



FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DIFICULDADES EM UM PROGRAMA ONLINE DE FORMAÇÃO DE MENTORES.¹

TEACHER EDUCATION: DIFFICULTIES IN ONLINE MENTORS EDUCATION PROGRAM.

Fabiana Vigo Azevedo Borges - UFSCar - fabianavigo@hotmail.com

Paula Grizzo Gobato - UFSCar - paula.grizzo@gmail.com

Débora Cristina Massetto - UFSCar - debora.massetto@gmail.com

Aline Maria de Medeiros Rodrigues Reali - UFSCar - alinereali@gmail.com

Resumo:

Este artigo procura apresentar as dificuldades dos professores experientes em relação ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e em relação à organização temporal para realização das atividades. Para isso considera a iniciativa de formação continuada denominada Programa de Formação Online de Mentores, que possui como principal objetivo a formação de professores experientes em futuros mentores, visando o acompanhamento e orientação de professores em início de carreira. O referido programa foi construído para desenvolvimento na modalidade de Educação a Distância (EaD) considerando os benefícios em relação aos processos de ensino-aprendizagem da docência, tais como: flexibilidade de horários; quebra das barreiras espaciais e físicas; acesso a um grande conjunto de mídias audiovisuais; novos tipos de relações estabelecidas entre o estudante e o aprendizado; as interações via ambiente virtual de aprendizagem, entre outros. Os objetivos deste estudo são apontar e compreender as dificuldades que um grupo de professores experientes apresentam a partir do contato com a modalidade de EaD, bem como, analisar as formas de superação das dificuldades. Para isso, utilizou-se a abordagem qualitativa, desenvolvendo um estudo com características interpretativas considerando, como fonte de dados, uma das atividades desenvolvidas no programa pelos participantes. O referencial teórico está pautado em autores que exploram as possibilidades da formação docente via EaD e o trabalho de mentoria para o apoio de professores em início de carreira. Entre os resultados observados, destaca-se a importância do tutor virtual e dos tutoriais explicativos para a superação das dificuldades em relação ao AVA e em relação à organização temporal.

Palavras-chave: Dificuldades na EaD, Formação Online, Formação de Professores; Mentoria;

Abstract:

This article seeks to present the difficulties of experienced teachers in relation to the Virtual Learning Environment (VLE) and in relation to the temporal organization for carrying out activities. For it considers the continuing education initiative called ONLINE MENTORS EDUCATION PROGRAM, which has as main

¹Financiado pelo CNPq.



objective the training of experienced teachers in mentors, aimed at monitoring and mentoring of beginner teachers. This program was built for development in form of Distance Education (EAD) considering the benefits in relation to the teaching-learning process of teaching, such as flexible working hours; breakdown of spatial and physical barriers; access to a large set of audiovisual media; new types of relationships established between the student and learning; interactions via virtual learning environment, among others. The goal of this study are understand the difficulties that a group of experienced teachers from the contact with the modality of distance education, as well as examine ways to overcome the difficulties. For this, we used a qualitative approach, developing a study of interpretive features considering as a source of data, an activity do program. The theoretical reference framework is based on authors who explore the possibilities of teacher training via distance learning and mentoring work to support early career teachers. Among the observed results, it highlights the importance of the virtual tutor and explanatory tutorials to overcome the difficulties with the AVA and in relation to the temporal organization.

Keywords: Difficulties in Distance Education, Online Education, Teacher Training; Mentoring

1. Introdução

O presente artigo apresenta um recorte de uma pesquisa de doutorado que analisa um Programa Online de Formação de Mentores (PFOM). Neste artigo buscamos compreender as dificuldades que uma equipe de professores participantes do programa de formação virtual destacam após o período de letramento digital, que integra o primeiro módulo do referido programa. A partir desta pesquisa observamos que as professoras participantes apontaram dificuldades específicas com a modalidade de Educação a Distância (EaD), e destacaram algumas formas de superá-las. Dessa forma, nosso objetivo no presente trabalho será o de apontar e compreender as dificuldades que um grupo de professores experientes apresentam a partir do contato com a modalidade de EaD, bem como, analisar as formas de superação das dificuldades.

É importante destacar que para o desenvolvimento do Programa Online de Formação de Mentores (PFOM) utilizou-se como ambiente virtual de aprendizagem o Moodle, com o intuito de expandir o alcance do programa para o maior número possível de professores que se interessavam pelo trabalho do mentor com o professor iniciante. O PFOM objetivou a formação e acompanhamento de professores com grande repertório de conhecimentos, chamados de professores experientes, que se tornaram no decorrer do programa, mentores de professores iniciantes. O referido programa foi construído para desenvolvimento na modalidade de Educação a Distância (EaD) considerando os benefícios em relação aos processos de ensino-aprendizagem da docência, tais como: flexibilidade de horários; quebra das barreiras espaciais e físicas; acesso a um grande conjunto de mídias audiovisuais; novos tipos de relações estabelecidas entre o estudante e o aprendizado; as interações via ambiente virtual de aprendizagem, entre outros.





Nesse sentido, o Programa se configura como um projeto de desenvolvimento profissional docente a fim de formar professores que tenham mais de dez anos de experiência para atuarem no acompanhamento de docente em início de carreira, a fim de minimizar as dificuldades típicas dessa fase inicial do exercício profissional.

De acordo com a literatura o trabalho que envolve a atuação de docentes experientes na orientação e acompanhamento de professores iniciantes é entendido como mentoria, ou seja, esse acompanhamento “envolve a participação de uma pessoa experiente (mentor) para ensinar e preparar outra pessoa (orientado) com menor conhecimento ou familiaridade em determinada área ou assunto” (SANTOS, 2008, p. 252).

De acordo com REALI; TANCREDI; MIZUKAMI (2008) a proposta de formação de mentores é importante no sentido de que os docentes com experiência apresentam um uma base de conhecimentos, habilidades e experiências vivenciadas em sua carreira que quando preparados podem dar suporte para a orientação de professores que estão no iniciando na docência, o que minimiza as dificuldades típicas dessa fase da carreira.

Huberman (1992) destaca que o início na carreira é uma fase de intensas aprendizagens, dilemas e descobertas, podendo ser especial e/ou dramático. Concordamos com o referido autor, que afirma que a entrada da carreira se configura como um primeiro enfrentamento da complexidade do trabalho docente, que envolve desde preocupação pessoal até as dificuldades que vem a partir da distância entre as expectativas profissionais e os aspectos reais do dia-a-dia da docência.

Dessa forma, o PFOM é justificado pela urgência de ações que auxiliem os iniciantes em sua inserção profissional menos traumática. Já nosso estudo justifica-se pelo fato de permitir a compreensão das dificuldades que os professores encontraram no início do programa, representando assim a oportunidade de aprimorar futuros programas com as características desse.

Sendo assim, surge os questionamentos iniciais “quais as dificuldades relatadas pelos participantes de um Programa de Formação Online de mentores, considerando a modalidade EaD?” e “que medidas são destacadas como positivas para a superação das dificuldades?”.

Para tentar responder os questionamentos dividimos o trabalho em duas seções. A primeira apresenta a contextualização histórica e teórica dos Programas de Mentoria e da modalidade EaD, e a segunda apresenta a coleta de dados e as análises realizadas.

2. A Educação a Distância no Brasil: contextualizando a modalidade de ensino

Observamos que em nosso país a Educação a Distância (EaD) se caracteriza por ser uma modalidade de ensino que se amplia mediante o desenvolvimento de práticas de ensino diferenciadas e mediadas com as novas tecnologias de informação e comunicação, em que não é necessário o contato síncrono em todos os momentos. Segundo a literatura consultada esta modalidade, constituída legalmente, tem atualmente responsabilidade significativa na expansão das oportunidades de cursos técnicos e de cursos em nível superior em nosso país, com destaque à formação de professores.

A referida modalidade de educação se define como proposta de ensino onde o aluno não tem uma delimitação geográfica e temporal, já que a dinâmica de ensino e





aprendizagem se situa em Ambientes Virtuais de Aprendizagem, que associam recursos tecnológicos com recursos humanos, permitindo a interação professor-aluno e o estudo de diferentes formas, ampliadas pelas possibilidades da internet. Para Moran (2007, p. 1), a EaD pode possuir momentos presenciais ou não, porém, “acontece fundamentalmente com professores e alunos separados fisicamente no espaço e/ou no tempo, mas podendo estar juntos através de tecnologias de comunicação”.

Neste sentido, concordamos com Mill (2010, p. 46), que as tecnologias permitem a abrangência da unidade demográfica, atuando no “sujeito em sua singularidade e em seu tempo-espaço particular de vida. Isto é, atualmente, pode-se levar informações diversas a um grande contingente de pessoas, mesmo estando em espaços e tempos diversos, e de forma direcionada aos seus interesses pessoais.”

Além disso, essa nova modalidade de ensino se faz importante e necessária no contexto atual, já que se entende que “o adulto é uma pessoa com emprego, família e obrigações sociais e, portanto, para um adulto, existem custos ao se matricular em um curso educacional” (MOORE; KEARSLEY, 2011, p.174). Sob o ponto de vista legal é necessário destacar que a EaD apresentou desde a implementação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96). E em 2005, com o Decreto 5.622, as orientações sobre esta modalidade se tornaram mais específicas.

É comum associar EaD exclusivamente com a utilização da tecnologia da informação e comunicação (TIC's), porém, a configuração dessa modalidade é mais ampla e complexa, já que pressupõe a comunicação tanto assíncrona e síncrona² entre os participantes (Borges, 2014), pautada no trabalho conjunto que envolve o aluno, o docente e o tutor que juntos são responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem; permeados por uma estrutura diversa de atividades e mediados por ferramentas que estimulam a comunicação e interação entre os participantes, com a organização dos materiais e os recursos disponíveis conforme o objetivo de cada curso/formação oferecida nessa modalidade que complementam o processo e potencializam a aprendizagem dos estudantes.

A modalidade EaD é amplamente utilizada na formação de professores, já que permite ampliar o oferecimento de formação continuada e inicial aos docentes brasileiros, visando minimizar as lacunas formativas ou falta de formação dos docentes brasileiros.

Historicamente, as iniciativas brasileiras de formação docente em EaD, mediadas pela internet, iniciaram timidamente com a oferta de cursos de extensão, de especialização e de graduação online. Podemos citar, entre as políticas brasileiras, a criação, em 2006, da UAB - Universidade Aberta do Brasil, pelo Decreto 5.800/06, que institucionaliza os programas de formação de professores a distância e tem como objetivo “expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior públicos a distância, oferecendo, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica, cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica” (MEC, Decreto 5.800/06).

De acordo com Pimentel (2010), o programa UAB permite parceria com diversas universidades públicas, permitindo a expansão de seus campi por meio dos polos de apoio presencial e o aumento significativo do número de alunos, bem como a ampliação de formação de qualidade, destacando positivamente a grande expansão da EaD em nosso país.

² Comunicação assíncrona é aquela que acontece em tempos diferentes, por exemplo nos fóruns de discussão e a comunicação síncrona é aquela que acontece no mesmo tempo/ instante, por exemplo, nos chats.





Quando analisamos as possibilidades da EaD na formação de professores, encontramos Belloni (2010), que defende a referida modalidade para a formação de docentes no Brasil, porque acredita nas possibilidades educativas que integram as TIC, bem como possibilita a ampla abrangência territorial que alcança.

Para Mill (2010) a EaD além de ser espaço e modalidade alternativa para a formação de professores também se configura como espaço para atuação profissional docente, já que esta modalidade prescinde do professor e dos tutores (virtual e presencial). Assim, como modalidade de formação de professores, “a EaD nos possibilita análises de cunho pedagógico com foco no fazer docente de cada nível de ensino ou modalidade em que o professor vai atuar após sua formação” (MILL, 2010, p. 299).

Diante desse contexto e considerando as potencialidades da EaD para a formação de professores decidiu-se o desenvolvimento de um Programa Online de Formação a Distância, que será explicitado no próximo item.

3. Os programas de mentoria

Acreditando que a formação docente é um processo contínuo, que se inicia antes da preparação formal nos cursos, se prolonga por toda a vida, em contínuo desenvolvimento, e permeia toda a prática profissional, sendo pautada nos modos de conhecimento pessoal e profissional do próprio professor (MIZUKAMI *et al*, 2002; KNOWLES e COLE, 1995; REALI *et al*. 1995, TANCREDI *et al.*, 2006), realizamos uma programa que objetiva o desenvolvimento de professores experientes para o trabalho com a mentoria em seus contextos de atuação.

Os programas de mentoria se configuram como exemplos de formação continuada aos docentes, pois permitem que os professores experientes auxiliem nas “necessidades formativas dos professores em início de carreira, ajudando-os a construir sua competência, a se tornarem melhores professores e a se manterem de forma digna e satisfeita na profissão” (TANCREDI, *et.al*. 2012, p. 63).

Os programas de mentoria ou indução como são conhecidos, são iniciativas internacionalmente de destaque há algum tempo no cenário educacional, já que representam a oportunidade de uma inserção profissional mais amena. Segundo Tisher (1984), citado por GARCIA (1999), esses programas possuem como objetivos o desenvolvimento do conhecimento do professor iniciante sobre a escola e sistema de ensino; a ampliação da consciência e compreensão sobre a complexidade do processo ensino-aprendizagem e oferecimento de subsídios para a construção de estratégias de enfrentamento da realidade escolar; bem como, o oferecimento de apoio e recursos para auxiliar os professores iniciantes a utilizarem e ampliarem sua base de conhecimento para o ensino.

Já para Carter e Richard (1989) apud Garcia (1999), os programas de Mentoria possuem três componentes essenciais:

- 1- o conceito de ensino e formação;
- 2- a seleção do conhecimento que se considera adequado e necessário ao professor iniciante;
- 3- uma idéia de como se adquire este conhecimento, ou seja, as estratégias formativas que facilitam a sua aquisição.





Compreende-se, com base em TANCREDI, et.al. (2005), que programas de mentoria podem variar na ênfase dada às diferentes necessidades formativas dos professores iniciantes. Alguns focalizam aspectos mais específicos do contexto em que se insere o iniciante, outros são mais abrangentes tendo como propósito a autonomia deste professor e seu desenvolvimento profissional.

De modo geral, nos programas de mentoria

o acompanhamento intencional e sistemático dos novatos é feito por professores mais experientes, chamados mentores, que podem discutir com eles o ensino, ajudando-os a analisar sua experiência de forma mais contínua, a olhar para si mesmos, seus conhecimentos e práticas, a olhar para os alunos e a tomar decisões fundamentadas, estabelecendo com eles as relações de confiança necessárias, para que os dilemas e problemas possam ser superados. (TANCREDI, et.al. 2012)

Considerando esses princípios a iniciativa do PFOM foi construído objetivando a formação de um grupo de trabalho de mentoria aos professores iniciantes, no qual se estabelecia o relacionamento entre pares: o tutor-mentor e o mentor-professor iniciante, de forma, que esta rede de relacionamento pudesse auxiliar nas necessidades formativas dos envolvidos. A ênfase dada pelo programa está no desenvolvimento profissional dos mentores e, por consequência, no desenvolvimento dos professores iniciantes apoiados pelo programa, para isto, todo o trabalho do referido programa alicerçou-se na prática docente e no contexto escolar de cada díade (mentor-iniciante) constituindo-se a base das ações propostas.

O PFOM foi desenvolvido entre 2014 e 2015 e os participantes (professores experientes e futuros mentores) participaram virtualmente enquanto realizaram o acompanhamento dos professores iniciantes presencialmente, permitindo um contato com a organização da instituição educacional mais próximo. Este programa foi desenvolvido em quatro etapas, englobando conteúdos e temas importantes para formação do mentor, com o objetivo de oportunizar momentos de revisão da prática, tomada de crença e ideias, construção de novas ações, além de possibilitar a retomada de experiências dos participantes e ressignificá-las para a sua atuação como mentores.

Os 68 participantes foram distribuídos em quatro diferentes turmas, considerando que cada tutora/pesquisadora assumiu uma turma. O programa foi dividido em quatro módulos, sendo que neste trabalho será considerado apenas o primeiro módulo.

Os dois primeiros módulo (30 e 60h respectivamente) foram pautados na participação dos professores experientes por meio de reflexões baseadas em suas experiências anteriores, formativas ou não, complementadas com textos, casos de ensino, artigos científicos, experiências compartilhadas por outros participantes, feedback das tutoras, entre outras estratégias.

Já as duas últimas fases, compreenderam efetivamente o trabalho de mentoria que apresentou sob a forma de planejamento, o desenvolvimento e avaliação das ações dos mentores com seus professores iniciantes.

4 - Delineamento metodológico do estudo: o caminho percorrido





Essa pesquisa de caráter qualitativo, desenvolveu-se buscando a compreensão de um fenômeno educativo: as dificuldades das “professoras-experientes” participantes do PFOM considerando a modalidade EaD, a partir da perspectiva desses sujeitos e o significado que os mesmos dão à sua experiência com o programa.

Neste estudo, optou-se pelo desenvolvimento de uma pesquisa com características interpretativas em que se considera a realização de um estudo qualitativo, com a preocupação de “revelar maior preocupação pelo processo e significado, e não pelas suas causas e efeitos” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 209).

Assim, no desenvolvimento da pesquisa obtivemos dados descritivos e explicativos (LUDKE; ANDRÉ, 1986) obtidos pela narrativa individual produzida pelas participantes em uma atividade realizada no programa de formação, no qual pedíamos uma carta a ser entregue pela ferramenta do AVA denominada de e-mail. Assim, os dados foram coletados por meio dessa carta enviada tanto à tutora como à um colega do curso. Diante dos dados coletados, realizamos diferentes análises pautadas no referencial sobre a formação de professores.

A atividade considerada nessa pesquisa foi denominada de “Comunicação com a equipe do curso e colegas”, e se caracterizava pela elaboração de uma carta para um colega participante do Programa e para a tutora relatando sobre a experiência com o ambiente virtual de aprendizagem destacando suas vantagens, potencialidades e dificuldades vivenciadas ao utilizar as ferramentas e navegar no ambiente. Na composição da carta considerou-se: a organização das atividades, os enunciados, o tempo para a realização, os tutoriais, as interações (entre os participantes e com a tutora), e a afinidade ou não com alguma ferramenta. Esta atividade tinha como objetivo o estabelecimento do contato e interação com os colegas do grupo e tutora. A atividade integrou a primeira unidade do curso, que previa o letramento digital.

Esta pesquisa abordou 9 professoras³ experientes participantes do PFOM, de um dos grupos, que tinha um total de 17 participantes. O critério de escolha das participantes foi a realização completa da atividade em questão. É importante destacar que todas as participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que evidenciava os objetivos e os riscos da participação.

Todas as professoras participantes desta pesquisa possuem formação superior em Pedagogia e atuam no Ensino Fundamental, bem como, afirmaram que obtiveram aprendizagens importantes com a modalidade de EaD.

5- Com a palavra as professoras experientes.

Conforme destacamos anteriormente 9 participantes realizaram a atividade de envio da carta, e todas destacaram que já haviam realizado algum curso na modalidade EaD. Porém, todas as participantes relataram alguma dificuldade no início desse programa.

As dificuldades podem ser consideradas de natureza diferente, por isso organizamos dois grandes grupos para realizar as análises, já que observamos dificuldades em relação ao

³ Todas as participantes da pesquisa são do sexo feminino, por isto optamos pela utilização do feminino.





AVA e dificuldades relacionadas à organização individual do tempo para estudo. Analisaremos as separadamente.

5.1- Dificuldades em relação ao AVA.

A primeira dificuldade observada foi em relação ao manuseio do AVA 5 respondentes relatam confusão e pouca familiaridade com o ambiente virtual. Acompanhe alguns trechos das cartas indicativos dessas dificuldades.

“No início do programa achei muito complicada a plataforma e por várias vezes errei na hora de postar as atividades, mas com o tempo e com a ajuda da minha tutora fui conseguindo realizar as atividades. (carta Silvia G.)”

“Outro ponto que acredito ser muito positivo é a interação, acompanhamento e carinho que a nossa tutora teve comigo, pois pensei em desistir do curso inúmeras vezes e ela esteve ali presente, sempre me incentivando e pedindo para eu não desistir...isso foi fundamental para que eu terminasse o curso.” (Tereza)

“(...) tenho um pouco de dificuldade com as tecnologias. Por isso, às vezes me perco um pouco na navegação (mas logo me encontro)! (...) Nossa tutora é bem presente e sempre está no auxílio de quem precisa e percebo que ela é muito participativa!” (Silvia H)

“(...) eu tenho encontrado muita dificuldade em me ambientar com as ferramentas desta plataforma (...) Neste momento estou com muita expectativa em aprender a navegar neste ambiente, não vejo a hora de me sentir mais a vontade (...) Apesar dos enunciados e orientações estarem claros, sinto dificuldade em começar as atividades. O tutorial tem sido de grande ajuda no uso das ferramentas. ” (Noeli)

“Quanto ao apoio como suporte para utilização das ferramentas da tutora é excelente não tive dificuldades de entendimento.” (Maria)

(...) esta nova configuração do ambiente possui novas formas de interação. Estou pensando um pouquinho e buscando ajuda de nossa Tutora, que como bem disse, tem nos socorrido com presteza. (Patrícia)

Difícil mesmo está sendo lidar com o Moodle. (E olha que eu já o conhecia pois já fiz outros cursos que o utilizavam) Não sei o que acontece, mas para utilizar as ferramentas tenho que ficar lendo os tutoriais concomitantemente. Leio e faço, se não for assim, não consigo realizar a ação. Bom, eu ainda estou conhecendo o ambiente, mas no geral posso afirmar que estou tendo um pouco de dificuldade. Mas você sabe que eu processo devagar, então... mas talvez seja isto, falta de conhecimento do ambiente. (Silvia V)

Pelos trechos podemos perceber que as professoras experientes demonstram pouca intimidade com o ambiente, porém, não destacam uma ferramenta específica. Entretanto, relatam que o apoio da tutora foi importante para minimizar a falta de intimidade observada. Nesse sentido, concordamos com Nogueira e Both (2012) de que o tutor virtual possui papel essencial na educação à distância pois permite a superação das dificuldades e





potencializa a interação entre os participantes, já que o conhecimento nesta modalidade “é uma construção humana de significados que procura fazer sentido e não é transmitido como se fosse um objeto ou uma mercadoria, é resultado de interações e quem realiza a aprendizagem é o próprio sujeito, o aluno.” (p. 97)

Neste caso, o tutor como um ponto de referência e apoio para os alunos foi fundamental, por permitir o esclarecimento, considerando as necessidades individuais e realizando o contato direto com o aluno, “tornando-se fonte de segurança e apoio” (Ibidem, p. 98).

Outro ponto de apoio destacado por duas participantes foi o uso dos tutoriais explicativos e ilustrativos de cada passo para manuseio das ferramentas utilizadas nas atividades. O tutorial permite que os participantes tenham um modelo para o esclarecimento. O tutorial atualmente é amplamente utilizado nos módulos de letramento digital e ficam disponíveis no AVA, permitindo o acesso sempre que necessário.

Analisaremos agora as dificuldades em relação à organização individual para o estudo.

5.2- Dificuldades relacionadas à organização individual do tempo para estudo

Considerando os dados coletados podemos observar que todas as 9 participantes, relatam na carta da necessidade de uma organização individual e de uma gestão satisfatória do tempo, já que a rotina diária das participantes envolvem as responsabilidades profissionais e as domésticas. As participantes afirmam que o prazo fica apertado considerando tanto afazeres e algumas demonstram preocupação com as atividades em atraso. Este fato demonstra que o perfil dos participantes do PFOM possui necessidades específicas, por isso, os prazos passaram a ser maiores. Acompanhe alguns trechos das participantes:

“(...) metas para entregá-las nos prazos. É claro que eu não conseguia fazer todas, pois tenho um dia muito corrido na escola e conseqüentemente sempre entrego as tarefas atrasadas”. (Sílvia Gabas)

“A minha maior dificuldade foi encontrar tempo, mesmo com a flexibilidade oferecida pelo curso, pois trabalho muito e estudo e isso atrapalha o meu desempenho no curso.” (Tereza)

“Sobre a organização das atividades no AVA, (...) só estou achando o tempo meio curto, pois não dá nem uma semana de uma atividade para outra e sim apenas cinco dias”. (Anne)

“o tempo para as leituras e para a realização das atividades é curto dentro dos afazeres que temos diariamente. (...) Está faltando tempo para que eu me dedique um pouco mais, embora já tenha feito outros cursos utilizando esta ferramenta, estou sentindo um pouco de dificuldade para realizar as tarefas, talvez porque não tenho feito as leituras a contento com calma e atenção.” (Noeli)

“(...) eu estou tendo dificuldades no planejamento dos estudos, percebi que a organização do tempo que é imprescindível para o sucesso do curso.” (Maria W)





“Como o outro curso, estou tentando aliar com minhas atividades extra escola: família, aulas na faculdade e o doutorado. Estou aprendendo a organizar meus horários para não deixar de cumprir nenhum compromisso assumido. Pelo menos estou tentando”. (Patrícia)

“Percebo que para chegar ao fim de cursos como este temos que ter muita organização. Organizar o tempo de estudo e a dedicação ao curso é primordial” (Sílvia V)

Observando os trechos podemos perceber a consciências dos participantes em relação a falta de organização temporal em relação as atividades. É como se houvesse uma confusão em relação ao espaço destinado para as atividades pessoais e educacionais, por isso é imprescindível a organização do temporal e espacial para a dedicação ao curso na modalidade EaD, tal como o presencial, criando uma rotina e estimulando a autonomia nos estudos. Neste sentido, o PFOM disponibilizou o modelo de uma agenda para a organização dos alunos.

6-Conclusão: Alguns apontamentos sobre as dificuldades relatadas e soluções apontadas referentes a EaD:

Diante da experiência formativa analisada nesta pesquisa, que considerou o curso desenvolvido virtualmente para a formação de mentoras. Podemos pontuar algumas conclusões interessantes. A primeira delas se refere às dificuldades relatadas, seja em relação ao ambiente virtual de aprendizagem, ou seja, em relação à organização individual do tempo para estudo. Podemos perceber que apesar de não citarem nenhuma ferramenta específica ou recurso disponível no AVA, as professoras apresentaram falta de familiaridade com o ambiente e dificuldade em localizar-se no espaço. Já em relação ao tempo, percebemos que a rotina diária pode afetar o desempenho dos participantes, já que é necessário a organização temporal para a realização de todas as atividades previstas.

Neste sentido, concordamos com Mehleche e Tarouco (2003), quando afirmam que a interação no ambiente virtual de aprendizagem “é fundamental para que os alunos possam organizar suas ideias, compartilhar seus conhecimentos tornando-se sujeitos autônomos de sua aprendizagem”. (p.2). A autonomia pode auxiliar na gestão satisfatória da rotina temporal dos participantes, e deve ser estimulada pela tutora e pelas propostas das atividades realizadas posteriormente no programa.

Outra conclusão interessante se refere a superação das dificuldades, já que as professoras destacam a importância da ação da tutora em relação às dificuldades, demonstrando que o acompanhamento e a atenção, considerando as necessidades formativas e individuais, ampliando as chances da aprendizagem e do desenvolvimento profissional dos participantes. Assim, concordamos com Freitas (2010) que afirma que os cursistas devem ser “letrados digitais”, ou seja, se apropriarem “crítica e criativamente da tecnologia, dando-lhe significados e funções, em vez de consumi-la passivamente” (p. 340).

Enfim, podemos concluir que as dificuldades apontadas pelas professoras diante do Programa de Formação Online de Mentores são importantes para configuração de novos programas formativos com o mesmo teor, principalmente porque demonstram o papel essencial dos tutores virtuais em relação ao estímulo e permanência na formação e em





relação à superação das dificuldades encontradas seja pelo AVA ou pelo falta de organização individual dos participantes. Em relação a essa última categoria é necessário destacar que o estímulo e utilização de uma agenda de estudo pode se tornar uma estratégia valiosa para a organização dos participantes. Outro ponto que merece destaque é a utilização de tutoriais explicativos e ilustrativos que são capazes de esclarecer e direcionar os participantes para o reconhecimento do AVA e manuseio das ferramentas disponíveis.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: SILVA, M. (Org.). Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003. p. 202-215.

ANDRÉ, M. Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em educação. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 1, n. 1, 2007. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/6/6>>. Acesso em: 28 mar. 2013.

ALMEIDA, O. C. S. Evasão em cursos a distância: análise dos motivos de desistência (Relatório de Pesquisa, ABED, 2008). Recuperado em 15 maio 2016, de <http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008112738PM.pdf>.

BOGDAN, R.; BICKLEN, S. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994. (Coleção Ciências da Educação)

COLE, L.; KNOWLES, J. G. Teacher development partnership research: a focus on methods and issues. **American Educational Research Journal**, v. 30, n. 3, p. 473-495, 1993.

FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010246982010000300017. Acesso em: 28 mar. 2013.

GARCIA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 51-76.

MEHLECHE e TAROUCO. Ambientes de suporte para educação a distância: A mediação para aprendizagem cooperativa. 2003. Disponível em http://penta2.ufrgs.br/edu/ciclopalestras/artigos/querte_ambientes.pdf acesso em abril2014.

MILL, Daniel. Reflexões sobre a formação de professores pela/para educação à distância na contemporaneidade: convergências e tensões. IN: Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. ENDIPE; Autentica: 2010.





MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. **Revista do Centro de Educação da UFSM**, Santa Maria, v. 29, n. 2, 2004. Disponível em: <www.ufsm.br/ce/revista/>. Acesso em: 9 mar. 2012.

MORAN, J. M. Contribuições para uma pedagogia da educação online. In: SILVA, M.(Org.). **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo: Loyola, 2003. p. 39-73.

_____. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2007.

NEVES, C. M. C. Critérios de qualidade para a Educação a Distância. **Tec Educ**, v.26, n. 141, p. 13-17, 1998.

_____. **Referenciais de qualidade para cursos a distância**. Brasília: MEC/Seed, 2003.

NOVOA. A. **Formação de professores e profissão docente**. 1992. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2013.

ORTIZ, C. P. **Os espaços de interação no processo de formação de professores num curso de pedagogia na modalidade a distância**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

NOGUEIRA, Renato e BOTH Ivo. **A importância do tutor em Educação a Distância (EaD)**. In: Caderno Intersaberes, v. 1. n.1, jul./dez., 2012

PIMENTEL, N. M. Educação Superior a Distância nas universidades públicas no Brasil: reflexões e práticas. In: MILL, D. R. S.; PIMENTEL, N. M. (Org.). **Educação a Distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

TANCREDI, R. M. S. P.; REALI, A. M. M. R.; MIZUKAMI, M. G. N. **Programas de mentoria para professores das séries iniciais: implementando e avaliando um contínuo de aprendizagem docente**. São Carlos: PPGE/UFSCar, 2012. 296 p. (Relatório de Pesquisa 1).

_____. **O que um mentor precisa saber? Ou: sobre a necessidade de um mentor construir uma visão multifocal**. Revista Exitus, v.1, n.1, p. 33-44, 2011.

VAILLANT, D. **Formação de formadores: estado da prática**. Chile: Preal, 2003. Disponível em: <<http://www.preal.org/docs-trabajo/Vaillant.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2012.





VALENTE, José Armando. Educação a distância no ensino superior: soluções e flexibilizações. Interface - Comunicação, Saúde, Educação, vol. 7, núm. 12, fevereiro 2003, pp. 139-142. Disponível em < <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180114096010>>

VILLANI, S. Mentoring programs for new teachers: Models of Induction and Support. Thousand Oaks, California: Corwin Press, 2002.

