudantes sentirem que são aceitos como parceiros. A interação mediada entre alunos e tutores já provou ser um meio valioso para o suporte da aprendizagem e para o desenvolvimento das habilidades cognitivas. Esta tem uma importância decisiva para o potencial da educação a distância.

A tutoria no Proformação se contrapõe à definição relacionada por este autor. Aqui é o contrário, o tutor não tinha formação específica nas áreas temáticas (domínio de conteúdo) citadas anteriormente, mas possuía formação pedagógica que possibilitava o acompanhamento, a socialização dos instrumentos avaliativos assim como o apoio pedagógico e operacional do referido programa.

A partir desta conceituação, outra função da tutoria no Proformação dizia respeito à avaliação e aos comentários do desempenho dos professores cursistas em todas as suas tarefas. Função na qual, a princípio, eles tiveram dificuldades, mas, no decorrer de sua formação e do exercício da prática de ser tutor, foi se tornando facilitada e criteriosa, sob as diretrizes determinadas pelo programa. Após esses resultados, o tutor encaminhava mensalmente à AGF as fichas de acompanhamento devidamente preenchidas, as quais continham os dados quantitativos e qualitativos do desempenho do cursista. Caso houvesse algum cursista que não tivesse conseguido aprendizagem satisfatória, seria promovida a recuperação de conteúdo, contínua e processualmente, para aqueles que não tivessem o rendimento mínimo necessário para o efetivo aprendizado.

O tutor, às vezes, era confundido com o professor formador, mas ele tinha que procurar resolver ou encaminhar para resolução todas as dúvidas e questionamentos de seus orientandos. No decorrer do curso, os professores cursistas iam se desinibindo e com certeza explicitando suas inquietações. Quando o tutor não tinha condições de esclarecer alguma dúvida e responder alguma questão, devia encaminhá-la aos professores formadores para que buscassem a solução. Precisava também participar das reuniões mensais na AGF para acompanhamento e avaliação das atividades da tutoria bem como fornecer dados à agência

¹ Nota de Holmber (1996) apud Paz et.al (2003, p.328). Neste artigo diferenciamos claramente os papéis do monitor e do tutor. O primeiro trabalha principalmente a questão operacional e de acesso tecnológico, sem se envolver com as questões de conteúdo e avaliação de aprendizagem, mas exerce importante papel na socialização e motivação dos alunos. Já o tutor tem domínio do conteúdo, possui formação para avaliar a aprendizagem do aluno e proporciona apoio pedagógico e operacional.

formadora ou aos outros componentes do programa sempre que fosse solicitado e elaborar relatórios mensais dos trabalhos da tutoria e do desenvolvimento do programa no município.

Sua função estendia-se à comunidade escolar da qual seus cursistas faziam parte, realizando, mensalmente, visita à escola em que o cursista lecionava para observação da prática pedagógica. Um encontro necessário ao acompanhamento da proposta do curso e a mudança da prática pedagógica desse professor. Uma vez no mês o tutor chegavam no início da aula, solicitava o plano da aula e ficava observando o desenvolvimento da mesma. Ao término, avaliava o cursista, oralmente e por escrito, salientando os pontos positivos e os que precisariam ser melhorados na aula. Prática esta que levava muitos professores a refletirem sobre suas ações, sobretudo, as competências elencadas em cada módulo como sendo importante sua incorporação. Este processo, do ponto de vista didático-pedagógico, contribuía para uma prática melhorada dos professores.

Na responsabilidade social de sua função, o tutor precisava desenvolver um trabalho qualificado, trocar informações periodicamente com o diretor da escola sobre o desenvolvimento do cursista e sobre as transformações observadas na prática pedagógica, ou também, como já foi evidenciado, o confronto provocado pelas mudanças que o curso proporcionava, como o descaso de algumas realidades escolares de práticas descontextualizadas em que alguns coordenadores pedagógicos que atuavam em escolas municipais viviam em conflito com os professores cursistas. Desta forma, para auxiliar na solução de problemas que surjam nas escolas, levando em consideração a realidade específica de cada município, que é de uma diversidade impressionante, devia-se respeitar a singularidade de cada um.

Se houvesse necessidade, o tutor podia colaborar com as famílias e a comunidade. Esta tarefa se concretizava quando o tutor orientava e realizava as Feiras de Cultura². Este evento em determinadas escolas chegou a ser a atividade mobilizadora da comunidade em torno das ações da escola deste cursista. Ações estas que em algumas escolas nunca tinham acontecido antes.

Dentre as muitas atribuições da tutoria no Proformação, uma foi fundamental: a capacidade de ajudar o professor cursista a dominar os conteúdos das unidades temáticas e na orientação das habilidades de estudo, pois muitos chegaram com grande atraso na distorção idade/ formação, apesar de já ser professor do ensino fundamental. Como os cursistas não

² Atividade coletiva realizada pelos cursistas ao término de cada módulo com o objetivo de socializar a pesquisa desenvolvida por intermédio dos projetos de trabalho. Acontece nos municípios de origem do cursistas.

tinham os conhecimentos teóricos da formação pedagógica, mas possuíam uma prática docente que devia ser considerada, faz-se necessário o tutor ajudar também estes professores a alcançar autonomia na sua produção. A autonomia nos trabalhos foi um aspecto bastante questionado na EAD, e, como maior parte da carga horária do curso era a distância, era essencial que adquirissem essa habilidade porque a maior parte do estudo era individualizada e a distância.

Cunha (2004, p.16), evidencia alguns princípios básicos para a atuação do tutor,

Não se espera que você, tutor, se transforme num repetidor dos Guias de Estudo: você não é um professor especialista em 5 áreas!; Sua atuação deve ser de um incentivador na leitura dos Guias de Estudo e dos vídeos, ampliando horizontes e sugerindo alternativas de estudo. Quanto melhor for o seu trabalho, mais independente se tornará o Professor Cursista, ampliando o campo de suas competências.

A autora deixa claro que o tutor não é um especialista, nem repetidor dos guias de estudo, mas um incentivador do estudo. Tavares (2005) reafirma esta primordial atuação do tutor; mediador junto ao professor cursista.

Nesse sentido, o questionamento acerca do papel do tutor no Proformação foi se consolidando na medida em que se delineavam as concepções do programa, suas funções na execução do curso e no desenvolvimento da aprendizagem dos professores cursistas. Tavares (2005, p.182) destaca que a atuação qualificada do tutor como mediador da relação cursista/AGF assegura as condições mais plenas de aprendizagem e do trabalho educativo. Este papel foi efetivado na prática cotidiana do exercício da tutoria sendo revalidado na pesquisa de campo, a ser discutida no próximo capítulo, a qual trará dados observados, coletados no dia-a-dia do programa e avaliados sob a ótica dos conceitos abordados neste trabalho.

4. ATUAÇÃO DA TUTORIA E SUA INFLUÊNCIA NA APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES CURSISTAS NO PROFORMAÇÃO

Reconhecendo a importância do Proformação, mas sem ignorar suas lacunas, este capítulo abordará a atuação da tutoria deste programa na aprendizagem dos professores cursistas. Foi realizado em uma das AGF situada em Arapiraca-AL, como estudo de caso analisado qualitativa e quantitativamente na pesquisa.

A referida agência foi criada em 30 de junho do ano 2000, na Escola de Educação Básica Professor de França Reis, com o intuito de receber o Proformação, que em 2007 encerrou suas atividades com a Diplomação do V Grupo de professores habilitados no Magistério, por intermédio deste programa e que foi objeto desta pesquisa.

4.1 Metodologia

Partindo de uma perspectiva crítica de educação e tendo como base a análise de um programa destinado à formação de professores, mediada por uma tutoria, este estudo de caso analisou as atividades do Proformação e as significações dos fatos, ações *in lócus* que permeiam as relações sociais institucionais.

Esta pesquisa foi definida como qualitativa, envolvendo o ambiente no qual ocorreu a formação como fonte direta, a descrição de dados que forneceram elementos essenciais para a compreensão das questões levantadas nesta pesquisa, o acompanhamento do cotidiano e de como se deram prioritariamente as relações entre tutor/professores cursistas e todas as interações realizadas. Da mesma forma, foram valorizados os diversos pontos de vista dos participantes que, algumas vezes, em outros tipos de estudo, não foram considerados.

Segundo Ludke e André (1986) esse contato direto do pesquisador é importante, mas, principalmente situando sempre o contexto no qual o objeto se encontra, sendo importante as pessoas, os gestos, ou seja, todos os fenômenos educativos que contribuem para a pesquisa. Para tanto, utilizou-se várias abordagens de estudo: a bibliográfica, a documental e o estudo de caso.

A abordagem inicial foi um estudo bibliográfico acerca da literatura em pauta com referenciais teóricos acadêmicos respaldados por Alves (1991), Barbosa e Rezende (2004), Barreto (2001), Maggio (2001), Moran (2000), Preti (2005) entre outros e uma análise documental dos materiais impressos como guias, manuais, legislação e vídeos do proformação, viabilizando um amplo conhecimento sobre as políticas públicas de EAD para formação de professores.

Foi realizado um estudo de caso da tutoria no Proformação, explorando as concepções de EAD, a proposta pedagógica do curso, os materiais didáticos e o papel do tutor frente a prática pedagógica dos professores cursistas. Essa investigação teve como objetivo conhecer os impasses da EAD na prática do cursista mediado pela tutoria.

Para Mazzotti-Alves e Gewandszader (1998, p.163), “as pesquisas qualitativas são caracteristicamente multimetodológicas, isto é, usam uma grande variedade de coleta de dados”. Em se tratando de uma população de educadores, foram contemplados na pesquisa coordenadores, professores formadores, tutores e professores cursistas. Teve-se como campo de trabalho a AGF de Arapiraca-AL, a qual está na 5ª edição do programa, composta por 1 coordenadora, 7 professoras formadoras, 6 tutores e 55 professores cursistas, oriundos dos municípios de Boca da Mata, Coité do Nóia, Junqueiro e Olho D’Água Grande. Estes concluíram em julho de 2007 o curso iniciado em julho de 2005. A escolha desse grupo se deu pela facilidade do acesso a esta Agência a fim de tentar encontrar respostas para as questões indagadas acerca do programa, principalmente a contribuição da tutoria à aprendizagem dos professores cursistas .

O contexto sob o qual foi delineada esta pesquisa trouxe reflexões, especialmente, acerca dos problemas que interferiam na formação e prática pedagógica dos professores. Foram diversas as ações questionadas, refletidas e repensadas a partir das necessidades postas ao educador em formação, à luz das teorias estudadas.

Nessa conjuntura, o perfil foi elaborado a partir das categorias dos professores formadores, tutores e cursistas do Grupo V do Proformação da Agência escolhida. Aqui os respondentes serão chamados de Professor 1, Professor 2, sucessivamente.

O Proformação no estado de Alagoas trabalha com a formação de professores das redes municipais de ensino. Municípios que se encontram no ranking dos dados estatísticos (IDEB, PAR, IDH, outros) com seus índices baixos e ações comprometedoras do desenvolvimento, sobretudo as educacionais, as mais discutidas, e que devem ser merecedoras de avaliação.

O Proformação também sofreu severas críticas em relação ao nível de aprendizagem com o qual os seus professores cursistas concluíram o curso. Em geral, mudaram-se as posturas, concepções, práticas, mas ainda houve um elemento, que foi a linguagem oral e escrita, de suma importância para um professor, que continuou sendo um agravante nesta formação, pois alguns professores cursistas concluíram o curso com grandes dificuldades. Pergunta-se: o curso não trabalhou com Linguagens e Códigos? O que estudaram nos dois anos? O programa não correspondeu às reais necessidades dos alunos? A dificuldade de alguns em relação à linguagem foi realçada no cotidiano das ações do programa.

Assim, na oralidade dos cursistas ficou expressa a linguagem popular advinda de seu meio cultural; na escrita, devido aos vários instrumentos que necessitavam escrever, como, por exemplo, o memorial, que é um texto dissertativo, devendo conter coerência, coesão e sintaxe, atendendo às normas gramáticas, também transpareceram essas dificuldades e mais alguns vícios de linguagem. Há de se considerar que a educação e formação dos sujeitos é fruto também do seu meio cultural.

Frente a essas questões, ficaram as interrogativas merecedoras de análise sobre os vários saberes constitutivos da formação dos sujeitos, aqui, dos professores que eram vinculados ao processo. A pergunta que retorna é: que formação é esta que não deu conta das dificuldades dos cursistas? O que fizeram os responsáveis para resolver o problema? Motivados por estas questões, procuramos saber da AGF o que se fez com esses problemas.

Procuramos detectar durante o processo; a partir daí são realizados reforços pedagógicos, oficinas nos encontros quinzenais assim como a intervenção nos instrumentos avaliativos, mais intensivamente no memorial. Mas infelizmente têm alguns que avançam pouco. (Professora Formadora 2).

Mercado et. al (2004, p.196) questiona a qualidade dos cursos de formação de professores.

Atualmente a existência de um número de curso 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 e efetividade 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.

A partir das idéias do autor citado, e da problemática levantada, necessário se fez um estudo do Proformação, por ser um programa que está diretamente intencionado à formação de professores em exercício das redes públicas dos estados brasileiros. Alguns continuam com a realidade acima descrita pelo autor.

A pesquisa de campo se intensificou em março de 2007, período destinado à aplicação dos instrumentos. Na coleta de dados foi utilizada a observação participante, a entrevista (anexo 11), a aplicação de questionários (anexos) e a análise documental³. A observação foi realizada nos municípios pertencentes à AGF de Arapiraca-AL, nos quais aconteceram os encontros quinzenais presenciais e a visita da prática pedagógica dos cursistas pelo tutor. Nestes encontros estavam reunidos os tutores e professores cursistas, permitindo efetivamente a observação do cotidiano destes sujeitos como também as relações e interações estabelecidas pelos mesmos, para o levantamento de informações, conhecimentos significantes, imprescindíveis das práticas e subjetividades destas pessoas.

Por outro lado, as seguintes vantagens costumam ser atribuídas à observação: a) independe do nível de conhecimento ou da capacidade verbal dos sujeitos; b) permite “checar”, na prática, a sinceridade de certas respostas que, às vezes, são dadas só para “causar boa impressão”; c) permite identificar comportamentos não-intencionais ou inconscientes e explorar tópicos que os informantes não se sentem à vontade para discutir; e d) permite o registro do comportamento em seu contexto temporal-espacial. (MAZZOTTI – ALVES, 1998, p. 164)

Dos aspectos abordados pelos autores, nos encontros observados, ficou evidenciada, realmente, a facilidade com que os fatos, as coisas, os comportamentos iam se explicitando naturalmente no cotidiano das práticas realizadas pelos tutores e as relações estabelecidas com os professores cursistas. Da observação, em sua maioria comprovou-se que a tutoria efetiva as propostas do referido programa, mas também soube-se o quanto eles também precisavam ainda, de acompanhamento, monitoramento, apoio e orientação nas questões pedagógicas, pois, constataram-se ações que, poderíamos dizer, eram merecedoras de reflexão e que carregavam implicitamente uma concepção tradicional de ensino.

A análise dos documentos oficiais foi realizada desde o primeiro momento do trabalho proposto, sobretudo para análise, conhecimento das diretrizes e operacionalização do programa como também as diferentes concepções sobre EAD e a respeito do programa, da tutoria e da prática pedagógica dos professores cursistas. Os instrumentos utilizados foram:

³ Manual do Tutor, Guia Geral, Manual de Operacionalização, Relatórios da AGF, Avaliação Externa, outros.

questionários, entrevistas dos tutores e o registro do diário de campo da pesquisa, denominada por Szymanski, Almeida e Prandini (2004) de “diário reflexivo”. “Nele o pesquisador anota suas intuições, dúvidas, sentimentos, perspectivas, relacionados à investigação, bem como as razões das decisões metodológicas feitos durante o processo de campo na observação participante”.

Os resultados, no primeiro momento da análise documental, evidenciaram que dos documentos lidos e estudados todos foram bem estruturados cientificamente, tratando das temáticas importantes para o programa. Os parceiros participantes receberam um material impresso de apoio, de orientações e instruções que lhes permitiu uma visão minuciosa e esclarecedora dos objetivos do programa, normalmente com uma linguagem instrucional sobre a proposta de trabalho.

Dos materiais pesquisados, uma das publicações de acesso foi a Avaliação Externa do Programa realizada por André, Gatti e Placco, (2003) as quais afirmam que desde o início de sua implementação o Proformação conta com essa avaliação conduzida por pesquisadores, com o objetivo de investigar o alcance do Programa, os materiais e a metodologia de EAD utilizados, os processos de implementação, a participação dos envolvidos e os resultados na prática docente dos professores cursistas, em suas escolas e comunidades.

Indubitavelmente, necessário se fez este acompanhamento dos tutores em sua ação com os professores cursistas, e, principalmente, por meio do estudo de caso pôde-se perceber e comprovar respostas com fidedignidade, comportamentos e outros elementos que serão apresentados a seguir por serem relevantes para a pesquisa. Pôde-se comprovar isso na medida em que participamos dos encontros e como estes iam se explicitando nas relações estabelecidas entre os participantes a exemplo de um município X em que a tutoria se revestia de uma figura de professor tradicional impondo normas e regras disciplinares.

As entrevistas (anexo11) foram aplicadas no período de fevereiro a junho de 2007 com os 6 tutores, objetivando oportunizar aos mesmos falar e expor suas idéias acerca das questões solicitadas ou outras que sentissem necessidade de colocar no decorrer da entrevista. Os questionários (anexo) foram aplicados com 45 professores cursistas e 7 professoras formadoras, no período de março a junho do ano de 2007, nos municípios em que o programa estava sendo desenvolvido. Os mesmos passaram por uma interpretação, sistematização e uma triangulação. A análise deste material deu-se no decorrer do processo, na organização do material, procurando-se as respostas aos problemas e a afirmação/confrontação/negação das hipóteses levantadas na pesquisa. Estas respostas foram confrontadas com as teorias

científicas, documentos oficiais e com a pesquisa de campo, visando compreender a atuação do tutor no Grupo V deste programa.

Os questionários objetivaram levantar informações sobre o acompanhamento dado pelos tutores, a forma como este acompanhamento era feito e a contribuição dos tutores à aprendizagem dos professores cursistas.

Sobre o Grupo etário, os cursistas eram muito jovens, 63% tinham entre 20 a 29 anos, 27% com 30 a 40 anos e apenas 10% tinham idade maior que 41 anos.

Eram cursistas com idade muito variada. Característica, principalmente, dos dois últimos grupos. Percebia-se que a faixa etária a partir de 40 anos era mínima. Isto demonstra a realidade colocada anteriormente acerca do público atendido pelo programa, ou seja, as pessoas que eram contratadas para serem professores. Na turma atual estas pessoas eram bem mais jovens. Nas primeiras turmas, os dados revelariam o contrário em virtude de os professores efetivos, que já estavam em sala de aula, não possuírem o magistério.

Nesta turma especificamente eram 80% dos professores contratados e 20% efetivos. Confirma-se, desta forma, o que se tem colocado acerca da inclusão de pessoas contratadas nas salas de aula. Sabia-se que era ilegal, pois constitucionalmente o município teria que fazer concurso público para o ingresso de profissionais em seus quadros. Poderíamos dizer uma descaracterização do público alvo do programa, já que o Proformação é um curso pensado para os professores em exercício. Algumas Secretarias Municipais de Educação contratam os professores com essa finalidade, participar do curso. Desta forma, tornando um diferenciador este dado, pois dificulta o processo porque as pessoas inclusas não se concebem professores, estão apenas aproveitando a “oportunidade” de realizar o nível médio. Em relação à aprendizagem vão construindo uma identidade ao longo do curso.

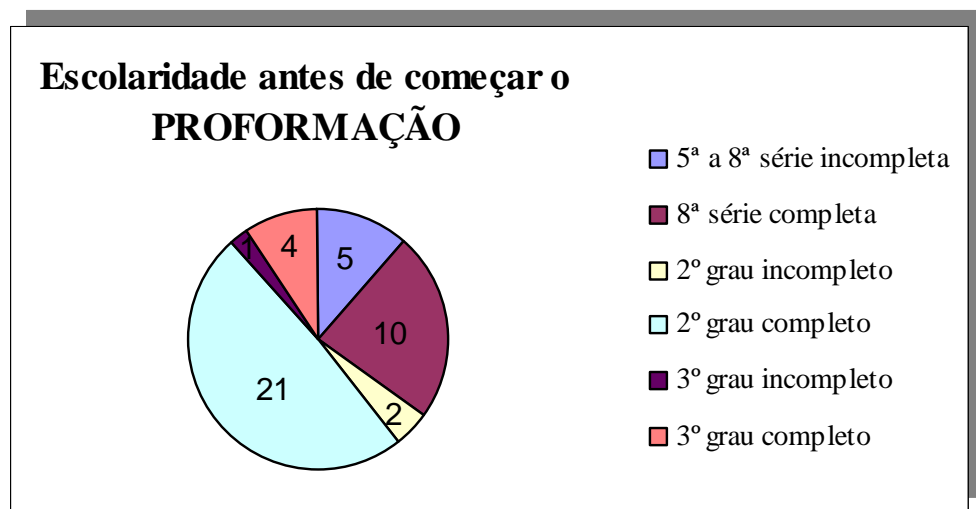
É no trabalho e pelo trabalho que o professor se define como um profissional. A multidimensionalidade do processo educacional, própria de seu caráter sociocognitivo, requer do docente decisões urgentes, complexas e diversificadas. Tais decisões tomam como referências o conjunto de valores, crenças, hábitos e normas que determinam o que este grupo social considera importante, assim como os modos politicamente corretos de pensar, sentir, atuar e de relacionar-se. Noutras palavras, apóiam-se na cultura docente. (FARIAS, 2007, p.81)

Aqueles que não eram professores antes de entrar no curso, ao longo do mesmo vai se constituindo como docente pela própria exigência do curso em relação à prática pedagógica

como também pela ação reflexiva frente ao desenvolvimento de suas ações no cotidiano escolar.

Quanto ao nível de escolaridade, verificou-se que era um grupo heterogêneo cuja maioria tinha nível médio (científico) completo. Esta heterogeneidade representava o que anteriormente se chamava à atenção quanto ao processo de inscrição dos cursistas, os quais deveriam ser professores e estar em sala e, não serem contratados para este fim.

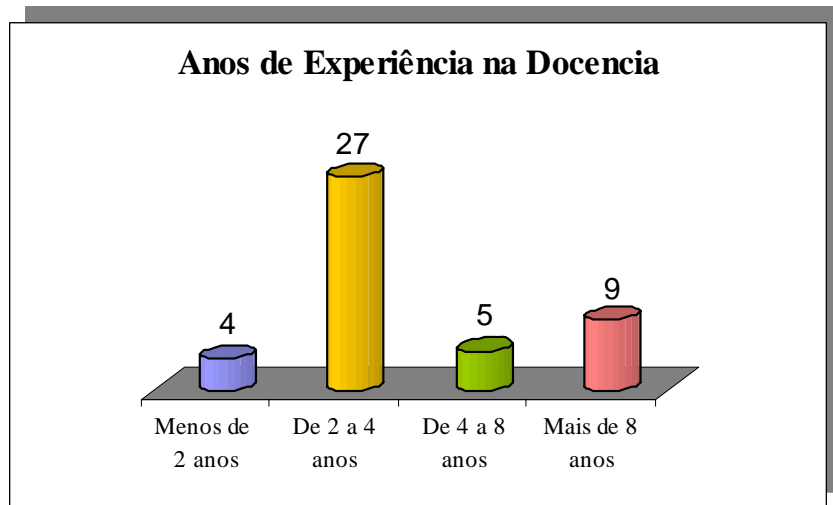
Gráfico 1: Nível de escolaridade dos cursistas



Ainda se tinha professores que entraram sem o Ensino Fundamental concluído, sendo orientados a fazerem paralelamente o supletivo. Dado esse que tem influenciado fortemente no desenvolvimento e na aprendizagem deste cursista.

Outro dado revelador é que os cursistas que tinham maior idade tinham o menor nível de escolaridade, sendo este elemento contribuidor também das dificuldades na aprendizagem.

A experiência profissional na docência era outro fator comprovador dos pontos críticos levantados nesse estudo no qual a maioria (27) possuía apenas de 2 a 4 anos de experiência, justamente o tempo (2 anos) do curso que estava concluindo. Sendo perguntados por que não realizaram o curso antes, mais da maioria (37) responderam que não havia curso de magistério no município onde residem e apenas dois não tinham o ensino fundamental completo.

Gráfico 2: Anos da experiência docente dos cursistas

Em relação ao vínculo empregatício, os cursistas eram todos da rede municipal de ensino, apenas sete deste grupo eram efetivos. A maioria, 27 cursistas, trabalhava na zona rural e recebia um salário mínimo. Era um grupo jovem com grande disposição para o estudo, percebendo-se nas observações realizadas a participação dos mesmos. Alguns cursistas é que realmente se mostravam apáticos, sem motivação para o estudo, carregavam um perfil não-condizente a um profissional da educação.

O grupo de tutores era composto por 5 tutores do sexo feminino e 1 tutor do sexo masculino, tinham entre 21 a 30 anos, com escolaridade de nível superior. Apenas 2 com nível médio e 3 com pós-graduação. Deste grupo, 3 também fizeram o magistério.

A experiência profissional como professor era de mais de 8 anos; apenas 1 com mais de 4 anos; três eram contratados e três efetivos da rede municipal de ensino.

A formação dos tutores era um elemento que, obviamente interferia no desenvolvimento do trabalho pedagógico, principalmente na condução e gestão do ensino-aprendizagem. Desse grupo de tutores, 3 tinham graduação completa em Licenciaturas; 1 graduação incompleta; 2 apenas nível médio; e, do total, 3 com especialização completa.

O que chamava à atenção é que dos 06 tutores, 03 especificamente vinham prosseguindo seus estudos desde o magistério até a Pós-Graduação, fato que na prática dava para se perceber a diferença em relação à condução da tutoria em todos os aspectos, sociais, afetivos, sobretudo profissionais.

O atendimento da tutoria variava de 2 a 10 cursistas por tutor. 2 tutores tinham dedicação exclusiva e 4 não, com uma jornada de trabalho de 20 a 40 horas.

Era um grupo bastante heterogêneo, todos afirmavam, em resposta ao questionário nunca terem participado de tutoria antes, falaram que dedicavam algumas horas semanais para estudo do material didático bem como diziam ser trabalhoso dedicar essas horas para tutoria.

Os tutores enfatizaram que para adquirir autonomia no estudo e autodidatismo tinha sido mais difícil para seus cursistas, exigindo deles muito esforço. Como também adquirir a metodologia da EAD, compreender esse processo exigia mais esforço dos cursistas. Por fim, registraram o grau de satisfação positiva quanto ao apoio recebido na tutoria em relação à preparação recebida nas capacitações de tutor, frisando que as mesmas ajudaram no desenvolvimento da tutoria. Foi realizada uma avaliação pela coordenação, professoras formadoras e seus professores cursistas sobre seu desempenho como tutor.

4.2 Avaliação dos Professores Cursistas

Essa avaliação foi realizada por meio dos diversos pontos analisados. Os cursistas também avaliaram seu processo de aprendizagem fazendo uma auto-avaliação. Refletiram sobre a atuação dos tutores, sobre a proposta pedagógica do curso e sobre a qualidade do programa em geral.

Em relação ao processo de aprendizagem, os cursistas afirmaram que dedicaram normalmente entre 3 a 5 dias, em média, e 8 horas por semana para estudo. A maior parte disse ter estudado mais à tarde e à noite e 95% disseram ter estudado sozinhos. Mas poderia também acontecer o contrário frente às características do próprio curso.

Quando fizeram uma auto-avaliação e perguntados sobre a busca de auxílio do tutor e da agência para esclarecer dúvidas sobre o conteúdo, as respostas foram variadas, numa escala de 0 a 10 na qual o zero representa nunca e dez sempre, 71% disseram sempre procurar o tutor e a AGF para tirar dúvidas.

Vimos que um serviço de que os cursistas poderiam ter usufruído não foi procurado. Na observação, percebeu-se o quanto os professores precisavam de ajuda, mas não expandiam e nem pontuavam suas dúvidas e dificuldades. Nestes casos eram solicitados a colocar essas dúvidas verbalmente ou no memorial para que assim recebessem ajuda.

Em confronto com outras questões que tratavam da realização das atividades propostas em cada unidade, evidenciou-se também uma das lacunas que é a responsabilidade

do cursista no cumprimento dessas atividades, pois apenas 70% afirmaram realizar as atividades solicitadas. E os demais? Respondiam uma ou outra, percebendo-se que às vezes só respondiam pela exigência da avaliação quantitativa. Na revisão dos conteúdos nos quais cometeram erros, o percentual ficou em 48%, representando esta estatística que não revisavam os assuntos e atividades. Quando perguntados sobre a troca de informações com os colegas sobre os conteúdos do curso fora dos encontros quinzenais e fases presenciais, 70% afirmaram realizar esta troca. Com isto, ficou claro que a aprendizagem acontece não só individualmente mas também no grupo.

Os percentuais caíram nas questões sobre a elaboração de resumos dos conteúdos e esquemas para estudar, pois 33%, apenas, responderam que realizavam estas atividades. Dados que nos revelaram que as formas de estudo não se caracterizavam como formas individualizadas, mas um estudo que não priorizava outras estratégias de aprendizagem.

Quanto à responsabilidade dos cursistas no cumprimento de suas atividades, a maioria demonstrou esse compromisso com o curso. Nos questionários respondidos, colocam isto, só que na prática a observação explicitou o contrário, por exemplo, na realização das atividades propostas em todas as unidades, na revisão dos conteúdos relativos aos exercícios em que cometeram erros, percebeu-se nos momentos presenciais, ao folhearem os guias de estudo, que se encontravam em branco. Normalmente, esses cursistas só respondiam o CVA por se tratar de um instrumento de avaliação quantitativa.

Os alunos muitas vezes supõem que os cursos de educação a distância serão de qualidade inferior a dos oferecidos em sala de aulas, portanto, evitarão fazê-los. Os alunos freqüentemente não compreendem que precisam assumir uma grande responsabilidade por seu aprendizado em um curso de educação a distância e não esperar que o instrutor ou o orientador os conduza. Esse tipo de incompreensão faz que os alunos fiquem para trás e se tornem insatisfeitos. (MOORE e KEARSLEY, 2007, p.190)

No Proformação, uma parcela de alunos se posicionaram, segundo a opinião dos autores acima, com uma concepção negativa da EAD e comportamentos alheios a uma prática condizente com a postura de um profissional docente. Ou, às vezes, apresentaram outras incompreensões com relação a aspectos e conceitos referentes às formas de estudo, pesquisa e elaboração do conhecimento não previsto no curso. Em relação a estas questões, 50% apenas diziam participar de grupos de estudo. Em contradição, quando perguntados sobre como estudavam os guias das áreas temáticas com mais freqüência, 40 participantes responderam que estudavam sozinhos.

Por meio da observação, podemos comprovar ser este fato revelador da incompreensão, às vezes, geradas nos cursistas quanto às formas de estudo, pois afirmavam que estudaram os guias sozinhos.

Na organização do estudo e procura em outras fontes de pesquisa relacionadas aos conteúdos do curso, foi apresentada uma questão interessante em confronto com a pergunta sobre a pesquisa em sites da internet, pois os dados revelaram o contrário: os cursistas pesquisavam em outras fontes impressas, e a internet ainda continuava distante da maioria dos professores cursistas desse programa porque a maioria dos cursistas são residentes de municípios pequenos em que, às vezes, o único local em que havia internet era a prefeitura. Além disso, seus salários eram irrisórios não lhes permitindo adquirir alguns equipamentos como um telefone ou um computador.

Um grande número de professores “passou” pelo curso sem se envolver e sem se responsabilizar também por sua aprendizagem.

A idéia geral que permeia a formação é de uma atividade humana inteligente, de caráter processual e dinâmico, que reclama ações complexas e não lineares. Nesse sentido, a formação é um processo no qual o professor deve ser envolvido ativamente, precisando continuamente desenvolver atitude de questionamento, reflexão, experimentação e interação que fomentem a disposição à mudança (FARIAS, 2007, p. 77-78).

A autora, ao discorrer sobre a formação docente na contemporaneidade, destaca que essa formação deva ser necessariamente um processo ativo do qual os professores participem efetivamente da produção do conhecimento de forma crítica, investigativa e reflexiva. O que não foi observado em alguns cursistas que demonstravam uma falta de perspectiva e motivação em relação ao curso, constatando-se assim um ensino-aprendizagem voltado para uma pedagogia tradicional, da receptividade passiva, alheia a este conhecimento.

O aprendizado acontece, em alguns casos, de forma decorativa, sem sentido, principalmente em detrimento dos processos de aprendizagem e desenvolvimento, acontecendo necessariamente nas relações inter e intra pessoais. Outros elementos são considerados importantes como o diálogo, a cultura e a linguagem como elementos imprescindíveis ao processo de desenvolvimento e aprendizagem. A linguagem e a cultura têm um peso grande na formação dos cursistas.

De acordo com o questionário (MEC, 2007), à parte que tratava sobre o acompanhamento que receberam do tutor, os cursistas responderam se o tutor demonstrava

segurança ao abordar os conteúdos do curso, formulava respostas que esclareciam suas dúvidas, utilizava linguagem de fácil compreensão, indicava caminhos em vez de dar respostas, criava situações em que os cursistas se sentiam capazes de resolver, mudava a forma de explicar até que os mesmos compreendessem os assuntos do curso, esclarecia os motivos que levavam aos erros cometidos pelos cursistas, respeitava o ritmo de aprendizagem de cada um, orientava o cursista sobre como melhorar seu rendimento no curso e se realizava todas as atividades propostas para o encontro quinzenal. Em todas essas questões, 70% a 80% dos cursistas disseram sempre ter sido atendidos.

Em relação ao acompanhamento recebido pela tutoria, os cursistas afirmaram que os tutores demonstravam segurança ao abordar os conteúdos do curso; poucos não concordaram. Lembramos que os tutores neste curso não tinham a competência de dominar todas as áreas temáticas e sim de conduzir o processo de orientação pedagógica dos instrumentos avaliativos. As dúvidas sobre os conteúdos das áreas eram encaminhadas às professoras formadoras.

As respostas dadas ao item: esclarecimento das dúvidas, boa parte dos cursistas pontuaram não terem ficado satisfeitos com a tutoria, no entanto não explicitaram isso nas avaliações posteriores. Também não ligavam para falarem das suas dificuldades, já que o sistema de apoio era gratuito e poderiam encontrar todos os professores formadores na AGF à disposição para tirar as dúvidas que surgissem. Nesse sentido, muitos tutores como os dados acima comprovam, utilizavam estratégias que permitiam os cursistas procurar outros caminhos e sentirem-se capazes de resolver as situações até porque o que tem acontecido no Proformação é semelhante ao que abordam Moore e Kearsley (2007, p.149):

[...] Na prática, no entanto, constatamos que a grande maioria dos alunos não contata diretamente os especialistas, mas formula inicialmente suas perguntas aos instrutores, que podem dar uma resposta ou encaminhar a questão para outro profissional. O instrutor também precisa ser capaz de reconhecer os tipos de problemas com que lidam os serviços de apoio ao aluno, de modo que os enfrente antes que o aluno os reconheça ou esteja pronto para articulá-los. Por exemplo, um aluno que sempre entrega uma tarefa no último minuto pode estar apresentando dificuldade para gerenciar o tempo ou pode estar excessivamente ansioso a respeito do desempenho, o que um instrutor sensível perceberá e tentará resolver [...].

Para compreensão e aprendizagem dos cursistas, como eles próprios disseram, os tutores mudavam as formas de explicação até que eles entendessem; assim como disseram que

a maioria dos tutores sempre esclareciam os motivos pelos quais eles cometiam erros com frequência.

Na orientação acadêmica, 90% dos cursistas afirmaram que os tutores realizavam essa tarefa com muita propriedade, indicando-lhes como melhorar seu rendimento no curso, sobretudo respeitando o ritmo de aprendizagem de cada cursista e a entrega dos instrumentos avaliativos em tempo hábil. Mas tinha uns cursistas que não entregavam os materiais no encontro quinzenal, sendo preciso o tutor agir com a perspicácia colocada pelos autores acima citados.

Para os professores cursistas a atuação e contribuição do tutor em relação a sua aprendizagem foi satisfatória, em sua maioria, com as alternativas 9 e 10, mas também os outros números da escala foram marcados, fato que nos leva a refletir sobre a orientação e o acompanhamento realizados pelos tutores. Manifesta-se também com esse resultado uma discreta insatisfação. Fato não evidenciado em outros momentos do questionário ou em outros instrumentos. Como, por exemplo, quando perguntados sobre a contribuição dos tutores em sua aprendizagem, 75% responderam concordar fortemente que a atuação dos tutores foi fundamental.

Apesar das lacunas percebidas na prática pedagógica dos tutores, o sistema tutorial é de relevância em EAD e para a formação de professores (GONZALEZ, 2005). As avaliações dos professores dos cursistas do Proformação comprovaram que a maior parte concordou fortemente ser fundamental a atuação dos tutores em sua formação. Eles, em suas falas cotidianas como também na escrita dos memoriais, falaram da importância dos tutores em sua formação pessoal e profissional quando orientavam e acompanhavam seu processo de desenvolvimento.

Relacionando o ponto de vista dos cursistas em seus depoimentos acerca da contribuição da tutoria, relacionamos também o perfil desses tutores que segundo Mercado (2004, p. 147- 148).

O tutor deve ter capacidade de gerenciar equipes e administrar talentos, habilidades de criar e manter o interesse do grupo pelo tema; ser motivador e empenhado em acompanhar a aprendizagem dos alunos, pois terá grupos de alunos heterogêneos, formados por pessoas, de regiões distintas, com vivências bastante diferenciadas, culturas e interesses diversos, exigindo do tutor uma habilidade gerencial com pessoas extremamente eficiente [...]

Esta gerência de pessoas apontada pelo autor influencia no desenvolvimento de todo o processo. Os relatos dos professores cursistas indicaram o papel relevante que o tutor teve na condução da aprendizagem.

Sabendo das disparidades existentes no desenvolvimento dos cursistas, sobretudo, no direcionamento do trabalho da tutoria, verificou-se a existência de elementos que nem sempre foram respondidos com fidelidade e que não representaram a realidade cotidiana desse trabalho.

Ainda no item do questionário que perguntava se os tutores encorajavam os cursistas a discutirem coletivamente suas dúvidas, questionamentos e idéias, 93% dos professores cursistas registraram que sempre. A observação participante nos encontros quinzenais revelou que alguns tutores não desenvolviam essas estratégias nestes encontros, restringiam-se a orientá-los, quando muito, para o reforço pedagógico. Embora também fosse o espaço propício, nele o tempo era muito pouco para o desenvolvimento e socialização de todas as áreas temáticas, ficando alguns cursistas (os mais tímidos) sem exporem suas dúvidas neste momento e que só seriam revelados, às vezes, no momento do resultado da prova bimestral.

4.3 Avaliação dos Tutores

Quanto à prática pedagógica desenvolvida pelos tutores, foram questionados vários itens na aplicação do 1º questionário como: o que motivou a participar do programa? Quais eram as expectativas, inicialmente, em relação à função de tutor e atualmente se essa expectativa foi alterada? Como analisa a qualidade das capacitações frente às necessidades e/ou dificuldades da função de tutor? Como orienta os professores cursistas? Como são direcionadas as dificuldades? Quais os seus sentimentos na função de tutor?

Nas respostas obtidas, houve pontos comuns, mas também uma variedade muito importante que serão apresentadas, algumas, na íntegra e outras de forma parcial, com muito respeito e cuidado para que haja uma interpretação que retrate as falas aqui reproduzidas. Os relatos descritos foram classificados com a nomenclatura de tutor 1, tutor 2, sucessivamente para garantir o anonimato dos tutores.

Uma das questões eram quais as expectativas, inicialmente, em relação à função de tutor e atualmente se esta expectativa tinha sido alterada.

Tutor 1 “Era de muito trabalho e compromisso e nada foi mudado.”

Tutor 2 “Saber quais as atribuições do tutor em relação ao programa. Hoje, vejo a responsabilidade do acompanhamento pedagógico.”

Tutor 3 – “Adquirir conhecimentos e poder passá-los aos cursistas, com muito trabalho, muita dedicação posso contribuir para a formação dos mesmos”.

Falando das expectativas que tinham ao entrar no curso, em confronto com o trabalho, os tutores afirmaram ter sido gratificante a função e o trabalho desenvolvido a fala dos tutores 2 e 3 retratou o acompanhamento aos cursistas e o tutor 3, ao usar o vocábulo “passá-los,” deixou transparecer uma prática de transmissão e em seguida colocou-se disponível para a contribuição na formação dos professores.

A função de tutor, fonte deste estudo, é referendada por Morais (2001) apud Gatti (2003, p.9) quando destaca o resultado de sua pesquisa sobre o referido programa.

Para seu estudo do Proformação, entrevistou ainda os próprios tutores, e se pode verificar nos relatos deles seu papel central na formação dos elos de comunicação e aprendizagem. Ao analisarmos as falas transcritas, esse papel aparece na forma como eles se relacionam com os professores-cursistas, na consideração pela experiência desses cursistas e seu reconhecimento, na consciência de seu próprio papel social, na determinação em fazer dar certo, na compreensão da situação socioeducacional dos professores-cursistas pela proximidade na comunidade, até no reconhecimento explícito de sua função de elemento de ligação.

Tutor 4 “Minhas expectativas inicialmente era aprender mais e colocar a aprendizagem também a serviço dos professores cursistas. Atualmente, tenho um pouco de frustração, pois, nem todos levam a sério.”

Tutor 5 “Pensei não alcançar ou conseguir com muitas informações, mas superei com muita ajuda.”

Quando responderam quanto ao sentimento de ser tutor, suas falas complementaram as idéias de Morais (2001) e a percepção da responsabilidade profissional de sua atuação.

Tutor 1 “Procuo ajudá-los, porém tem momentos que a amizade fica de lado e entra o profissionalismo”.

Nos escritos deste tutor nota-se uma postura profissional frente a um contexto no qual se percebe um clima intenso de amizades, parentesco e muita afetividade.

Alguns tutores acrescentaram essa preocupação evidenciada pela autora na responsabilidade social de seu papel.

Quando solicitados a escreverem sobre os motivos bons e ruins de ser tutor, em linhas gerais, transpareceram alguns pontos comuns, dentre eles, como pontos positivos a ampliação dos conhecimentos; ser elo de conhecimento; crescimento pedagógico do tutor e professores cursistas; a interação entre os envolvidos no programa. Os tutores disseram não terem conseguido identificar motivos ruins nesta função. Apenas dois tutores colocaram a falta de apoio e acompanhamento da SME para melhor desenvolver o programa no município, um apenas referendou não ter 40 horas disponíveis para o programa.

As SME foram parceiras, tendo responsabilidades acordadas com o MEC, e consideradas como necessárias à concretização de uma proposta viável para formação de professores em EAD. Se um dos parceiros falhasse, com certeza, estaria prejudicando o processo. Como disse o Tutor 3 : “frustração ao perceber que um programa tão importante; ainda há pessoas que não levam a sério e camufla a realidade, infelizmente.” O mesmo tutor, “[...] não há acompanhamento específico e freqüente por parte da Secretaria de Educação do Município. Acredito que nem a programação é conhecida, a freqüência etc; falta uma avaliação do investimento por parte das Secretarias, infelizmente.

A EAD como uma modalidade pedagógica com características especiais, deve fazer parte dos questionamentos e preocupações hoje existentes no setor educacional e contribuir para a formação autônoma e consciente de suas responsabilidades sociais. (NEDER, 2005, p 80)

A autora nos traz diversas orientações quanto ao direcionamento da educação como prática social e como tal é necessário ter consciência e compreensão dos problemas sociais existentes e de como encaminhá-los, concepção não compreendida por alguns municípios, como vimos nos depoimentos dos tutores, afetando diretamente nas ações desenvolvidas.

Em junho de 2007, no encerramento das atividades deste grupo, o MEC enviou um questionário contendo 93 questões, o qual foi distribuído em quatro partes e fazia uma avaliação geral do programa. Utilizamos a primeira parte na elaboração do perfil dos participantes, a segunda parte foi relacionada às diretrizes operacionais e os instrumentos avaliativos, a terceira parte foi sobre o curso e a quarta parte foi sobre a participação dos cursistas, sua relação com a comunidade escolar e sua prática cotidiana de sala de aula. Na maior parte das perguntas, as respostas foram classificadas em: o curso não desenvolveu essa

capacidade; o curso desenvolveu pouco essa capacidade; o curso desenvolveu essa capacidade e o curso desenvolveu muito essa capacidade e a maioria dos tutores pontuaram sempre a última alternativa.

Um fato que chamou a atenção foi relacionado às questões que tratavam dos itens falar corretamente e escrever corretamente, e se o curso possibilitava essas habilidades aos cursistas. E, validamente, os tutores respaldaram a questão posta anteriormente sobre as dificuldades dos professores cursistas na oralidade e na escrita. 3 responderam que o curso desenvolveu essa capacidade; já não foram unânimes, como nas outras questões, em responder que desenvolveu muito essa capacidade.

“O processo educativo deve favorecer, portanto, a apropriação não só da cultura elaborada, mas também da cultura cotidiana, para que o aluno possa enfrentar sua própria existência e sua própria realidade”. (NEDER, 2005 p.71). A autora chama à atenção para que a existência e a realidade desse aluno sejam valorizadas no currículo escolar assim como discutidos nesta formação. No Proformação, alguns cursistas chegam com sérias dificuldades na linguagem, sendo trabalhada muito pouco no I módulo a língua portuguesa, poderia se dizer um instrumental ou básico, pois, a partir do II módulo, a linguagem é do currículo do Ensino Médio, obviamente, da formação em discussão.

Nesse sentido, a tutoria nada pode fazer. Tem alguns tutores que solicitam reforço da professora formadora da área de Linguagens e Códigos. Evidencia-se também que alguns tutores também sentem dificuldades de linguagem e estas são expressas nos instrumentos avaliativos nos quais fazem o registro da avaliação. Paradoxalmente, as dificuldades são dos dois componentes diretos do processo ensinar e aprender porque os cursistas estão em formação e os alguns tutores não têm uma formação boa.

Em confronto com a observação realizada dos encontros quinzenais, percebeu-se que parte dos tutores incluem na pauta deste momento, dinâmicas de grupos, exposição de filmes de longa duração. Sendo necessário, em reunião mensal na AGF, a intervenção das professoras formadoras para análise e sugestão de novas pautas. Não se tem a intenção de retirar a importância destes recursos, mas enfatizamos, ao tempo que sugerimos, o aumento das orientações oficiais específicas sobre o ponto em debate.

Algumas questões nos deixaram preocupados quanto à eficiência e eficácia discutida anteriormente. À questão que trata se o curso foi exigente, 2 tutores responderam que discordam e um concorda com a afirmativa. E se o curso foi muito teórico, 3 tutores discordaram, 2 concordaram/discordaram em parte e apenas 1 concordou.

Outro item comparado foi sobre o material e equipamentos disponíveis na escola, se possibilitam aos cursistas a aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso; 3 tutores responderam que discordavam ou concordavam em parte, 1 concordava e 2 concordaram fortemente. Este ponto, nas reuniões e nas observações realizadas, era o mais criticado sendo apontado como prejudicador da prática pedagógica dos cursistas.

O professor cursista 1 em seu memorial escreve que “desenvolve sua profissão com amor, pois várias situações com se depara no cotidiano precisa ser criativo devido as condições da escola e a falta de material didático”. Suas palavras demonstram insegurança no seu fazer pedagógico e se coloca bastante humilde e otimista do seu crescimento no curso e, com o apoio e incentivo da tutoria, chega a escrever:

No início do curso foi difícil para começar, a dificuldade de encontrar alguém para nos acompanhar, sentir que meu sonho que estava brotando iria adormecer, foram muitos obstáculos em meu caminho, uns diziam por que não deixá-la em seu cantinho já que está no final de carreira, mas a secretaria sempre otimista decidiu assinar o convênio. (Memorial 3).

Com o desenvolvimento do Proformação, as dificuldades do professor cursista citado foram dissipadas e seus conhecimentos ampliados o que o levou também a melhorar a prática pedagógica, fato que proporcionou à escola em que este cursista trabalha a realização da primeira feira de cultura, envolvendo toda a comunidade escolar, especialmente os alunos na produção do conhecimento. Contudo, é preciso que o ambiente escolar também ofereça condições necessárias para auxiliar o desempenho profissional.

Por entendermos a formação de professores como um processo constante e dinâmico que busca a construção crescente do desenvolvimento pessoal e profissional do docente, para despertar seu compromisso e qualificar seu trabalho, defendemos, preferencialmente, a escola como espaço de referência da profissionalidade docente (MONTEIRO e NUNES, 2007, p.33).

Em face desta constatação, destacamos, em consonância com a autora, a escola como espaço de formação profissional a exemplo dos depoimentos dos professores cursistas e dos outros envolvidos no programa que falaram das mudanças que têm ocorrido nas práticas pedagógicas e nas escolas de que esses professores fazem parte.

Apesar das dificuldades colocadas, deu para se perceber as mudanças na prática pedagógica dos professores cursistas, assim como todas as competências desenvolvidas ao longo do curso que foram sendo trabalhadas para a associação teoria-prática docente como elemento norteador das ações do programa.

Da mesma forma, apresentaram-se as questões relacionadas às mudanças na prática pedagógica dos cursistas na visão dos tutores, pois todos eles evidenciaram que os cursistas melhoraram sua prática ao longo do desenvolvimento do curso, como também 66,5% concordaram fortemente que passaram a planejar melhor suas aulas. Com as diretrizes sendo devidamente trabalhadas, realmente a transformação foi visível. Portanto, a formação neste programa foi concebida como um processo permanente, contínuo, de articulação com uma prática pedagógica que já era real.

4.4 Análise da influência e contribuição da tutoria na aprendizagem dos professores cursistas

Na última década do século XX, apontavam as pesquisas em educação para os trabalhos investigativos sobre tutoria, apresentando pontos reflexivos em relação ao desenvolvimento da EAD e da participação deste sujeito nos cursos de formação docente, sobretudo os que já exerciam a profissão.

A tutoria hoje é considerada fundamental na visão de muitos estudiosos, como já foi destacado e dentre eles Mercado (2006, p.143):

A tutoria visa à orientação acadêmica, acompanhamento pedagógico e avaliação da aprendizagem dos alunos na EAD. Envolve o atendimento à educação individualizada e cooperativa numa abordagem centrada no ato de aprender que coloca à disposição do aluno recursos que lhe permitem alcançar seus objetivos no curso.

É nesta perspectiva da orientação, acompanhamento e avaliação da aprendizagem que este estudo delimita o contexto da pesquisa, bem como o perfil dos professores formadores, tutores, professores cursistas e finalmente discorre sobre as contribuições da tutoria na aprendizagem dos cursistas.

Abordaram-se questões que, no decorrer das entrevistas, foram se destacando como essenciais e outras que, na aplicação dos questionários, explicitaram os problemas reais de sua formação, assim como as questões sociais pertinentes a um profissional docente. As questões expostas neste trabalho estão condizentes e fidedignas com os questionários aplicados, em respeito aos respondentes, situando os desafios e conflitos enfrentados pelos envolvidos na profissão.

Analisamos as contribuições da tutoria na aprendizagem dos professores cursistas sob a ótica do processo individual e coletivo em que ocorre a aprendizagem.

Sobre a aprendizagem é importante destacar que para que a mesma aconteça diversos elementos são mobilizados. Não depende exclusivamente do professor, do tutor ou do aluno, mas de vários fatores que influem diretamente na construção do conhecimento dos alunos. Necessariamente é um processo inter e intra-subjetivo que permeia o desenvolvimento do sujeito.

[...] O aprender é um processo individual e coletivo ao mesmo tempo, pois o acadêmico aprende por si, interagindo com os colegas do curso, com os orientadores acadêmicos, com os autores do material didático, com os especialistas com o curso, com seus colegas na escola, com a vida. (PRETI, 2005, p. 40)

A aprendizagem dos professores cursistas do Proformação não difere da visão do autor, quando diz que o aprender é um processo individual e coletivo. Como também aponta Rezende (2006, p. 138) “a aprendizagem não pode ser encarada por alunos e professores como uma atividade mecânica e simplista devido à diversidade e à complexibilidade da realidade em que estamos inseridos”.

A mediação realizada pela tutoria neste processo é o ponto central do estudo: como esta desenvolve sua função, como vai contribuir para a aprendizagem dos cursistas, como se deu a tutoria presencial em um curso a distância e de que forma influenciou na aprendizagem dos cursistas. Estas questões serão discutidas tendo em vista as diretrizes do programa em pauta e toda ação desenvolvida pelos tutores, além disso, sua ação no contexto da EAD que na concepção de Neder (2006, p. 82):

Diferentemente da compreensão adotada pelo paradigma tradicional, que concebe o tempo fora de uma temporalidade, constituída por um sujeito em sua existência real a educação à distância possibilita uma compreensão de que o tempo é o tempo de cada um. Assim é possível o acompanhamento individualizado de cada um dos sujeitos da aprendizagem, respeitando-se às diferenças e ritmos de aprendizagem.

A partir da compreensão desta concepção de tempo, diferenças e ritmos de aprendizagem defendida pela autora, é que se irá analisar o papel da tutoria frente aos desafios da construção do conhecimento neste tempo e espaço de articulações entre os sujeitos envolvidos no processo da ação educativa.

Na realização das atividades da tutoria, observou-se que aconteceu nos encontros quinzenais a execução do planejamento de forma interativa, em sua maioria, num clima amigável, de muito diálogo. Alguns tutores, na execução de sua prática, evidenciaram domínio do conteúdo, segurança e desenvoltura. Ao agir desta forma, foi visto como um profissional capaz de promover um trabalho responsável, viabilizando a aprendizagem, principalmente um estudo autônomo aos cursistas, necessário na EAD. “O conceito de aprendente autônomo, ou independente, capaz de autogestão de seus estudos é ainda embrionário do mesmo modo que o estudante autônomo é ainda exceção no universo de nossas universidades, abertas ou convencionais.” (BELLONI, 1999, p. 41).

Conforme a autora, este conceito importante de aprendizagem autônoma é algo inicial com o advento da EAD. No Proformação, apesar de a aprendizagem ser “entendida como o desenvolvimento de competências adquiridas no processo de construção pessoal e atribuição de re-significação aos elementos sociais e culturais transmitidos” (CUNHA, 2004, p.19), a mesma autora ressalta que o currículo neste programa se utiliza de práticas de aprendizagens que não se configuram apenas como auto-aprendizagem, mas também como inter-aprendizagem, quebrando o isolamento profissional em que se encontra grande parte dos professores.

Tendo em vista a possibilidade desta inter-aprendizagem, entra em cena a tutoria como apoio à aprendizagem dos cursistas, exercendo papel preponderante na condução do ensino-aprendizagem dos professores cursistas.

[...] À medida que o processo de aprendizagem se efetiva, a relação do aluno com o tutor muda, aprofunda-se, estreitando o laço afetivo e propiciando a permeabilidade educativa uma vez que a Educação deve ser vista como uma prática social ligada à formação de valores e práticas do indivíduo para a vida social, com possibilidade de ir em direção a uma maior autonomia, liberdade e diferenciação. (GONZALEZ, 2005, p.80).

Chamou-nos a atenção o quanto essa inter-relação e essa inter-aprendizagem iam se consolidando quando as práticas de alguns tutores foram efetivas, pontuais, amigáveis e

profissionais. A Tutora 1 fala em resposta à pergunta quanto ao sentimento da função de tutor: “Procuo ajudá-los, porém tem momentos que a amizade fica de lado e entra o profissionalismo”.

Frente às hipóteses iniciais, percebe-se que apesar de a tutoria não ser docência em áreas do conhecimento específico, mas, que, por meio da aprendizagem colaborativa, proporciona uma formação reflexiva e transformadora da prática pedagógica dos cursistas a partir das concepções pedagógicas do Proformação, e mais: um bom tutor diz respeito ao profissional capacitado para assumir esta função, destacando-se por suas habilidades e competências de se envolver, compromissar-se e responsabilizar-se pela formação docente, principalmente em conduzir equipes, gerir conflitos, dificuldades de e na aprendizagem.

Pode-se confirmar o que foi dito acima, neste momento, pois evidenciamos, por meio dos questionários, entrevistas e observação, que o tutor é considerado professor, amigo, responsável, respeitador e conhecedor dos problemas dos professores cursistas, características advindas com o desenvolvimento e participação no curso, quando são vistos os “bons” tutores; aqueles que são “bonzinhos” e os considerados “tutores passivos”, alheios às dificuldades, considerados como tutores que precisavam melhorar.

No Município X apresentaram-se sérios problemas de inter-relacionamento do tutor com o grupo, chegando a haver interferência da Agência Formadora.

A capacidade para atuar como mediador e conhecedor da realidade de seus alunos em todas as dimensões (pessoal, social, familiar e escolar) é de fundamental importância para que, de algum modo, ofereça possibilidades permanentes de diálogo, sabendo ouvir, sendo empático e mantendo uma atitude de cooperação, e possa proporcionar experiências de melhoria de qualidade de vida, de participação de tomada de consciência e de elaboração dos próprios projetos de vida. (GONZALEZ, 2005, p.81)

Um aspecto a ressaltar, a partir da citação deste autor, é a atitude de cooperação que jamais deve ser confundida com o “passar a mão” no cursista, permitindo, desta forma, que seja instaurado um processo de “facilitação” no sentido pejorativo da palavra e levando o cursista a uma acomodação em seu estudo e desenvolvimento da aprendizagem.

Na observação dos encontros quinzenais, em um dia de aplicação de prova bimestral, foi detectada a prática acima citada por um tutor, o qual induzia os cursistas às respostas da prova; neste caso foi também necessária a intervenção da AGF, na Reunião Mensal, tratando da postura ética que a função de tutor exige.

Este fato comprova mais uma vez que, dependendo da postura do tutor e do acompanhamento oferecido a seu grupo, teremos aprendizagens memorísticas, ou aprendizagens significativas, autônomas do ponto de vista da colaboração, da cooperação, da construção da aprendizagem.

Dados dos questionários apresentaram uma contradição em certas respostas, pois houve informações que nos deixaram a refletir sobre a prática de estudo dos professores cursistas e das orientações, acompanhamento tutorial e do trabalho da Agência Formadora.

As questões que tratavam sobre o curso informaram-nos acerca dos objetivos do curso antes de iniciar a primeira fase presencial: se o curso foi exigente, se foi teórico, se os temas e assuntos foram ministrados no curso com a profundidade adequada. Ao que 95% dos cursistas concordaram ter sido da forma perguntada. Revalidamos também esses itens não só pelos questionários aplicados aos envolvidos, mas pela observação e participação no desenvolvimento do curso como professora formadora, nos itens que abordavam como a formação do cursista contribuiu de forma positiva na aprendizagem de seus alunos, sobre o planejamento das aulas dos professores depois do curso. Sem dúvida foram muitas e consideráveis as mudanças, mas ainda não o suficiente para elevar o nível de aprendizagem dos alunos da Educação Básica e diminuir os índices estatísticos negativos do estado de Alagoas.

A participação desses professores nesta formação realmente serviu para aumentar a motivação para o trabalho, a autoconfiança na realização de seu trabalho bem como a utilização destes conhecimentos aprendidos em sua prática pedagógica. Dado esse revelado que reafirma a importância social do Proformação, e de ser o referido programa essencial como modalidade a distância, um fator que possibilitou a participação dos professores e com outro elemento importante: não prejudicar o exercício de sua docência.

Uma característica especial da educação a distância e talvez daquilo que a maioria das pessoas considera quando pensa sobre educação a distância é a capacidade de uma instituição ou organização proporcionar acesso à educação a alguns alunos que, de outra forma, não poderiam obtê-la. (MOORE e KEARSLEY, 2007, p.178).

Realmente as pessoas que vêm usufruindo da EAD não teriam como realizar o curso em outra modalidade. Os cursistas do Proformação estão nesta condição, pois, são professores em atividade e enfrentam grandes desafios para conciliar trabalho e estudo.

Evidenciamos algumas dificuldades no estímulo e motivação às estratégias de estudo tanto individualizado como em grupo. Nesse sentido, fomos triangular às respostas dos professores cursistas, com as dos tutores e professores formadores.

A maioria dos tutores afirmou concordar fortemente com todas as questões relacionadas ao desenvolvimento e aprendizagem dos cursistas, utilização dos conhecimentos do curso, multiplicação para os colegas da escola em que trabalham, dos conhecimentos aprendidos, das mudanças nas escolas em que atuam e, outros disseram também que o curso desenvolveu muito essa capacidade em relação à identificação das características dos alunos quanto à forma de aprender, de levar em conta as características dos alunos e da comunidade, os temas e as necessidades do mundo social, os objetivos do currículo e da prática pedagógica, sobre a aprendizagem dos alunos, para formularem o plano de avaliação.

Dentre estas questões, duas estão diretamente ligadas à reflexão da prática pedagógica do cursista, a qual nos traz algumas reflexões: a primeira, acerca de toda concepção que fundamenta teoricamente o referido programa que, segundo Hetkowski (2007, p.153):

As políticas educacionais, influenciadas pela ideologia neoliberal, passaram a utilizar categorias mercadológicas para analisar o processo educacional, isto é, a mesma lógica de funcionamento da sociedade mercantilista serve como parâmetro para avaliar os processos de formação do aluno, de desenvolvimento de competências, de incorporação de conceitos, de formação ética e solidária, de respeito à cidadania, entre outros. A educação, ao utilizar a noção de qualidade, vem respeitar e afirmar os critérios mercantilistas.

De acordo com essas idéias, a revelação de um currículo baseado na teoria das competências, não aquelas necessárias à transformação das realidades educacionais e do caos instaurado nas escolas, mas àqueles determinados por um sistema neoliberal.

A segunda reflexão, uma concepção de autoformação na qual o trabalhador, aqui, professor, é responsabilizado por sua formação. E, o Estado se isenta desta atribuição, restringindo toda a culpa pela falta de formação ao próprio profissional professor.

Percebemos a imediata aceitação dessas idéias quando no momento da entrevista o Tutor 3 comentou: “Quando o professor cursista quer aprender é fácil mas, quando não, é preciso muito trabalho para ele perceber a necessidade e importância de sua formação”.

Esta idéia demonstra, de certa forma, que a aprendizagem depende apenas de um “querer” não levando em consideração a história de vida, as condições de trabalhos impostos a alguns cursistas pela realidade social.

Retomando aos questionários, agora confrontados com os professores formadores e perguntados sobre a atuação da AGF e dos tutores no acompanhamento pedagógico dos cursistas, foram unânimes ao concordar fortemente que foi boa a atuação.

Quando solicitados a falar sobre a tutoria do programa, a Professora Formadora 2 enfatizou: “O tutor é a peça chave neste processo da EAD, pois um bom tutor faz acontecer as mudanças necessárias a uma prática pedagógica transformadora. Conduz seus cursistas nos estudos, na entrega dos instrumentos avaliativos do programa”.

Para a Professora Formadora 3: “A importância e responsabilidade do tutor no programa é como elo de ligação direta entre todos os envolvidos.”

É importante realçar as falas das Professoras Formadoras acima citadas com o pensamento de Gonzalez (2005, p.81): “É essencial que o tutor exerça sua práxis em duas direções: valorizando as necessidades do aluno tanto quanto os conteúdos de ensino,” pois quando perguntadas sobre a prática pedagógica reflexiva e transformadora dos professores cursistas as professoras formadoras responderam:

A contribuição do Tutor está implícita nas orientações que direciona para o professor cursista durante suas observações (Professora Formadora 1).
Analisando a prática pedagógica dos cursistas e orientando através das sugestões trazidas nos guias de estudos e vídeos (Professora Formadora 2).
Quando sugere melhorar os pontos deficientes em relação à prática pedagógica. Incentiva o professor cursista a procurar meios de se aperfeiçoar (Professora Formadora 3).

Em todas as falas acima se reafirma a função da tutoria como de orientação, acompanhamento, intervenções e incentivo à aprendizagem e ao desenvolvimento do cursista.

Nos depoimentos das professoras formadoras há um aspecto a ser considerado, que é o perfil dos tutores. Elas classificaram “os bons tutores” como:

Àqueles que orientam os cursistas com muita ética, entregam o material na data prevista (Professora Formadora 1).

Àqueles que têm pontualidade, assiduidade e compromisso (Professora Formadora 2).

Que tenha uma boa relação com os professores formadores e os cursistas.: (Professora Formadora 3).

Este dado do perfil dos tutores foi colocado como hipótese inicial, confirmado como influenciador, através das observações dos encontros quinzenais assim como nas falas e informações do cotidiano da AGF. Em confronto com os questionários respondidos, não apareceram elementos contundentes como o domínio das diretrizes do programa, domínio de sala, planejador dos encontros, cordial, empático, ético, dialógico dentre outros; características que estariam fundamentando o perfil dos tutores. As características que apareceram como assiduidade, pontualidade e compromisso em nossa concepção, são aspectos inerentes ao profissionalismo.

Apresentamos, na seqüência, alguns itens significativos que vimos emergir na relação tutor-cursistas e que nos permitiram abordar as contribuições da tutoria na aprendizagem destes alunos:

- percebemos a facilidade no desenvolvimento das atividades de tutoria e o conseqüente resultado positivo na aprendizagem dos cursistas no qual o clima relacional é satisfatório;
- constatamos, nas observações realizadas, que o tutor comprometido, que domina as diretrizes do programa e cumpre com sua função, tem os índices qualitativos e quantitativos comprovados nos vários instrumentos avaliativos;
- a formação, postura e atitudes do tutor como conhecimentos técnicos, experiências como professor, ética, tolerância, paciência, principalmente, respeito à individualidade e à cultura dos professores cursistas foram sobremaneira influenciadores na aprendizagem dos cursistas.
- nos municípios nos quais a SME acompanha as atividades tutoriais e apóia o trabalho da tutoria na produção, execução e socialização dos conhecimentos, as ações se expandem da sala de aula até a comunidade;

A partir da comprovação dos dados levantados na pesquisa, por intermédio dos questionários, entrevistas, leituras dos memoriais e a observação realizada, acreditamos que o trabalho desenvolvido pelo tutor contribuiu na aprendizagem dos cursistas.

Sabe-se que são muitos fatores e numerosos desafios que permeiam esse trabalho. Não se trata de uma simples transmissão de conteúdos, mas de discutir conteúdos, tirar dúvidas, intervir em práticas, articular teoria e práticas, articular culturas e subjetividades, dentre outras. O desempenho deste papel significa assumir a responsabilidade social não só

com a aprendizagem dos cursistas, mas com a mudança de sua prática pedagógica que certamente estará influenciando também na aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental dos sistemas municipais de educação.

CONCLUSÃO

A contribuição da tutoria no ensino-aprendizagem dos professores cursistas do proformação tem muitas variáveis que necessitam de aprofundamento, como a qualidade da formação de professores que vem sendo desenvolvida em EAD. Nesse sentido, a tutoria precisa também ser analisada sob o ponto de vista da responsabilidade da função e de sua capacitação.

Além disso, evidencia-se que não basta os sistemas de ensino “elaborar” propostas de cursos e programas de formação de professores em EAD, se não houver uma política educacional com objetivos e finalidades voltadas para uma educação de qualidade, avaliação durante todo o processo, bem como a valorização da tutoria, que é de suma importância à qualidade e ao sucesso da EAD.

Com base nos resultados da pesquisa de campo, assim como nos referenciais citados neste estudo, confirma-se a fundamental importância da EAD para a universalização da educação, tendo como pressuposto de que a educação sendo uma prática social ela é tanto processo como produto. Processo, na medida em que se confunde com a própria existência do ser humano e produto quando é resultado das concepções, teorias criadas e defendidas por governantes e gestores da educação.

A EAD é concebida como educação de massa e de baixa qualidade por algumas pessoas; também, atualmente, é defendida por muitos pesquisadores da educação, alguns referendados neste trabalho, como sendo a modalidade de ensino capaz de viabilizar a verdadeira democratização da educação. A via necessária capaz de possibilitar a todos uma educação de qualidade. Para tanto, requer dentre outros elementos, a inserção de recursos tecnológicos assim como profissionais habilitados que acompanhem e monitorem de perto o trabalho desenvolvido.

Esse profissional é chamado por várias nomenclaturas como monitor, orientador acadêmico e, em algumas instituições, é chamado de tutor, que é o caso do Proformação. O tutor neste programa é presencial e realmente assume papel preponderante no desenvolvimento de seu trabalho.

Analisamos inicialmente os documentos oficiais e as avaliações externas já realizadas no Proformação, os quais apresentam resultados positivos do programa. Este estudo

focalizou as contribuições da tutoria para a prática pedagógica dos professores cursistas. Consideram-se os resultados como significantes aos objetivos propostos para pesquisa, na medida em que nos revela nesse processo de interações, trocas de experiências, construção de identidades, conflitos cognitivos, aprendizagens que são muito importantes para a percepção dos elementos norteadores da problemática investigada.

A análise dos dados permitiu a identificação dos vários fatores que influenciam positiva e negativamente na aprendizagem dos cursistas. Apesar disso, é de grande relevância social o desenvolvimento deste curso, principalmente por atender os professores menos favorecidos. Como todo curso, seja presencial ou a distância, há alunos que se dedicam e outros não. Da mesma forma, no Proformação encontramos Professores Formadores, Tutores e Cursistas dedicados e outros não. Mas todos unânimes quanto à qualidade do curso em discussão.

Nesse sentido, a pesquisa revelou também algumas lacunas. A principal foi a de seleção tanto dos tutores como dos cursistas. Para os tutores, a secretaria de educação que enviava os currículos, de certa forma, os poucos que enviava para a Agência Formadora, faziam parte dos “escolhidos” pela secretaria. No entanto os cursistas deveriam ser os professores que estivessem em sala, sem a formação mínima exigida por lei (critério cumprido nas primeiras turmas). Neste grupo observou-se em alguns municípios a contratação de pessoas que foram contemplados com o curso e com a formação.

Outra lacuna diz respeito ao ponto central em discussão que é a tutoria. A observação foi imprescindível para explicitação da prática de alguns tutores que foram se consolidando no programa. Prática esta que não condiz com as diretrizes do programa nem tampouco com a ética de profissionais eficientes. Para ilustrar, citamos um fato do tutor que em seu planejamento do encontro quinzenal passava a metade da manhã do encontro com reflexões de pensamentos positivos. Não se tem a intenção de tirar a significância da mensagem, mas o tempo destinado é desproporcional para o volume de atividades deste encontro.

Os cursistas estudavam fundamentalmente com base no material impresso que são os módulos de estudo, no caso de dúvidas na compreensão dos mesmos podiam recorrer aos tutores, aos professores formadores e aos próprios colegas do curso. Alguns tutores promoveram oficinas pedagógicas para sanar as dificuldades apresentadas, outros encaminharam as dúvidas para a Agência Formadora.

Em relação ao vídeo de complementação curricular disponibilizado para todos os tutores exibir nos encontros quinzenais, infelizmente, em alguns municípios não foi veiculado por não possuir os equipamentos necessários ou simplesmente não consertar o que está quebrado. Daí, comprova-se a falta de um sistema de avaliação no sentido do cumprimento do Acordo de Participação, pois, neste documento estão explícitas as responsabilidades de cada parceiro. Em nome da descentralização, a União vai se ausentando de suas funções. Ou será que sua função é “simplesmente idealizar” e os outros “executarem”? Até que ponto o referido programa está contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem dos educandos? Sendo exigência dos investidores do capital estrangeiro, em que paradigmas estão pautados? São questões que servirão de base para outros estudos.

A relação estabelecida entre tutor e cursista neste programa é apenas presencial o que precisaria ser ampliado a partir do conceito de EAD na atualidade, o qual pressupõe a mediação não só de tutores, mas, sobretudo das TIC, por intermédio da tutoria online em ambientes virtuais de aprendizagem.

Os tutores têm um número grande de tarefas chegando, em alguns casos, a ultrapassar a carga horária mínima estabelecida entre eles e o município (20 horas). Essas tarefas, se realizadas conforme planejadas, permitem um acompanhamento efetivo do desenvolvimento do professor cursista no programa.

A interação entre tutor-cursistas foi considerada fundamental por todos os envolvidos no processo de aprendizagem, sendo estimulados a partir das atividades do acompanhamento e das orientações. O perfil do tutor contribui intensamente para interação com o cursista, seu desenvolvimento e aprendizagem. Alguns elementos ou posturas observadas nos professores cursistas são reflexos da postura e direcionamento que o tutor dá ao problema. Portanto, a ação do tutor é refletida na ação do cursista.

Como funciona por meio de parceria, alguns desses fatores levantados estão diretamente ligados à falta de cumprimento do Acordo de Participação por alguns envolvidos. Mas mediante as questões suscitadas nesta pesquisa, podemos constatar que vários fatores contribuíram para a aprendizagem dos cursistas. A tutoria, por ser o elo de mediação entre o cursistas e as diretrizes do curso, torna-se o principal deles sendo o tutor e o cursista co-responsáveis neste processo de EAD.

É comum, entre os cursistas, dizer que aconteceram significativas mudanças em sua vida pessoal e profissional com a participação no curso, principalmente nesse processo

permanente de reflexão teoria-prática docente, discurso enfatizado também pelos professores formadores e tutores.

As narrativas contadas pelos professores cursistas trazem referenciais dessa contribuição da tutoria, tanto no campo social, no pessoal, no profissional, quanto no afetivo e ao mesmo tempo, falam da importância das orientações recebidas porque possibilitou-lhes o redirecionar de uma prática. E sobre o programa porque proporcionou-lhes conhecimento, mudanças na prática e ascensão cultural e, com isso, os professores aprenderam verdadeiramente, se bem que não na totalidade dos conhecimentos propostos, como também nem todos os cursistas. Mas todos os tutores evidenciaram a satisfação em trabalhar na função, por possibilitar a formação dos cursistas bem como a aquisição pessoal de conhecimentos.

Finalmente, pode-se afirmar que a efetivação de cursos em EAD, do papel da tutoria, do desenvolvimento e aprendizagem dos professores cursistas depende dos diversos contextos educacionais nas quais são idealizados e realizados o programa. Efetivamente a contribuição do tutor à aprendizagem dos cursistas merece atenção rigorosa e avaliação periódica da concretização adequada e responsável das ações dos mesmos para que quanto mais cedo forem detectados os problemas, como os aqui elucidados, mais cedo sejam avaliados e redimensionados a partir das reais necessidades dos educandos.

REFERÊNCIAS

ALVES, A.J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n.77, 1991.

ALVES, L.; NOVA, C. Educação a distância: limites e possibilidades. In: ALVES, L; NOVA, C. (org). **Educação a distância: uma nova concepção de aprendizagem e interatividade**. São Paulo: Futura, 2003,

ANDRÉ, M. E.; GATTI, B. A; PLACCO, V. M^a. N. S. **Proformação: avaliação externa** - Brasília: MEC/ SEED, 2003.

ANFOPE. Encontro nacional da anfope, 10, Brasília. **Documento final**. Brasília: 2000.

ARETIO, L. G. **Educación a distancia hoy**. Madrid: Uned, 1994.

ARREDONDO, S. C.; GONZÁLES, J. A. T. **Acción tutorial em los centros educativos**. Formación y práctica. Madrid: Faster, 1998.

ASSMANN, H. **Metáforas novas para reencantar a educação**. Piracicaba: Unimep, 1996.

BARBOSA, M. F.; REZENDE, F. **A comunicação tutor-aluno e dificuldades da prática dos tutores de educação profissional à distância**. Disponível em <http://www.abed.org.br/congresso 2004/>.

BARRETO, R. G. As políticas de formação de professores: novas tecnologias e educação a distância. In: BARRETO, R.G. **Tecnologias educacionais e educação à distância**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

BEHRENS, M. A. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, J. M; MASETTO, M. T; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

BELIZÁRIO, A. O material didático na educação a distância e a constituição de propostas interativas. In: SILVA, M. (org). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003.

BELONNI, M. L. **Educação à distância**. Campinas: Autores Associados, 1999.

BRASIL. Secretaria de Educação a Distância: e-Proinfo. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br>.

BRASIL. **Lei n. 9394**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília: p.027833, col.1,23 dez.1996.

_____. **Decreto nº 5.622**. Regulamenta o Art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2005.

_____. **Portaria nº 4.059.** Autoriza disciplinas não presenciais em cursos superiores reconhecidos. Brasília, 2004.

_____. **Parecer CNE/CEB 03.** Consulta tendo em vista a situação formativa dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental e da educação infantil. Brasília, 2003.

_____. **Resolução CNE/CEB 01.** Dispõe sobre os direitos dos profissionais da educação com formação de nível médio, na modalidade Normal, em relação à prerrogativa do exercício da docência, em vista do disposto na lei 9394/96, e dá outras providências. Brasília, 2003.

_____. **Parecer CNE/CES nº 133.** Esclarecimentos quanto à formação de professores para atuar na Educação Infantil e nos Anos iniciais do Ensino Fundamental. Brasília, 2003.

_____. **Parecer CNE/CP nº 115.** Dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação, considerados os Art. 62 e 63 da Lei 9.394/96 e o Art. 9, § 2, alíneas “c” e “h” da Lei 4.024/61, com a redação dada pela Lei 9.131/95. Brasília, 1999.

_____. **Resolução CEB nº 2.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal. Brasília, 1999.

_____. **Decreto nº 3.276.** Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Brasília, 1999.

_____. **Parecer CEB nº 15.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 1998.

BRASIL, MEC. **Como orientar e avaliar o memorial.** Texto de Apoio 3. Secretaria de Educação a Distância, Brasília: MEC / Fundescola, 2002.

_____. **Como orientar e avaliar o projeto de trabalho.** Texto de Apoio 4. Secretaria de Educação a Distância, Brasília: MEC/ Fundescola, 2002.

_____. **Como acompanhar a prática pedagógica.** Texto de Apoio 2. Secretaria de Educação a Distância, Brasília: MEC / Fundescola, 2002.

_____. **Apoiando o trabalho dos tutores e a aprendizagem dos professores cursistas.** Texto de Apoio AGF. Secretaria de Educação a Distância, Brasília: MEC/ Fundescola, 2002.

BRASIL. **Referenciais para formação de professores.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 2002.

BRZEZINSKI, I. Embates na definição das políticas de formação de professores para a atuação multidisciplinar nos anos iniciais do Ensino Fundamental: respeito á cidadania ou disputa pelo poder? **Educação e Sociedade.** Campinas, ano XX, nº 68, dez. 1999.

CONARCFE. Encontro nacional da conarcfe, 4. 1989, Belo Horizonte. **Documento final.** Belo Horizonte: 1989.

CUNHA, M. A. **Guia geral do Proformação**. 4 ed. Brasília: MEC / Fundescola, 2002.

_____. **Manual do tutor do Proformação**. 5ª ed. Brasília: MEC/Fundescola, 2004.

CUNHA FILHO, P. C. et. al. O projeto virtus e a construção de ambientes virtuais de estudo cooperativo. In: MAIA, C. (org.). **Ead.br: educação a distância no Brasil na era da Internet**. São Paulo: Anhembi/ Morumbi, 2000.

DELORS, J. (org). **Educação: um tesouro a descobrir**. 4ª ed. São Paulo: Cortez. Brasília: MEC: Unesco, 2000.

ESTRELA, M.T (org). **Viver e construir a profissão docente**. Portugal: Porto, 1997.

FARIAS, I.M. Do individualismo à colaboração: desafio à formação docente na contemporaneidade. In: CAVALCANTE, M.A.; MERCADO, L.P. (Ogrs). **Formação do pesquisador em educação: profissionalização docente, políticas públicas, trabalho e pesquisa**. Maceió: Edufal, 2007.

FREITAS, L.C. Cenário educacional: o legado dos anos 80 e a confusão dos anos 90. e agora? In: Simpósio do hoje, 3. **Anais...** Jundiaí 2000.

FREITAS, H.C. A reforma universitária no campo da formação dos profissionais da educação básica: as políticas educacionais e o movimento dos educadores. **Educação e Sociedade**. Campinas: v.20, n.68, dez.1999.

_____. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação e sociedade**. Campinas, vol. 23 nº 80, Setembro de 2002, p. 136-167. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

FERREIRA, M. M. ; REZENDE, R. S. **O trabalho de tutoria assumido pelo Programa de Educação a Distância da Universidade de Uberaba: um relato de experiência**, 2003. Disponível em: www.abed.org?seminarios2003/testo19htm.

GATTI, B. A formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: n.119, p.191-204, 2003.

_____. Critérios de qualidade. In: ALMEIDA, M. E; MORAN, J. M. **Integração das tecnologias na educação**. Brasília. Salto para o futuro. Ministério da Educação/SEED, 2005.

GONZALEZ, M. **Fundamentos da tutoria em educação a distância**. São Paulo: Avercamp, 2005.

HETKOWSKI, T. M. Políticas públicas educacionais e as influências neoliberais. In: CAVALCANTE, M.A.; MERCADO, L.P. (Ogrs). **Formação do pesquisador em educação: profissionalização docente, políticas públicas, trabalho e pesquisa**. Maceió: Edufal, 2007.

HYPOLITO, Á. M.: Trabalho docente e profissionalização: sonho prometido ou sonho negado. In: VEIGA, I.P.(org) **Desmistificando a profissionalização docente**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1999, p.81-100.

KUENZER, A. Z. As políticas de formação: a construção da identidade do professor sobrando. **Educação e Sociedade**. Campinas: v.20, n.68, dez.1999.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAGGIO, M. O tutor na educação à distância. In: LITWIN, E. (org.). **Educação à distância**: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed, 2001, pp. 93-110.

MAIA, N. A. A tutoria e a avaliação duas questões críticas no ensino a distância. Ensaio: aval. Pol. Pub.l, Rio de Janeiro, v.6, n.21.out./dez.1998.

MAZZOTI, ALVES; A. J.; GEWANDSZNADJER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**. São Paulo: Pioneira, 1998.

MELLO, G.N. Formação inicial de professores para a educação básica: uma revisão radical. **Cadernos Prograd**. Santos: n.1, 2000.

MERCADO, L P. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió: Edufal/Inep, 1999.

_____. (org) **Novas tecnologias na educação**: reflexões sobre a prática. Maceió: Inep/Ufal, 2002.

_____. (org.). **Tendências na utilização das tecnologias da informação e comunicação na educação**. Maceió: Edufal, 2004.

_____. Formação de professores em serviço: o curso de graduação em pedagogia a distância da UFAL. In: MERCADO, L.P.; KULLOK, M.B.(orgs.). **Formação de professores**: política e profissionalização. Maceió: Edufal, 2004.

_____. Tutoria no curso TV na Escola e os desafios de hoje. In: MERCADO, L.P.(org.).**Experiências com tecnologias de informação e comunicação na educação**. Maceió: Edufal, 2006.

MONTEIRO, A.; NUNES, C. S. Profissionalização e cultura docente: limites e possibilidades na formação de professores. In: CAVALCANTE, M. A.; MERCADO, L.P.(Orgs). **Formação do pesquisador em educação**: profissionalização docente, políticas públicas, trabalho e pesquisa. Maceió: Edufal, 2007.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância**: uma visão integrada. São Paulo: Thomson, 2007.

MORAN, J. M. et. al. **Novas tecnologias e mudanças pedagógicas**. Campinas: Papyrus, 2000.

_____. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN. J. M; MASETTO, M. T; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2000.

_____. Contribuições para uma pedagogia da educação. In: SILVA, M. (org). **Educação online**. São Paulo. Loyola, 2003.

MUNDIM, K. C.C Ensino a distância no Brasil: problemas e desafios. In: CHAVES FILHO, Hélio. BRASIL. **Desafios da educação a distância na formação de professores**- Brasília: MEC/ SEED, 2006.

MUNHOZ, A. S. A educação a distância em busca do tutor ideal. **Revista Digital da CVA**. Colabora, Santos, v.2, n.5, Agosto, 2003.

NEDER, M.L. **A formação de professor à distância**: diversidade como base conceitual. Belo Horizonte. Tese de Doutorado - Universidade Federal de Minas Gerais, 1999.

_____. A orientação acadêmica na educação a distância: a perspectiva de (re)significação do processo educacional. In: PRETI, O.P. (Org.). **Educação a distancia**: construindo significados. Cuiabá: NEAD/IE-UFMT; Brasília: Plano, 2000.

_____. A educação a distância e a formação de professores: possibilidades de mudanças paradigmática. In: PRETI, O.P. (Org.). **Educação a distancia**: sobre discursos e práticas. Brasília: Líber, 2005.

_____. Educação a distância e sua contribuição na mudança de paradigmas educacionais na formação de professores. In: CHAVES FILHO, Hélio. BRASIL. **Desafios da educação a distância na formação de professores**. Brasília: MEC/ SEED, 2006.

PAZ, C. R. et. al. Monitoria online em educação a distância e a constituição: o caso LED/UFSC. In: SILVA, M.(org). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003.

PEREIRA, J.L. O cotidiano da tutoria. In: CORRÊA, J.(org.). **Educação a distância**: orientações metodológicas. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PIMENTA, G. S. (org). **Didática e formação de professores**: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal. São Paulo: Cortez, 1997.

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

PERKINS, D. **La escuela inteligente**. Madrid: Gedisa, 1995.

PRETI, O. A formação do professor na modalidade a distância: (Dez) construindo metonarrativas e metáforas. In: PRETI, Oreste (Org). **Educação à distância**: sobre discursos e práticas. Brasília: Líber, 2005.

_____. Educação a distância: uma nova prática? Um novo discurso? In: PRETI, O.(org.). **Educação a distância**: sobre os discursos e práticas. Brasília: Líber, 2005.
PRETI, O. **Educação à distância**: construindo significados. Cuiabá: NEAD/IE; UFMT, 2000.

RAMAL, A. C. Educação à distância: entre mitos e desafios. In: ALVES, L.; NOVA, C. (org). **Educação à distância**: uma nova concepção de aprendizagem e interatividade. São Paulo: Futura, 2003.

SÁ, I. M. A. **A educação à distância: processo contínuo de inclusão social.** Fortaleza: CEC, 1998.

SACRISTÁN, J.G. **Poderes instáveis em educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SILVA, M. Ead on-line, cibercultura e interatividade. In: ALVES, L. e NOVA, C. (org.). **Educação a distância: uma nova concepção de aprendizagem e interatividade.** São Paulo: Futura, 2003.

SILVA, R. N. **Formação de professores no Brasil: um estudo analítico e bibliográfico.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Reduc,1991.

SOUZA, C. A et. al. Tutoria como espaço de interação em educação a distância. **Revista Diálogo Educacional**, v. 4, n. 3 set-dez. Curitiba: Champagnat, 2000.

SZYMANSKI, H. ALMEIDA, L.; BRANDINI, R. C. **A entrevista na pesquisa em educação prática reflexiva.** Brasília: Líber, 2004.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

TAVARES, M. C. O tutor no Proformação. In: ALMEIDA, Maria E.; MORAN, J. M. **Integração das tecnologias na educação.** Salto para o futuro. Brasília: MEC/SEED, 2005.

UNIVERSIDADE VIRTUAL BRASILEIRA. **Preparação de professores autores e tutores para educação à distância.** São Paulo: Rede Brasileira de EAD, 2000.

WEBER, S. Como e onde formar professores: espaços em confronto. **Educação e Sociedade.** Campinas: v.21, n.70, abr.2000.

ANEXOS

ANEXO 1: Questionário do Proformação-MEC aplicado ao Professor Formador
DATA: Junho,2007.

PROFESSOR FORMADOR

4 – Sexo	Feminino	Masculino
	8	0

5 – Idade	Menos de 18 anos	De 18 a 20 anos	De 21 a 25 anos	De 26 a 29 anos	De 30 a 35 anos	De 36 a 40 anos	De 41 a 45 anos	Mais de 45 anos
	0	0	0	0	2	2	0	4

6 - Escolaridade

1ª a 4ª série incompleta	4ª série completa	5ª a 8ª série incompleta	8ª série completa	2º grau incompleto	2º grau completo	3º grau incompleto	3º grau completo
0	0	0	0	0	0	0	6

7 – Pós-graduação

Especialização incompleta	Especialização completa	Mestrado incompleto	Mestrado completo	Doutorado incompleto	Doutorado completo
0	6	1	0	0	0

8 – Fez licenciatura	Sim	Não	Qual curso fez?
	7	1	Letras, letras, biologia, pedagogia e biologia, letras, matemática, geografia, pedagogia

9 – Fez curso de magistério – nível médio – na modalidade normal?	Sim	Não
	5	2

10 – Há quanto tempo é professor?

Há mais de 2 anos	De 2 anos e 1 mês a 4 anos	De 4 anos e 1 mês a 8 anos	Há mais de 8 anos
0	1	1	6

11 – Vínculo atual para atuar no Proformação	Municipal	Estadual	Federal	Outro
	2	7	0	0

12 - Tipo de vínculo

Contratado como professor	Contratado com outra função	Efetivo como professor	Efetivo com outra função	Outro
0	0	7	1	0

13 - Remuneração	Sem rendimento	Até R\$ 380,00	De R\$ 381,00 a R\$ 800,00	Mais de R\$ 800,00
	0	0	3	5

14 – você tem dedicação exclusiva ao Proformação?	Sim	Não
	2	6

15 – Quantas horas por semana você dedica ao Proformação	Até 10h	De 11 a 20h	De 21 a 30h	De 31 a 40h	Mais de 40 h
	0	5	0	3	0

16 Quanto do conteúdo do curso você leu?	Li pouco do conteúdo	Li a maioria do conteúdo	Li todo o conteúdo
	0	3	5

17 - Quantos cursistas sua AGF atende no Proformação?

Cursista	Cursista	Cursista	Cursista	Cursista	Cursista	Cursista	Cursista

37 – A Equipe Estadual de Gerenciamento deu suporte suficiente para minha atuação como Professor Formador	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	0	7
38 – A Coordenação Nacional do Proformação/Ministério da Educação deu Suporte suficiente para minha atuação como Professor Formador	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	1	6
39 – A participação nas Capacitações de Professores Formadores serviu para aumentar minha motivação para o trabalho	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	0	7
40 – A participação nas Capacitações de Professores Formadores serviu para aumentar minha autoconfiança em realizar meu trabalho	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	0	7
41 – As Capacitações de Professores Formadores forneceram elementos suficientes para minha atuação	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	1	6
42 – O curso foi exigente	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	4	4
43 – O curso foi muito teórico	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	3	2	3	0
44 – O curso alcançou os objetivos propostos	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	3	5
45 – A carga horária do curso foi suficiente para cobrir o conteúdo proposto	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	4	4
46 – Os temas e assuntos foram ministrados no curso com a profundidade adequada	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	1	2	4
47 – O material didático fornecido no curso foi suficiente para atender a todos os Cursistas	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	0	8
48 – Os conhecimentos adquiridos tiveram utilidade na prática docente dos Cursistas	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	1	7

49 – A Prática Pedagógica dos Cursistas melhorou ao longo do curso	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	4	4
50 – Os Cursistas passaram a planejar melhor as suas aulas ao longo do curso	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	3	5
51 – A participação do Cursista no curso serviu para aumentar sua motivação para o trabalho	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	3	5
52 – A participação do Cursista no curso serviu para aumentar sua autoconfiança para o trabalho	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	2	6
53 – A Agência Formadora realizou um bom acompanhamento pedagógico dos Cursistas	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	1	7
54 – A atuação da Agência Formadora foi fundamental para a formação dos Cursistas	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	0	8
55 – A atuação dos Tutores foi fundamental para a formação dos cursistas	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	1	7
56 – Em seu trabalho atual, o Cursista utiliza com frequência o que foi ensinado no curso	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	5	3
57 – Os colegas de trabalho do Cursista aprenderam com ele novos conhecimentos	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	5	3
58 – Os Cursistas têm sugerido, com mais frequência, mudanças nas escolas em que atuam	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	6	2
59 – A direção/coordenação da escola dos Cursistas incentiva a utilização dos conhecimentos adquiridos no curso	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	2	4	2
60 – Os Cursistas participaram do curso sem prejuízo para a carga horária de aulas dos seus alunos	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	1	7

61 – O material e equipamentos disponíveis na escola possibilitaram aos Cursistas a aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	2	4	2

62 – Reconhecer as bases filosóficas e sociológicas relacionadas ao exercício da cidadania	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	3	5

63 – Identificar as características dos alunos quanto à sua forma de aprender, de desenvolver-se e de interagir socialmente	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	1	7

64 – Levar em conta as características dos alunos e da comunidade, os temas e as necessidades do mundo social e os objetivos do currículo na sua Prática Pedagógica	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	1	7

65 – Dar tratamento adequado às necessidades específicas de aprendizagem em cada etapa do desenvolvimento dos alunos	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	1	2	5

66 – Aplicar com os alunos os conteúdos aprendidos no programa num grau de complexidade compatível com o ensino fundamental	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	1	3	4

67 – Formular um plano de avaliação da aprendizagem, utilizando estratégias e instrumentos diversificados, de forma a poder captar os resultados pretendidos com as situações de ensino criadas	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	4	4

68 – Estabelecer relações de autoridade e confiança com a turma de alunos	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	4	4

69 – Integrar a escola à comunidade	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	0	8

70 – Distribuir o mobiliário na sala de modo que haja a participação dos alunos	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	2	6
71 – Utilizar estratégias de ensino e materiais didáticos diversificados	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	3	5
72 – Articular conhecimentos teóricos com as experiências dos alunos	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	2	6
73 – Adotar diferentes recursos para propor e desenvolver metodologias educacionais adequadas aos alunos que apresentam características ou necessidades especiais	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	6	2
74 – Empregar estratégias de recuperação da aprendizagem para os alunos	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	2	6
75 – Analisar com cada aluno o respectivo desempenho escolar, de modo a permitir-lhe que reorienta seus esforços e suas estratégias de estudo.	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	1	4	3
76 – Refletir sobre sua prática docente e analisar o efeito de suas ações sobre os alunos, pais e colegas de trabalho	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	0	8
77 – Introduzir mudanças na prática docente para aprimorá-la	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	1	7
78 – Avaliar os resultados alcançados pelas mudanças que realizou em sua prática docente	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	2	6

79 – Utilizar conhecimentos sobre as realidades econômica, cultural, política e social brasileiras para compreender o contexto em que está inserida sua prática educativa	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	2	6
80 – Fazer o Cursista se comprometer com o seu desenvolvimento profissional e a formação permanente	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	0	8
81 – Planejar as aulas	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	1	7
82 – Valorizar e desenvolver o hábito da leitura	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	1	7
83 – Adotar diferentes recursos para propor e desenvolver metodologias educacionais adequadas às salas multisseriadas	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	1	4	3
84 – Identificar as implicações para o ensino-aprendizagem das diferentes formas de organização do ensino (ciclos, períodos semestrais ou anuais etc.)	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	3	5
85 – Identificar as implicações para o ensino-aprendizagem dos vários critérios de formação de turma de alunos (idade, nível de domínio do conteúdo, etc.)	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	1	3	4
86 – Atuar coletiva e cooperativamente nos processos de elaboração, gestão, desenvolvimento e avaliação do projeto pedagógico e curricular da escola	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	2	6
87 – Participar de órgãos colegiados	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	1	7

88 – Compartilhar a prática docente	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	0	8

89 – Conduzir suas ações por princípios de ética democrática: dignidade, respeito mútuo, justiça, participação, responsabilidade, diálogo e solidariedade.	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	0	8

90 – Utilizar, sempre que necessário, o conhecimento sobre a legislação que rege a atividade profissional	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	3	5

91 – Falar corretamente	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	1	7

92 – Escrever corretamente	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	1	7

ANEXO 2: Questionário do Proformação-MEC aplicado ao Professor Cursista
DATA: Junho,2007.

PROFESSORES CURSISTAS

4 - Sexo	Feminino	Masculino
	37	8

5 - Idade	Menos de 18 anos	De 18 a 20 anos	De 21 a 25 anos	De 26 a 29 anos	De 30 a 35 anos	De 36 a 40 anos	De 41 a 45 anos	Mais de 45 anos
	0	0	23	5	9	3	1	4

6 - Escolaridade Antes de começar o PROFORMAÇÃO

1ª a 4ª série incompleta	4ª série completa	5ª a 8ª série incompleta	8ª série completa	2º grau incompleto	2º grau completo	3º grau incompleto	3º grau completo
0	0	5	10	2	21	1	4

7 - Há quanto tempo é professor?

Há menos de 2 anos	De 2 anos e 1 mês a 4 anos	De 4 anos e 1 mês a 8 anos	Há mais de 8 anos
4	27	5	9

8 - Em quantas escolas você leciona atualmente?	Em uma	Em duas	Em três
	44	0	0

9 - Por que não realizou um curso de magistério antes?

Não pensava em ser professor	Não tinha o ensino fundamental completo	Não havia curso de magistério no município	A escola que oferecia o curso de magistério era distante da minha residência	Eu não tinha disponibilidade de horário para estudar em curso presencial	Participei, mas não concluí	Outros:
1	2	37	1	1	2	1

10 - Como soube do Proformação?

Pela Secretaria de Educação	Pelo rádio	Pela televisão	Pela internet	Pelos colegas	outros
41	0	0	0	4	0

11 - Qual é a distância entre a sua residência e o local do Encontro Quinzenal

KM	KM	KM	KM	KM	KM	KM	KM
15	4	12	12	11	30	2	20
3	15	3	12	5	3	1	14
8	3	2	2	12	5	3	1
3	2	6	10	4			

MT	MT	MT	MT	MT	MT
50	100	500	500	300	100

12 - Você possui vínculo	Municipal	Estadual	Federal
	43	0	0

13 - Tipo de vínculo

Contratado como professor	Contratado com outra função	Efetivo como professor	Efetivo com outra função
35	1	3	4

14 - Há quanto tempo atua como profº nesse vínculo?

Há mais de 2 anos	De 2 anos e 1 mês a 4 anos	De 4 anos e 1 mês a 8 anos	Há mais de 8 anos
6	26	3	8

15 - Remuneração	Sem rendimento	Até R\$ 380,00	De R\$ 381,00 a R\$ 800,00	Mais de R\$ 800,00
	2	26	13	1

16 - A escola na qual atua é na	Zona urbana	Zona rural
	17	27

17 - A escola na qual atua é indígena?	Sim	Não
	2	41

18 - A classe em que atua é em assentamento?	Sim	Não
	2	40

19 - A classe em que atua é

Somente 1ª série/ ano do ensino fundamental	Somente 2ª série/ ano do ensino fundamental	Somente 3ª série/ ano do ensino fundamental	Somente 4ª série /ano do ensino fundamental	EJA	Multisseriada – Quais séries?	Outro. Qual?
18	5	6	2	5	7	1

20 - Quantos alunos há em sua sala de aula?

Alunos	Alunos	Alunos	Alunos	Alunos	Alunos	Alunos	Alunos
34	10	28	31	30	28	20	12
28	28	14	35	18	30	19	20
16	16	12	20	18	18	28	18
30	25	20	33	34	18	38	19
25	25	30	24	30	18	20	35
20							

21 - Qual é a distância da escola em que atua para a sede do município?

KM	KM	KM	KM	KM	KM	KM	KM
15	15	3	15	12	12	3	30
2	20	3	15	2	12	5	3
8	14	1	7	1	5	10	3
6	10						
MT	MT	MT	MT	MT	MT	MT	MT
500	500	500	15	300	200	100	150
60							

22 - Você tem acesso ao computador?

Não	Sim, somente em casa	Sim, somente no trabalho	Sim, em casa e no trabalho	Sim, em outros locais
35	2	1	0	6

23 - Você tem acesso à internet?

Não	Sim, somente em casa	Sim, somente no trabalho	Sim, em casa e no trabalho	Sim, em outros locais
35	1	1	0	6

24 - Quantos dias por semana estudou para o curso?

24 - Quantos dias por semana estudou para o curso?	1	2	3	4	5	6	7
	0	0	12	8	15	3	2

25 - Quantas horas por semana estudou para o curso?

De 1 a 5 horas	De 6 a 10 horas	De 11 a 15 horas	De 15 a 20 horas	Mais de 20 horas
10	23	4	3	5

26 - Qual foi o horário que estudou com mais frequência?

26 - Qual foi o horário que estudou com mais frequência?	Manhã	Tarde	Noite	Madrugada
	9	17	19	1

27 Como você estudou os Guias de Estudos com mais frequência?

27 Como você estudou os Guias de Estudos com mais frequência?	Sozinho	Em dupla	Em grupo
	40	1	1

28 Quanto do conteúdo do curso você leu?

28 Quanto do conteúdo do curso você leu?	Li pouco do conteúdo	Li a maioria do conteúdo	Li todo o conteúdo
	1	30	13

29 - Expressei minhas idéias durante os Encontros Quinzenais	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	1	8	2	10	12	6	6
30 - Identifiquei, no meu dia-a-dia, situações para aplicar os conteúdos do curso	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	1	0	0	3	0	9	7	14	5	8
31 Busquei o auxílio do Tutor para esclarecer dúvidas sobre o conteúdo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	1	0	0	5	1	6	5	8	9	10
32 Busquei o auxílio da AGF para esclarecer dúvidas sobre o conteúdo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	3	4	4	2	1	5	7	7	4	2	6
33 Realizei as atividades propostas em cada unidade	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	2	0	1	1	2	3	5	8	12	11
34 Revisei os conteúdos relativos aos exercícios em que cometi erros	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	1	0	2	6	7	5	8	5	9
35 Troquei informações com os colegas sobre o conteúdo do curso fora dos Encontros Quinzenais e Fases Presenciais	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	2	0	0	4	1	1	3	4	9	11	12
36 Elaborei resumos dos conteúdos do curso	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	3	6	4	5	10	4	4	7
37 Desenhei esquemas para estudar os conteúdos do curso	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	1	0	2	1	1	8	6	4	11	4	6
38 Associei os conteúdos do curso às minhas experiências anteriores	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	0	1	5	7	12	9	11
39 Participei, com os colegas, de grupos de estudos não previstos no curso	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	3	0	5	4	2	1	4	4	10	3	9
40 Participei, com o(os) Tutor(es), de encontros de estudo não previstos no curso	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	6	0	3	0	2	4	1	2	10	12	6
41 Busquei outras fontes de pesquisa relacionadas aos conteúdos do curso	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	1	2	1	0	3	8	10	6	12
42 Pesquisei em sites (sítios) da internet	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	21	2	0	2	2	1	2	4	3	5	3
43 Encorajava os Cursistas a discutirem coletivamente suas dúvidas, questionamentos e idéias	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	1	1	1	3	4	11	24
44 Elogiava os Cursistas pelo desempenho no decorrer do curso	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	0	2	3	4	8	6	22
45 Comunicava-se de modo educado com os Cursistas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	1	0	1	3	1	2	3	8	26
46 Fazia críticas construtivas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	1	2	1	3	0	3	3	13	19
47 Estimulava os Cursistas a realizarem todas as atividades	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	1	0	0	1	2	2	6	7	26
48 Respeitava as dúvidas dos Cursistas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	3	0	2	1	5	7	7	19
49 Esta disponível nas horas marcadas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	1	0	1	3	2	7	10	21

50 Demonstrava entusiasmo ao abordar os temas do curso	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	2	2	2	3	9	8	18
51 Fazia críticas de modo adequado quando observava a Prática Pedagógica	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	4	3	2	3	6	11	15
52 Incentivava os Cursistas a superarem as dificuldades encontradas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	1	0	1	2	1	1	8	10	19
53 Utilizava a experiência profissional para dar exemplos sobre os conteúdos	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	0	0	1	4	2	21	16
54 Demonstrava segurança ao abordar os conteúdos do curso	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	1	1	0	2	10	11	19
55 Formulava respostas que esclareciam minhas dúvidas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	1	4	1	4	5	10	18
56 Utilizava linguagem de fácil compreensão	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	1	0	0	0	2	1	5	3	13	18
57 Indicava caminhos em vez de dar respostas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	1	0	1	1	1	2	6	13	19
58 Criava situações em que os Cursistas se sentiam capazes de resolver	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	0	4	0	5	8	10	17
59 Mudava a forma de explicar até que os Cursistas compreendessem os assuntos do curso	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	1	2	1	3	8	14	15
60 Esclarecia os motivos que levavam aos erros cometidos pelos Cursistas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	1	1	4	4	9	9	16
61 Respeitava o ritmo de aprendizagem de cada Cursista	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	1	0	0	0	1	1	1	3	6	14	17
62 Orientava o Cursista sobre como melhorar seu rendimento no curso	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	0	0	2	2	4	11	24
63 Realizava todas as atividades propostas para o encontro quinzenal	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	1	0	1	0	0	1	2	3	9	26
64 Utilizava as oito horas para desenvolver os encontros quinzenais	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	0	0	0	1	1	9	33
65 Relação entre os conteúdos propostos e os objetivos do curso	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	0	2	1	4	13	10	15
66 Relação entre os conteúdos propostos e os seus objetivos pessoais	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	0	1	3	6	11	11	12
67 O fato de o curso utilizar material auto-instrucional (Guias de Estudos)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	0	1	1	3	11	12	16
68 O fato de o curso promover Fases Presenciais	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	0	0	4	5	9	7	18
69 O fato de o curso promover Encontros Quinzenais	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	0	0	2	3	10	10	19

70 O fato de o curso promover Reforço das Provas Bimestrais	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	1	0	0	0	0	0	1	1	4	6	30
71 Orientações para elaboração do Memorial (Parte C dos Guias de estudo)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	1	0	0	0	3	4	11	9	15
72 Atividades propostas na seção Abrindo Nossos Horizontes	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	0	1	0	5	15	9	13
73 Caderno de Verificação de Aprendizagem (CVA)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	0	0	2	0	9	11	22
74 O fato de realizar as Provas Bimestrais	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	0	1	1	3	10	13	17
75 Linguagem utilizada nos Guias de Estudo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	1	0	2	3	7	13	18
76 Quantidade de conteúdo para estudar em uma quinzena	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	1	0	1	1	3	10	9	7	12
77 O fato de o curso utilizar vídeos	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	0	1	2	3	8	18	13
78 O fato de ter que elaborar o Memorial	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	1	0	1	0	0	2	2	5	9	10	13
79 O fato da Prática Pedagógica ser avaliada	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	0	0	0	0	1	1	2	6	10	5	18
80 Fui informado dos objetivos do curso antes de iniciar a primeira Fase Presencial	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte		Concordo	Concordo fortemente					
	0	1	2		3	4					
	1	1	2		24	15					
81 O curso foi exigente	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte		Concordo	Concordo fortemente					
	0	1	2		3	4					
	0	1	3		16	23					
82 O curso foi teórico	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte		Concordo	Concordo fortemente					
	0	1	2		3	4					
	0	6	8		23	6					
83 Os temas e assuntos foram ministrados no curso com a profundidade adequada	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte		Concordo	Concordo fortemente					
	0	1	2		3	4					
	0	0	9		16	19					
84 A minha Prática Pedagógica melhorou com essa formação	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte		Concordo	Concordo fortemente					
	0	1	2		3	4					
	0	0	0		12	32					
85 A minha formação neste curso contribuiu de forma positiva na aprendizagem dos meus alunos	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte		Concordo	Concordo fortemente					
	0	1	2		3	4					
	0	0	0		13	32					
	Discordo	Discordo	Discordo em		Concordo	Concordo					

86 Depois do curso, passei a planejar melhor as minhas aulas	fortemente		parte/concordo em parte		fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	1	14	29

87 A participação no curso serviu para aumentar minha motivação para o trabalho	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	16	28

88 A participação no curso serviu para aumentar a autoconfiança para realizar meu trabalho	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	1	19	24

89 Em meu trabalho atual, utilizo com frequência o que foi ensinado no curso	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	8	17	19

90 O curso na modalidade a distância foi um fator que possibilitou a minha participação no Proformação	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	1	1	17	25

91 Participei do curso sem prejuízo para a carga horária de aulas dos meus alunos	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	4	19	21

92 A atuação do tutor foi fundamental para a minha formação	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	2	0	6	35

93 A atuação da Agência Formadora foi fundamental para a minha formação	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	3	20	20

94 Os Professores Formadores demonstraram ter conhecimento sobre o conteúdo das disciplinas pelas quais eram responsáveis	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	2	13	29

95 Os Professores Formadores demonstraram ter boa didática para ministrar a fase presencial e o Reforço das Provas Bimestrais	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	2	12	31

96 A direção / coordenação da escola em que atuo incentiva a utilização dos conhecimentos adquiridos no curso	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	3	18	23

97 O material e equipamentos disponíveis na escola possibilitaram a aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	1	1	8	18	17

98 Após a participação no curso, tenho sugerido, com mais frequência, mudanças na minha escola	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	5	19	20

99 O curso que fiz beneficiou meus colegas de trabalho, que aprenderam comigo novos conhecimentos	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	8	11	25

ANEXO 3: Questionário aplicado ao Professor Cursista
DATA: Janeiro,2007.

QUESTIONÁRIO

Sexo	Feminino	Masculino
	35	8

Idade – 20, 21, 21, 21, 21, 21, 21, 21, 21, 22, 23, 23, 23, 23, 23, 23, 23, 23, 24, 24, 24, 24, 24, 24, 25, 25, 25, 25, 25, 27, 27, 28, 29, 32, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 47, 47, 49, 55

Ultima série cursada	1º grau incompleto	1º grau completo	2º grau incompleto	2º grau completo
	1	5	4	32

1 – Apresenta pauta ou agenda de trabalho para o desenvolvimento do encontro?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	32	9	2	0	0

2 – Esclarece sobre o significado e a importância das áreas temáticas e instrumentos avaliativos Para o curso?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	30	12	1	0	0

3 – Evidencia domínio do conteúdo das áreas temáticas	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	23	16	3	0	0

4 – Demonstra clareza, organização e seqüência lógica da pauta do encontro	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	26	14	2	0	0

5 – Faz uso de linguagem acessível aos cursistas para melhorar a compreensão dos temas em discussão	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	30	11	1	1	0

6 – Dinamiza o encontro, promovendo atividades Que estimulam a participação dos alunos?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	27	10	5	1	0

7 – Orienta com clareza os trabalhos solicitados?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	38	5	0	0	0

8 – Promove intervenção na sua atuação na relação Teoria e prática	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	25	13	5	0	0

9 – Estimula questionamentos?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	24	17	1	0	0

10 – Quando questionado, responde ou encaminha As questões?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	28	12	2	0	1

11 – Promove momentos de reflexão nos estudos realizados ?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	33	7	2	0	0

12 – Ao trabalhar no encontro quinzenal utiliza estratégias diversificadas, sendo criativo e dinâmico?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	30	6	7	0	0

13 – Utiliza recursos didáticos, auxiliando na compreensão dos conteúdos trabalhados?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	19	16	3	0	5
14 – Está cumprindo com as diretrizes do programa?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	42	1	0	0	0
15 – Estabelece um bom relacionamento acadêmico Com os professores cursistas?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	31	3	3	2	0
16 – Trabalha com respeito, eventuais limitações ou Insucessos dos professores cursistas?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	31	8	4	0	0
17 – É pontual no início e término do período dos encontros quinzenais?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	40	3	0	0	0
18 – É pontual no acompanhamento da sua prática Pedagógica?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	39	4	0	0	0
19 – Estabelece, de forma clara, os critérios de avaliação do programa	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	34	9	0	0	0
20 – Discute os instrumentos de avaliação do Programa?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	33	9	0	0	0
21 – Faz análise dos resultados das avaliações como oportunidades de aprendizagem?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	31	11	1	0	0
22 – A relação tutor-professor cursista estabelece um Clima favorável à socialização de idéias?	1 – 100%	2 – 75%	3 – 50%	4 – 25%	5 – 10%
	32	9	0	0	2
23 – Que conceito você daria ao professor?	Excelente	Bom	Razoável	Incapacitado para função	
	31	10	2	0	

ANEXO 4: Questionário do Proformação-MEC aplicado ao Tutor
DATA: Junho,2007.

TUTORES

4 – Sexo	Feminino	Masculino
	5	1

5 – Idade	Menos de 18 anos	De 18 a 20 anos	De 21 a 25 anos	De 26 a 29 anos	De 30 a 35 anos	De 36 a 40 anos	De 41 a 45 anos	Mais de 45 anos
	0	0	1	0	1	0	1	2

6 - Escolaridade

1ª a 4ª série incompleta	4ª série completa	5ª a 8ª série incompleta	8ª série completa	2º grau incompleto	2º grau completo	3º grau incompleto	3º grau completo
0	0	0	0	1	1	1	3

7 – Pós-graduação

Especialização incompleta	Especialização completa	Mestrado incompleto	Mestrado completo	Doutorado incompleto	Doutorado completo
0	3	0	0	0	0

8 – Fez licenciatura	Sim	Não	Qual curso fez?
	3	0	Pedagogia, Pedagogia e Supervisão Escolar, História

9 – Fez curso de magistério – nível médio – na modalidade normal?	Sim	Não
	4	2

10 – Há quanto tempo é professor?

Há mais de 2 anos	De 2 anos e 1 mês a 4 anos	De 4 anos e 1 mês a 8 anos	Há mais de 8 anos
0	0	1	5

11 – Vínculo atual para atuar no Proformação	Municipal	Estadual	Federal	Outro
	6	0	0	0

12 - Tipo de vínculo

Contratado como professor	Contratado com outra função	Efetivo como professor	Efetivo com outra função	Outro
2	1	3	0	0

13 - Remuneração	Sem rendimento	Até R\$ 380,00	De R\$ 381,00 a R\$ 800,00	Mais de R\$ 800,00
	0	3	2	1

14 – Quantos cursistas você atende no Proformação?

Cursista	Cursista	Cursista	Cursista	Cursista	Cursista	Total
2	8	13	8	10	9	50

15 – você tem dedicação exclusiva ao Proformação?	Sim	Não
	2	4

16 – Quantas horas por semana você dedica ao Proformação?	Até 10h	De 11 a 20h	De 21 a 30h	De 31 a 40h	Mais de 40 h
	0	2	1	3	0

17 – Quanto do conteúdo do curso você leu?	Li pouco do conteúdo	Li a maioria do conteúdo	Li todo o conteúdo
	0	3	3

18 – Você trabalhou com Cursistas com nível de escolaridade muito variado?	Sim	Não
	3	3

37 – O município deu suporte suficiente para minha atuação como Tutor	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	4	0	2
38 – Os Professores Formadores das Agências Formadoras deram suporte suficiente para minha atuação como Tutor	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	2	4
39 – Minha participação nas Capacitações de Tutores serviu para aumentar minha motivação para o trabalho	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	0	6
40 – A participação nas Capacitações de Tutores serviu para aumentar minha autoconfiança para realizar meu trabalho	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	1	5
41 – As Capacitações de Tutores forneceram elementos suficientes para minha atuação como Tutor	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	2	4
42 – O curso foi exigente	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	2	0	3	1
43 – O curso foi muito teórico	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	3	2	0	1
44 – O curso alcançou os objetivos propostos	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	4	1
45 – A carga horária do curso foi suficiente para cobrir o conteúdo proposto	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	2	2	2
46 – Os temas e assuntos foram ministrados no curso com a profundidade adequada	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	5	1
47 – O material didático fornecido no curso foi suficiente para atender a todos os Cursistas	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	0	6
48 – Os conhecimentos adquiridos tiveram utilidade na prática docente dos Cursistas	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	2	4

49 – A Prática Pedagógica dos Cursistas melhorou ao longo do curso	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	0	6
50 – Os Cursistas passaram a planejar melhor as suas aulas ao longo do curso	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	2	4
51 – A participação do Cursista no Proformação serviu para aumentar sua motivação para o trabalho	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	1	5
52 – A participação do Cursista no Proformação serviu para aumentar sua autoconfiança para o trabalho	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	1	5
53 – A atuação da Agência Formadora foi fundamental para a formação dos Cursistas	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	0	6
54 – Os Professores Formadores da Agência Formadora demonstraram ter conhecimento Sobre o conteúdo das disciplinas pelas quais eram responsáveis	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	1	5
55 – Os Professores Formadores demonstraram ter boa didática para ministrar a Fase Presencial e o Reforço das Provas Bimestrais	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	1	5
56 – Os Professores Formadores realizaram um bom acompanhamento pedagógico dos Cursistas	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	2	4
57 – Em seu trabalho atual, o Cursista utiliza com freqüência o que foi ensinado no curso	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	3	3
58 – Os colegas de trabalho do Cursista aprenderam com ele novos conhecimentos	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	1	2	3
59 – Os Cursistas têm sugerido, com mais freqüência, mudanças nas escolas em que atuam	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	1	2	3
60 – A direção/coordenação da escola dos Cursistas incentiva a utilização dos conhecimentos adquiridos no curso	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	1	3	2

61 – Os Cursistas participaram do curso sem prejuízo para a carga horária de aulas dos seus alunos	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	0	0	6
62 – O material e equipamentos disponíveis na escola possibilitaram aos Cursistas a aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso	Discordo fortemente	Discordo	Discordo em parte/ concordo em parte	Concordo	Concordo fortemente
	0	1	2	3	4
	0	0	3	1	2
63 – Reconhecer as bases filosóficas e sociológicas relacionadas ao exercício da cidadania	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade	
	0	1	2	3	
	0	0	1	5	
64 – Identificar as características dos alunos quanto à sua forma de aprender, de desenvolver-se e de interagir socialmente	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade	
	0	1	2	3	
	0	0	1	5	
65 – Levar em conta as características dos alunos e da comunidade, os temas e as necessidades do mundo social e os objetivos do currículo na sua Prática Pedagógica	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade	
	0	1	2	3	
	0	0	2	4	
66 – Dar tratamento adequado às necessidades específicas de aprendizagem em cada etapa do desenvolvimento dos alunos	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade	
	0	1	2	3	
	0	0	1	5	
67 – Aplicar com os alunos os conteúdos aprendidos no programa num grau de complexidade compatível com o ensino fundamental	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade	
	0	1	2	3	
	0	0	1	5	
68 – Formular um plano de avaliação da aprendizagem, utilizando estratégias e instrumentos diversificados, de forma a poder captar os resultados pretendidos com as situações de ensino criadas	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade	
	0	1	2	3	
	0	0	1	5	
69 – Estabelecer uma relação de autoridade e confiança com a turma de alunos	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade	
	0	1	2	3	
	0	0	0	6	

70 – Integrar a escola à comunidade	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	1	5
71 – Distribuir o mobiliário na sala de modo a facilitar a participação dos alunos	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	0	6
72 – Utilizar estratégias de ensino e materiais didáticos diversificados	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	2	4
73 – Articular conhecimentos teóricos com as experiências dos alunos	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	1	5
74 – Adotar diferentes recursos para propor e desenvolver metodologias educacionais adequadas aos alunos que apresentam características ou necessidades especiais	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	3	3
75 – Empregar estratégias de recuperação da aprendizagem para os alunos	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	3	3
76 – Analisar com cada aluno o respectivo desempenho escolar, de modo a permitir-lhe que reorienta seus esforços e suas estratégias de estudo.	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	1	5
77 – Refletir sobre sua prática docente e analisar o efeito de suas ações sobre os alunos, pais e colegas de trabalho	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	1	5

78 – Introduzir mudanças na prática docente para aprimorá-la	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	0	6
79 – Avaliar os resultados alcançados pelas mudanças que realizou em sua prática docente	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	1	5
80 – Utilizar conhecimentos sobre as realidades econômica, cultural, política e social brasileiras para compreender o contexto em que está inserida sua prática educativa	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	2	4
81 – Fazer o Cursista se comprometer com o seu desenvolvimento profissional e a formação permanente	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	2	4
82 – Planejar as aulas	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	0	6
83 – Valorizar e desenvolver o hábito da leitura	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	0	6
84 – Adotar diferentes recursos para propor e desenvolver metodologias educacionais adequadas às salas multisseriadas	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	3	3
85 – Identificar as implicações para o ensino-aprendizagem das diferentes formas de organização do ensino (ciclos, períodos semestrais ou anuais etc.)	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	1	5

86 – Identificar as implicações para o ensino-aprendizagem dos vários critérios de formação de turma de alunos (idade, nível de domínio do conteúdo, etc.)	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	2	4
87 – Atuar coletiva e cooperativamente nos processos de elaboração, gestão, desenvolvimento e avaliação do projeto pedagógico e curricular da escola	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	1	5
88 – Participar de órgãos colegiados	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	3	3
89 – Compartilhar a prática docente	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	2	4
90 – Conduzir suas ações por princípios de ética democrática: dignidade, respeito mútuo, justiça, participação, responsabilidade, diálogo e solidariedade.	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	1	5
91 – Utilizar, sempre que necessário, o conhecimento sobre a legislação que rege a atividade profissional	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	0	6
92 – Falar corretamente	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	3	3
93 – Escrever corretamente	O curso não desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve pouco essa capacidade	O curso desenvolve essa capacidade	O curso desenvolve muito essa capacidade
	0	1	2	3
	0	0	3	3

ANEXO 5: Ficha Cadastral dos Tutores**DATA: Outubro, 2006.**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROJETO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA/ PROFORMAÇÃO
ORIENTADOR: Dr. Luís Paulo Leopodo Mercado
PESQUISADORA: Alice Virginia Brito de Oliveira**

FICHA CADRASTRAL DOS TUTORES**1- DADOS PESSOAIS:**

- 1.1- NOME:
1.2- DATA DE NASCIMENTO: _____/_____/_____
1.3- NATURALIDADE:
1.4- SEXO: () FEMININO () MASCULINO
1.5- TEM FILHOS? () NÃO () SIM 1 () 2 () 3 () 4 () 5 () OU MAIS
1.6- ESTADO CIVIL () CASADA/O () SOLTEIRA/O () VIÚVA/O () DIVORCIADA/O
() E TEM COMPANHEIRA/O

2- DADOS PROFISSIONAIS:

- 2.1- Em que município atua como tutora:
2.2- Média salarial em R\$ () Menos do que um salário mínimo () Mais do que um salário mínimo
2.3- Quantos empregos possui? () Somente tutor () Tutor e outro () Tutor e 1 emprego () Tutor e 3 empregos
2.4- Trabalha com docência? () Não () Sim (). Qual?

3- FORMAÇÃO DA TUTORA:

- 3.1- Graduação () Não () Sim. Qual?
3.2- Especialização () Não () Sim. Qual?
3.3- Tempo de Graduação () 1-5 () 6-10 () 11-15 () 16-20 OU MAIS
3.4- Tempo de docência () 1-5 () 6-10 () 11-15 () 16-20 OU MAIS

4- EM RELAÇÃO AO PROGRAMA E MATERIAIS DIDÁTICOS:

- 4.1- Atualmente você está trabalhando em qual módulo?
() I Módulo () II Módulo () III Módulo () IV Módulo
4.2- Teve dificuldades em aprender os pressupostos teórico-metodológicos do curso?
() Sim () Não
4.3- Teve dificuldades em algum módulo?
() I Módulo () II Módulo () III Módulo () IV Módulo
4.4- Seus (as) Professores (as) Cursistas realizam as leituras e atividades necessárias ao Curso?
() Sim () Não Por quê?

5- EXERCÍCIO DA TUTORIA:

- 5.1 Há quanto tempo trabalha na tutoria?
 Meses Anos
- 5.2 Quantos Professores Cursistas atende na tutoria? _____
- 5.3 Quantas horas semanais são destinadas à tutoria? _____
- 5.4 Quantas horas são dedicadas para atendimento fora dos encontros quinzenais?
 2-4 4-6 6-8 8-10 + de 10.
- 5.5 Já aconteceu de fazer tutoria em sua casa?
 Sim Não
- 5.6 Os encontros quinzenais são suficientes para atender seus cursistas?
 Sim Não
- 5.7 Já teve algum cursista reprovado?
 Sim Não
- 5.8 Já teve algum cursista desistente ?
 Não Sim Qual motivo?
- 5.9 Se teve essa situação, o que fez para resgatar esse aluno desistente?
 Telefonou Conversou pessoalmente Solicitou ajuda da AGF
- 5.10 Você já havia participado de alguma tutoria antes ?
 Sim Não
- 5.11 Quantas horas semanais dedica ao estudo do material didático?
 2-4 4-6 6-8 + de 8.
- 5.12 Dedicar essas horas para a tutoria é difícil fácil trabalhoso
- 5.13 Adquirir autonomia no estudo e autodidatismo tem sido para seus cursistas
 difícil exigido muito esforço compensador emperrado a aprendizagem
- 5.14 No aspecto das relações, interatividade e afetividade, os cursistas
 Não apresentam reações Buscam contatos permanentes Formam grupos entre eles
- 5.15 Adquirir a metodologia da EAD, exige mais esforço
 do Tutor do Cursista

6-APOIO PEDAGÓGICO À TUTORIA:

- 6.1 A preparação recebida nas capacitações de tutor ajuda no desenvolvimento da tutoria?
 Sim Não Um pouco
- 6.2 Você já recebeu algum feedback do Coordenador da AGF ou do Professor Formador sobre seu desempenho como Tutor?
 Não Sim. De que forma?
- 6.3 Você já recebeu algum feedback de Professor Cursista sobre seu desempenho como Tutor?
 Não Sim. De que forma?

7- TRANSPORTE:

- 7.1- Qual a distância média entre você e a AGF? _____ km.
- 7.2 Qual a distância média entre você e seus PC ? _____ Km.
- 7.3 Meio de transporte que você utiliza para ir à AGF?
 carro próprio carro da Prefeitura Ônibus A pé Outro. Qual? _____.
- 7.4 Meio de transporte que você utiliza para ir aos encontros quinzenais e à visita das práticas pedagógicas?
 carro próprio carro da Prefeitura Ônibus A pé Outro.
 Qual? _____.
- 7.5- Meio de transporte que seus PC utilizam para ir à AGF?
 carro próprio carro da Prefeitura Ônibus A pé Outro. Qual? _____.
- 7.6- Meio de transporte que seus PC utilizam para ir aos encontros quinzenais?
 carro próprio carro da Prefeitura Ônibus A pé Outro. Qual? _____.

ANEXO 6 : Questionário aplicado aos Professores Cursistas
DATA: Março, 2007

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO DE EDUCAÇÃO
PROJETO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA/ PROFORMAÇÃO
PESQUISADORA: Alice Virginia Brito de Oliveira
ORIENTADOR: Dr.Luís Paulo Leolpodo Mercado

QUESTIONÁRIO

CATEGORIA A RESPONDER À AVALIAÇÃO: Professores Cursistas

A aplicação deste questionário tem por objetivo avaliar a formação dos professores cursistas e as contribuições da tutoria. Sua participação é muito importante para a pesquisa. Vale lembrar que todas as informações serão tratadas confidencialmente, de maneira a não permitir a identificação dos participantes. As alternativas abaixo apresentam diferentes opções. Marque a opção que melhor identifique sua opinião.

MUNICÍPIO: _____

SEXO: _____

IDADE: _____

ÚLTIMA SÉRIE CURSADA: _____

LEGENDA PARA PREECHIMENTO:

- (1) 100%
- (2) 75%
- (3) 50%
- (4) 25%
- (5) 10%

AVALIAÇÃO DA TUTORIA

a) QUANTO AO PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES DO ENCONTRO QUINZENAL, VOCÊ CONSIDERA QUE SEU TUTOR:

- 1- Apresenta pauta ou agenda de trabalho para o desenvolvimento do encontro? ()
- 2- Esclarece sobre o significado e a importância das áreas temáticas e instrumentos avaliativos para o curso? ()

b) NO TRABALHO EM SALA DE AULA VOCÊ CONSIDERA QUE SEU TUTOR:

- 3- Evidencia domínio do conteúdo das áreas temáticas. ()
- 4- Demonstra clareza, organização e seqüência lógica da pauta do encontro. ()
- 5- Faz uso de linguagem acessível aos cursistas para melhorar a compreensão dos temas em discussão. ()
- 6- Dinamiza o encontro, promovendo atividades que estimulam a participação dos alunos?()
- 7- Orienta com clareza os trabalhos solicitados? ()
- 8- Promove intervenção na sua atuação na relação teoria e prática? ()
- 9- Estimula questionamentos?()
- 10- Quando questionado, responde ou encaminha as questões? ()
- 11- Promove momentos de reflexão nos estudos realizados? ()
- 12- Ao trabalhar no encontro quinzenal utiliza estratégias diversificadas, sendo criativo e dinâmico? ()
- 13- Utiliza recursos didáticos, auxiliando na compreensão dos conteúdos trabalhados? ()

c) NAS ATITUDES, VOCÊ CONSIDERA QUE SEU TUTOR:

- 14- Está cumprindo com as diretrizes do programa? ()
- 15- Estabelece um bom relacionamento acadêmico com os professores cursistas? ()
- 16- Trabalha com respeito, eventuais limitações ou insucessos dos professores cursistas? ()
- 17- É pontual no início e término do período dos encontros quinzenais? ()
- 18- É pontual no acompanhamento da sua prática pedagógica? ()

d) NA AVALIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM, VOCÊ CONSIDERA QUE SEU TUTOR:

- 19- Estabelece, de forma clara, os critérios de avaliação do programa? ()
- 20- Discute os instrumentos de avaliação do programa? ()
- 21- Faz análise dos resultados das avaliações como oportunidades de aprendizagem? ()
- 22- A relação tutor-professor cursista estabelece um clima favorável à socialização de idéias? ()
- 23- Que conceito você daria ao professor? ()

A-Excelente, B- Bom, C-Razoável, I- incapacitado para função

ANEXO 7 : Questionário aplicado aos Secretários Municipais de Educação/ Coordenadores Pedagógicos.

DATA: Março, 2007

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO DE EDUCAÇÃO
PROJETO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA / PROFORMAÇÃO
PESQUISADORA: Alice Virginia Brito de Oliveira
ORIENTADOR: Dr.Luís Paulo Leolpodo Mercado**

QUESTIONÁRIO

AVALIAÇÃO DO PROFORMAÇÃO

A aplicação deste questionário tem por objetivo avaliar a formação dos professores cursistas e as contribuições da tutoria. Sua participação é muito importante para a pesquisa. Vale lembrar que todas as informações serão tratadas confidencialmente de maneira a não permitir a identificação dos participantes. As alternativas abaixo apresentam diferentes níveis opções. Marque a opção que melhor identifique a sua opinião.

CATEGORIAS A RESPONDER À AVALIAÇÃO: SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO, COORDENADORES PEDAGÓGICOS E DIRETORES DAS ESCOLAS.

MUNICÍPIO: _____

Nº ALUNOS INSCRITOS NO PROGRAMA: _____

Nº ALUNOS QUE SAÍRAM DO PROGRAMA: _____

EVENTUAIS MOTIVOS:

() desistência sem justificativa; quantos: _____

() demissão; quantos: _____

() término do contrato funcional; quantos: _____

() falecimento; quantos: _____

() outro: _____; quantos: _____

LEGENDA PARA PREENCHIMENTO:

(1) 100%

(2) 75%

(3) 50%

(4) 25%

(5) 10%

QUESTÕES

1- EM RELAÇÃO À GESTÃO EDUCACIONAL

1.1 PARCERIA MUNICÍPIO/PROGRAMA.

- Ótimo
- Boa
- Regular
- Insatisfatória

Comentários: _____

1.2 A INFRA-ESTRUTURA DO LOCAL DE FUNCIONAMENTO DO ENCONTRO QUINZENAL DA TUTORIA.

- Ótimo
 - Boa
 - Regular
 - Precisando melhorar. Em que aspecto?
-
-

1.3 EXISTE ACOMPANHAMENTO DA SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO AOS PROFESSORES QUE ESTÃO CURSANDO?

- Sim
- Não
- Em parte

Em caso positivo, como?

2- EM RELAÇÃO AOS TUTORES:

2.1 QUANTO À PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS TUTORES, OS MESMOS DEMONSTRAM?

- Postura ético-profissional
- Domínio das diretrizes do Programa
- Domínio das questões inerentes a sua formação de tutor.
- Assiduidade

- Pontualidade
- Receptividade com os cursistas
- Dinamismo
- Criatividade
- Responsabilidade

Comentários: _____

2.2 RELACIONAMENTO TUTOR/PROFESSOR CURSISTA.

- Profissional
- Amigável
- Flexível
- Rígido
- Cordial

Comentários: _____

3- QUANTO À PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES CURSISTAS OS MESMOS DEMONSTRAM:

- Mudanças de paradigmas no contexto de sala de aula.
- Modificaram a postura ético profissional.
- Melhora dos procedimentos utilizados em sala de aula.
- Participa dos momentos de planejamento didático.
- Demonstração de maior segurança no trabalho com os conteúdos.
- Melhora do relacionamento professor-aluno.
- Envolvimento com o Projeto Pedagógico da Escola.
- Redirecionamento da prática de avaliação dos alunos.

Outras mudanças cognitivas, comportamentais observadas.

ANEXO 8 : Questionário aplicado aos Professores Formadores
DATA: Abril, 2007

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO DE EDUCAÇÃO
PROJETO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA / PROFORMAÇÃO
PESQUISADORA: Alice Virginia Brito de Oliveira
ORIENTADOR: Dr.Luís Paulo Leolpodo Mercado

QUESTIONÁRIO

AVALIAÇÃO DO PROGRAMA

A aplicação deste questionário tem por objetivo avaliar a formação dos professores cursistas e as contribuições da tutoria. Sua participação é muito importante para a pesquisa. Vale lembrar que todas as informações serão tratadas confidencialmente, de maneira a não permitir a identificação dos participantes. As alternativas abaixo apresentam diferentes níveis de desempenho. Marque a opção que melhor identifique a sua opinião.

CATEGORIA A RESPONDER À AVALIAÇÃO: Professores Formadores

- Como é organizada a seleção de tutores?

- Quais critérios são priorizados?

- De que forma são organizadas as capacitações de tutores?

- Para que é realizada a reunião mensal?

- Qual apoio pedagógico os tutores recebem?

- Como você avalia o relacionamento Professor Formador e tutor no âmbito das diretrizes do programa?

- Quais dificuldade encontra no trabalho com o tutor?

- Como a agência acompanha o trabalho do tutor?

- Qual o perfil dos bons tutores?

- Como o tutor contribui para a prática pedagógica reflexiva e transformadora dos professores cursistas?

- Outros tópicos que considera importante de serem abordados:

ANEXO 9 : Questionário aplicado aos Tutores
DATA: Abril, 2007

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO DE EDUCAÇÃO
PROJETO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA / PROFORMAÇÃO
PESQUISADORA: Alice Virginia Brito de Oliveira
ORIENTADOR: Dr.Luís Paulo Leolpodo Mercado

QUESTIONÁRIO

AVALIAÇÃO DO PROFORMAÇÃO

A aplicação deste questionário tem por objetivo avaliar a formação dos professores cursistas e as contribuições da tutoria. Sua participação é muito importante para a pesquisa. Todas as informações serão tratadas de maneira confidencial , ou seja, de maneira a não permitir a identificação dos participantes. As alternativas abaixo apresentam diferentes opções. Marque a opção que melhor identifique a sua opinião

CATEGORIA A RESPONDER À AVALIAÇÃO : Tutor

- O que o motivou a participar do programa?

- Como ficou sabendo da seleção de tutores?

- Quais eram as suas expectativas inicialmente em relação à função de tutor e atualmente esta expectativa foi alterada? Como?

- Como analisa a qualidade das capacitações de tutor frente as suas necessidades e / ou dificuldades na função de tutor?

- Para que acontecem as reuniões mensais na agência Formadora?

- Como organiza os encontros quinzenais?Evidencie as facilidades e dificuldades apresentadas.

- Quanto aos encontros quinzenais, de que forma são realizados?

O planejamento do encontro;

- A orientação dos professores cursistas;

- Como são direcionadas as dificuldades no trabalho com os professores cursistas nos encontros quinzenais?

- Como se dá o desenvolvimento do referido encontro?

- Quanto ao relacionamento tutor/professor cursista como avalia as interações estabelecidas?

- Quanto aos sentimentos da função tutor:

- Relacione 5 motivos positivos de ser tutor:

- Relacione 5 motivos negativos de ser tutor:

ANEXO 10 : Roteiro da entrevista aplicada aos tutores
DATA: Junho, 2007

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROJETO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA/ PROFORMAÇÃO
ORIENTADOR: Dr. Luís Paulo Leolpodo Mercado
PESQUISADORA: Alice Virginia Brito de Oliveira

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS TUTORES

MUNICÍPIO: _____
SEXO: _____
IDADE: _____
FORMAÇÃO ACADÊMICA: _____

- 1) Você acha que a EAD pode ser um instrumento indispensável ao ensino contemporâneo, ou na prática é mais um modismo e não tem aprendizagem?
- 2) Na sua opinião, o papel do professor formador e do tutor na EAD é tão importante quanto os instrumentos disponibilizados para os alunos?
- 3) O programa subsidiou você para assumir a função de tutor?
- 4) Até que ponto as capacitações de tutor auxiliaram você para realizar o trabalho de tutoria?
- 5) Como foi sua apropriação em relação aos materiais didáticos do programa?
- 6) Como foi para você fazer tutoria em um curso semipresencial?
- 7) Na sua opinião, no ensino do PROFORMAÇÃO é necessário acompanhamento efetivo ao aluno, apesar de todo material impresso e vídeos disponibilizados?
- 8) Em que medida o PROFORMAÇÃO representa maior ou menor motivação em comparação ao ensino presencial?
- 9) Na sua opinião, qual nível de interação deve haver entre os tutores e os professores cursistas?
- 10) Você acredita que o PROFORMAÇÃO foi idealizado para suprir lacunas dos profissionais que não tiveram acesso a cursos regulares?
- 11) Na sua opinião, o PROFORMAÇÃO é um programa criado apenas para atender as novas exigências da LDB?

- 12) Até que ponto o papel do tutor é visto como um educador por seu conhecimento do assunto ou como um incentivador da aprendizagem?
- 13) Na sua opinião o perfil dos professores cursistas tem se modificado com o desenvolvimento do curso?
- 14) Como você tem contribuído para o desenvolvimento da aprendizagem e da prática pedagógica de seus cursistas?
- 15) Como tem acompanhado os professores cursistas?
- 16) Você acredita que para melhor funcionamento do PROFORMAÇÃO é preciso mais apoio técnico, administrativo, ou pedagógico?
- 17) Que desafios ou dificuldades você aponta na função da tutoria?
- 18) Você encontrou alguma dificuldade no desenvolvimento da tutoria?
- 19) Como faz para motivar os professores cursistas?
- 20) Como é a interação tutor e professor cursista?
- 21) Como soluciona suas dúvidas?
- 22) Quais diferenças e proximidades você aponta entre o ensino presencial e o ensino do PROFORMAÇÃO(EAD / Semipresencial)?
- 23) Para você,tem diferença em ser professor ou ser tutor?
- 24) Como você avalia os resultados da aprendizagem de seus professores cursistas?