

TICs NO ENSINO PRESENCIAL: EVIDÊNCIAS DE UM CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

Daísa Teixeira*
Kyria Rebeca Finardi**

Resumo: O objetivo deste trabalho é descrever a primeira chamada de um curso de formação continuada de professores para a utilização de TICs no ensino presencial da UFES. Essa etapa teve duração de 06 meses, com 5 módulos, a saber: 1) Ambientação de plataforma Moodle e conferência Web; 2) Recursos de mediação em educação online; 3) Integração de mídias na educação I; 4) Integração de mídias na educação II e 5) Fundamentos em Educação a Distância. Um total de 176 alunos distribuídos entre 119 servidores técnico-administrativos e 57 professores da UFES participaram do curso. O presente estudo reporta resultados preliminares do uso das tecnologias da informação e comunicação no ensino presencial por parte de professores que integraram o curso. Para tanto, a análise se baseou em dados obtidos nas respostas a um questionário aplicado a professores que fizeram o curso. Em geral, os resultados sugerem que a formação continuada é essencial na utilização das TICs no ensino presencial por possibilitar a incorporação de novas metodologias de ensino e ressignificações dos papéis de professores e de alunos em contextos de ensino e de aprendizagem.

Palavras-chave: Tecnologias da informação e Comunicação. Formação Continuada de Professores. TICs no ensino presencial.

Abstract: The objective of this paper is to describe the first call of a continuing education online course whose aim was to train university teachers at UFES to use ICTs in their teaching practice. The paper describes the first stage of the course which lasted six months and was divided into five modules, namely: 1) Setting of Moodle and Web conferencing; 2) Resources mediation in online education, 3) Integration of media in education I; 4) Integration of media in education II and 5) Foundations in Distance Education. A total of 176 students distributed between 119 technical and administrative staff and 57 university teachers took the course provided by UFES. The paper reports preliminary results of the use of ICTs in the practice of teachers who joined the course. The analysis is based on qualitative data from interviews with the teachers who took the course. Overall, results of the study suggest that continuing education courses are essential for the use of ICTs since they enable the incorporation of new teaching methodologies and the transformation of teachers' role.

Keywords: Information and Communication Technology. Teacher Continuing Education. ICTs in attendance classes.

* Mestre e Doutora em Educação e Professora do Departamento de Linguagens, Cultura e Educação da UFES

** Mestre e Doutora em Linguística Aplicada em Inglês e Professora do Departamento de Linguagens, Cultura e Educação e dos Programas de Linguística (PPGEL) e Educação (PPGE) da UFES

Introdução

As Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) estão presentes na grande maioria das escolas públicas brasileiras da Educação Básica ao Ensino Superior. Professores, alunos e gestores convivem com essas tecnologias em seus espaços pedagógicos e, também, com uma profusão de metodologias indicadas para seu uso, sempre com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem e/ou de inseri-la no contexto atual que pode ser identificado com sociedade do conhecimento, sociedade informacional, pós-modernidade, modernidade líquida, cibercultura para citar apenas algumas denominações.

Os espaços educacionais formais se tornaram repositórios das características que compõem cada uma dessas denominações e se veem na condição de, em tempos e espaços construídos e/ou adaptados, promover a apropriação de novas linguagens, interações e contextos hipertextualizados que, até então, não estavam presentes no cenário pensado para o seu funcionamento. Essa adaptação cria uma tensão entre a educação dita tradicional e o que se entende por educação em contextos que utilizam tecnologias digitais. Finardi, Prebianca & Momm (2013) afirmam que a internet é uma porta de acesso à informação e inclusão social de alunos na aldeia global em que vivemos. Porém, as autoras alertam para o fato de que nem todos os professores estão abertos a pensar em novas metodologias de ensino que incluam as TICs de forma a possibilitar a apropriação dessa informação disponível na rede.

Alguns números divulgados em dezembro de 2011 na Pesquisa TIC Educação 2010, pelo Comitê Gestor da Internet (CGI) no Brasil¹ revelam que praticamente todas as escolas públicas dispõem de televisor, impressora e leitor de videocassete/DVD. A cobertura de telefone fixo é a infraestrutura tecnológica que apresenta a maior disparidade regional: 81% das escolas brasileiras estão cobertas por essa tecnologia, sendo que essa proporção na região Norte/Centro-Oeste é de 73%, e no Nordeste, 55%. Por outro lado, as escolas começam a se aparelhar para ações voltadas à produção de conteúdo multimídia. Câmeras fotográficas digitais e filmadoras, que poderão estimular a produção desse tipo de conteúdo, estão presentes em 78% e 42% das escolas, respectivamente. Cada estabelecimento de ensino público conta, em média, com 23 computadores; no Nordeste, a média cai para 19; já o Sul apresenta um número superior à média brasileira, 27 computadores por escola. A quantidade

¹ Disponível em www.cgi.br

de equipamentos é mais confortável nas escolas que oferecem o Ensino Médio, onde há, em média, 27 computadores. Escolas que oferecem somente o Ensino Fundamental I dispõem, em média, de 20 computadores, e as que oferecem o Ensino Fundamental II, 23.

Outra pesquisa divulgada pelo Centro de Estudos sobre Tecnologia da Informação e da Comunicação – CETIC², do ano de 2011, revela alguns números interessantes sobre a relação professores das escolas públicas brasileiras e TICs: 94% dos professores possuem um computador; 98% utilizaram a internet nos últimos 03 meses; 89% tem acesso à internet em casa e acessam uma vez por semana. Os professores manifestaram também **ter pouca ou nenhuma dificuldade** para: copiar e mover arquivos (65%); usar editor de texto (78%); usar editor de apresentação (78%); usar planilha de cálculo (26%); usar multimídia (42%); fazer buscas na internet (87%); usar e-mails (83%); enviar mensagens instantâneas (70%); participar de fóruns de discussão (47%); participar de sites de relacionamentos (60%); usar blogs e atualizar páginas na internet (25%); postar filmes e vídeos na internet (32%); usar a internet para ligações telefônicas (22%); baixar e instalar programas (35%); fazer compras pela internet (50%); participar de EAD (47%).

É importante observar, que se, de acordo com o demonstrado pelos dados da pesquisa do CGI e CETIC os equipamentos digitais estão hoje nas escolas e ao alcance de alunos e professores, não se trata aqui do simples acesso físico a equipamentos e, principalmente, à internet. De fato, a tese que se impõe é que o simples acesso a equipamentos e tecnologias não garante por si só o ingresso à sociedade da informação e ao aumento do capital social (WARSCHAUER, 2003).

Ao tratar da relação entre o acesso à informação e a produção de capital social, definido pelo autor como a capacidade dos indivíduos de produzir benefícios através de sua atuação em grupos sociais, Warschauer (2003) diferencia dois tipos de acesso à tecnologia que podem ou não levar à informação com consequente aumento do capital social. O primeiro tipo descrito pelo autor é o restrito que se refere ao acesso a máquinas e tecnologias, como é o caso, por exemplo, das duas pesquisas relatadas anteriormente. O segundo tipo descrito pelo autor é o acesso amplo que garante o uso desses equipamentos e tecnologias com o objetivo de gerar capital social e, assim, atuar efetivamente na sociedade da informação. Segundo Warschauer (2003), as TICs são a ligação entre a sociedade da informação e a produção do capital social.

² Fonte: <https://cetic.br/educacao/2011>, acessado em 10 de março de 2013.

Este estudo foi motivado pela crença de que é necessário que a escola vá além do acesso restrito e utilize as TICs em processos de ensino e de aprendizagem que vislumbrem/contemplem a chegada da cultura digital à escola. A concretização desse ato de aculturação está atrelada à apropriação crítica pelos agentes educacionais das propriedades intrínsecas da tecnologia digital, ou acesso amplo a ela, como descreve Warschauer (2003).

A complexidade do tempo presente pavimenta esse caminho uma vez que vivemos em constante conexão com outros. As mídias sociodigitais estão fortemente presentes no cotidiano das pessoas. A hipertextualidade potencializa percursos não-lineares para a leitura e a escrita. Os equipamentos móveis em contextos de ensino e aprendizagem também impõem novos formatos de produção para os conteúdos e possibilidade de acesso a eles em qualquer lugar.

Entretanto, a escola, lócus privilegiado da produção do conhecimento, ainda que possua espaços de acesso à tecnologia digital e que professores e alunos os utilizem em processos comunicacionais, permanece com suas fontes de informação, na grande maioria dos casos, fundamentadas em textos escritos e estáticos, sem aliá-los à convergência de mídias, à dinamicidade, à autoria de professores e de alunos, suportada por ferramentas disponíveis na web. Os tempos e os espaços escolares também são estáticos, permanentes, burocráticos e indutores do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem ancorado na fixação por cumprimento de programas e conteúdos. Ainda há, portanto, a visão de escola em que o professor é a única fonte de informação e de conhecimento (KENSKI, 2007; MORAES, 2008; CERISIER, 2008).

Sabe-se, ainda, que, no ensino superior, a utilização efetiva das TICs em contextos presenciais é marcada pela distância entre a quantidade de equipamentos à disposição e a qualidade do uso feito por professores em processos de ensino e de aprendizagem. O que sobressai, normalmente, é a potencialização da face técnica dos equipamentos, sem que haja a problematização do uso dos equipamentos, tendo por base as três questões basilares na relação conteúdos, alunos e tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem: Como fazer? Por que fazer? Para quem fazer? (CERISIER, 2008). Essa aparente contradição fortalece a convicção de que há a necessidade de se institucionalizar processos de formação continuada, em todas as instâncias educacionais, que promovam conhecimentos técnicos, pedagógicos e o aprofundamento do debate e reflexões sobre a apropriação das TICs em contextos educacionais.

Com base no exposto, este artigo descreve e reflete sobre os resultados da análise qualitativa de dados coletados junto a alguns professores que participaram da primeira chamada do curso de extensão Formação Continuada para a Utilização das TICs no Ensino Presencial da UFES.

A questão que fundamenta a análise dos dados foi encaminhada no sentido de saber o que dizem os docentes concludentes sobre as reflexões desencadeadas no desenrolar do curso, tendo em vista a apropriação crítica da utilização das tecnologias digitais em contextos presenciais de ensino e aprendizagem.

Para atingir o objetivo acima descrito, o artigo se apresenta em cinco partes, assim denominadas: 1) O curso e sua contextualização; 2) metodologia; 3) ambiente virtual, módulos e atividades; 4) análise dos dados; 5) considerações finais.

O curso e sua contextualização

O curso de extensão “Formação Continuada para a Utilização das TICs no Ensino Presencial da UFES” teve sua efetivação assegurada ao vencer o Edital N° 15 de 23 de março de 2010 do MEC/SESu/CAPES, que contemplou projetos das Instituições Públicas de Ensino Superior (IES), federais e estaduais, participantes do Sistema UAB, contendo propostas para o fomento ao uso de tecnologias de comunicação e informação nos cursos de graduação, com vistas a incentivar o desenvolvimento de práticas de ensino a distância em contextos presenciais.

Cabe destacar que a motivação para que o projeto do curso concorresse ao referido edital foi a constatação, junto ao DRH de que a Universidade Federal do Espírito Santo contava, em 2010, com um total de 1.246 (mil duzentos e quarenta e seis) professores e 2.245 (dois mil duzentos e quarenta e cinco) servidores do quadro permanente distribuídos nos seguintes centros: Centro de Ciências da Saúde, Centro de Ciências Agrárias, Centro de Educação Física e Desporto, Centro de Artes, Centro de Ciências Exatas, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Centro de Educação, Centro Tecnológico, Centro Universitário Norte e Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas.

Outro ponto que ensejou a proposta do curso foi a existência na UFES do Projeto AVA, desenvolvido pelo Núcleo de Processamento de Dados – NPD, cuja proposta consiste em incentivar a convergência entre ambiente virtual e ensino presencial. Uma breve pesquisa

exploratória no site do projeto, ava.ufes.br, possibilitou a verificação de que todos os campi da Universidade, seus Departamentos e, conseqüentemente, todos os professores, tinham um ambiente virtual de aprendizagem à disposição, para ser integrado ao ensino presencial. A utilização da plataforma Moodle pelos docentes, no entanto, chegava a um percentual de 3% do total da comunidade a que se destinava.

É importante observar que o NPD enviou comunicado a todos os docentes da universidade informando sobre usuário, senha e a possibilidade de utilização de ambiente virtual pelo docente que assim o quisesse. Eliminada, portanto, a hipótese de pouca divulgação do projeto entre os interessados, o olhar para o distanciamento entre a existência do recurso tecnológico e a sua pouca ou nenhuma utilização se voltou para a necessidade da formação continuada que possibilitasse não apenas a instrumentalização dos participantes, com recursos das TICs, mas que os auxiliasse na compreensão de que a virtualização do presencial exige outras práticas pedagógicas, com inclusão de estratégias pedagógicas pautadas, em síntese, por transformações nos papéis designados habitualmente a professores e alunos, na reconfiguração da transmissão e apresentação de conteúdos e na presença da hipertextualidade (CERISIER, 2008; MORAES, 2008; VALENTE, 2003).

Assim, após cumpridas as etapas administrativas nas instâncias internas e externas à Universidade e com o financiamento previsto pelo Edital Nº 15 de 23 de março de 2010 do MEC/SESu/CAPES, o curso, na modalidade a distância, carga horária total de 160h, teve a primeira chamada realizada no período de junho a dezembro de 2012. As inscrições dos participantes foram feitas via Edital divulgado nos Centros e Departamentos da UFES. Um total de 176 alunos distribuídos entre 119 servidores técnico-administrativos e 57 professores da UFES participaram dessa primeira chamada, cujos objetivos podem ser assim resumidos:

- a) Disseminar entre a comunidade da UFES, constituída por professores, e servidores técnico-administrativos, os conhecimentos teóricos e metodológicos necessários para a utilização das Novas tecnologias de Informação e da Comunicação e dos pressupostos da Educação a Distância em contextos educacionais presenciais;
- b) Produzir e publicar conteúdos utilizando tecnologias digitais;
- c) Incentivar a inserção de práticas de ensino-aprendizagem em plataformas virtuais de aprendizagem no ensino presencial.

Atuaram no curso 08 (oito) tutores, previamente selecionados pela coordenação geral do curso e coordenação de tutoria. Todos participaram de um curso de 40h sobre ambientação

da plataforma Moodle, conferência Web e sobre a natureza das funções identificadas como inerentes à ação de tutoria em cursos a distância.

Ambiente virtual, módulos e atividades

O curso foi oferecido na Plataforma Moodle, na modalidade a distância, com coordenação e articulação pedagógica e metodológica do Núcleo de Educação Aberta e a Distância - ne@ad/UFES.

A plataforma Moodle foi escolhida não só por ser a eleita pelo projeto AVA, mas também por possuir interface amigável que reduz as barreiras de comunicação impostas pelas limitações no manuseio de grande volume de mensagens, por usar o perfil dinâmico dos cursistas e dos docentes (em vários níveis), por facilitar a troca das mensagens (perguntas/respostas/ notícias) aos interlocutores de modo célere e mais apropriado.

Das usabilidades da plataforma, destacam-se:

- a) criação e gerenciamento de grupos de estudo;
- b) criação de fóruns;
- c) perfis de usuários e/ou grupos configuráveis;
- d) utilização de ferramentas tais como: Chat, Fórum, bibliotecas virtuais, para disponibilização de material de estudo ou entrega de trabalhos, quadro de avisos, trocas de mensagens, correspondência para o grupo e outros;
- e) possibilidade de interação entre os usuários.

A estrutura curricular foi composta pelas seguintes disciplinas: a) Ambientação da Plataforma Moodle e Conferência Web; b) Recursos de Mediação em Educação a Distância; c) Integração de Mídias na Educação I; d) Integração de Mídias na Educação II; e) Fundamentos em Educação a Distância.

No desenvolvimento curricular do curso é importante considerar a utilização da Conferência Web que propiciou interação síncrona entre a equipe de professores formadores, tutores e grupos de cursistas.

No que se refere à organização do processo de formação, a utilização da plataforma Moodle, da Conferência Web e do material didático elaborado pelos professores do curso,

pode-se dizer que esses recursos possibilitaram a coexistência de múltiplas comunidades colaborativas de aprendizagem. Para cada atividade acadêmica, foi possível reconfigurar essas comunidades e até mesmo inserir novos atores. Esse fato ensejou a possibilidade de também haver uma reconfiguração do ensino e aprendizagem presenciais, ao trazer para o cotidiano pedagógico de professores e alunos novas formas de produção e publicação de conteúdos, além de contribuir para o acesso sistematizado às ferramentas de difusão da informação e da comunicação.

Cada disciplina teve a liberdade para definir a arquitetura pedagógica mais adequada ao desenvolvimento das atividades programadas e à dinamicidade dos conteúdos. A atuação do suporte técnico do Núcleo de Educação Aberta e a Distância - ne@ad- foi fundamental, para que isso fosse possível. Dessa forma, a cada disciplina iniciada, os participantes entravam em contato com novas possibilidades de adequação da plataforma às suas necessidades de aprendizagem.

Metodologia

Este estudo exploratório é de cunho qualitativo (DORNYEI, 2007), uma vez que analisa dados coletados em uma entrevista com os professores que fizeram o curso de formação continuada e a distância para o uso de TICs no ensino presencial, em sua primeira chamada. Como mencionado anteriormente no texto, o curso foi ofertado durante o segundo semestre de 2012 na UFES. Um total de 176 participantes se inscreveram e, desses, 119 eram servidores técnico-administrativos e 57 professores da UFES. A análise tem como objetivo identificar a percepção dos professores em relação ao curso e a influência deste em sua experiência com as TICs no ensino presencial.

Para que os dados fossem coletados, foi enviado e-mail a todos os professores inscritos, em cujo texto, em síntese, foi explicitada a importância da investigação, tendo em vista a possível oferta futura de cursos com a mesma natureza. Em anexo, foi encaminhado instrumento, em formato de questionário, para que fosse respondido e retornado por e-mail à coordenação do curso. Ao resultado dos questionários respondidos foi agregado, também, para efeito de suporte à análise, o desenvolvimento geral do curso observado na plataforma Moodle.

Análise dos dados

Conforme exposto na seção de Metodologia deste estudo, a análise dos dados qualitativos teve por objetivo identificar as percepções de professores sobre a utilização das TICs na prática docente reportada por eles, após o término do curso. Antes, porém, de analisarmos percepções de professores sobre o curso de formação para o uso de TICs no ensino presencial descrito neste estudo é importante observar um dado que chama atenção, quando se atenta para números absolutos envolvidos na ação aqui descrita. Um total de 1075 (um mil e setenta e cinco) vagas foram ofertadas em um período de 06 (seis) meses na UFES com ampla divulgação interna. O curso foi gratuito e o único requisito para se inscrever foi preencher um formulário online e apresentar documento funcional que atestasse a condição de funcionário (a) do quadro permanente da instituição. Houve a adesão de 176 (cento e setenta e seis) inscritos. Desses, 57 (cinquenta e sete) eram professores. Os outros 119 participantes eram servidores técnico-administrativos.

Ainda que se considere baixa a adesão de docentes em relação à totalidade de vagas existentes, é essencial que esse universo seja caracterizado por 02 (dois) aspectos: a) o pioneirismo do curso na instituição que trouxe à baila o tema da incorporação de recursos virtuais no ensino presencial, com a abordagem pedagógica centrada na reflexão de que não é o simples acesso à tecnologia que pode trazer benefícios ao processo de ensino e aprendizagem, mas sim o uso que se fizer delas; b) o caráter de extensão do curso que não proporciona, em si, mobilidades acentuadas de cargos e salários aos docentes. Esses aspectos fortalecem a configuração do grupo de docentes inscritos nessa primeira chamada como representativo, para estudos e pesquisas que abordem o tema da convergência entre o ensino virtual e o presencial na UFES.

Os dados relativos à percepção dos professores sobre o curso e a relação com sua prática docente foram coletados por intermédio de um questionário enviado por e-mail a todos os professores que fizeram o curso. Dos 57 (cinquenta e sete) questionários enviados, apenas 04 (quatro) foram respondidos e re-enviados à coordenação do curso. Assim, a análise sobre a percepção dos professores será dentro dessa amostra de 04 (quatro) questionários respondidos num universo de 57 (cinquenta e sete) professores cursistas. É importante destacar que, para o envio do instrumento, foram utilizados os endereços eletrônicos institucionais do provedor da UFES. Em conversas com professores, após o término do período para as respostas, houve a constatação de que o e-mail institucional não era usado

pelos docentes, que preferiam endereços eletrônicos de provedores como Yahoo, Gmail, UOL, Terra e equivalentes.

O questionário enviado teve como fonte um dos instrumentos utilizados na investigação MIMETIC, desenvolvida na UFES em parceria com a Universidade de Poitiers, da França, cujo principal objeto é a formação de professores para a utilização das TICs no ensino presencial. O instrumento descreve 27 (vinte e sete) atividades relacionadas à utilização das TICs. Para cada uma delas há quatro possibilidades de resposta: 1) **nenhum**, no caso de o professor não se sentir capaz de realizar a atividade, 2) **dependente**, no caso de o professor depender da ajuda de outras pessoas para realizar a atividade, 3) **autônomo**, no caso de poder realizar a atividade de maneira autônoma resolvendo as dúvidas por conta própria e 4) **especialista** no caso de poder ajudar outras pessoas a resolver problemas relacionados a essa atividade.

No referido instrumento, a sequência das atividades são dispostas em dois grupos, identificados como A e B. No primeiro, estão aquelas relacionadas às ações com as TICs que dizem respeito ao acesso à gestão tecnológica na produção do conhecimento de caráter individual/coletivo, a equipamentos tecnológicos e a redes digitais disponíveis no espaço educacional/profissional em que o docente atua. O segundo grupo, relaciona as atividades com as TICs diretamente ligadas ao ensino e a aprendizagem.

O resultado se apresentou da seguinte forma:

Grupo A

| Atividades | Nível de Domínio | | | |
|--|-------------------------|------------|----------|--------------|
| | nenhum | dependente | autônomo | especialista |
| A. 1. 1. Identificar as pessoas encarregadas de apoiar a utilização das TICs e suas funções específicas, dentro e fora da instituição (região, acadêmico, nível nacional...). | | | 2 | 2 |
| A. 1. 2. Familiarizar-se com os diferentes elementos informáticos (recursos, programas, ferramentas) do seu ambiente profissional. | | | 4 | |
| A. 1. 3. Selecionar e utilizar os recursos e serviços disponíveis em um espaço digital de trabalho (EDT). | | | 2 | 2 |
| A. 1. 4. Selecionar e utilizar as ferramentas mais adaptadas para a comunicação com os diferentes membros e usuários do sistema educativo. | | | 2 | 2 |
| A. 1. 5. Organizar e conseguir recursos e documentos utilizando fontes profissionais e institucionais (sítios, plataformas, portais, etc.). | | | | 4 |
| A. 2. 1. Utilizar dispositivos de Educação Aberta e a Distância (EAD) ou recursos online na sua formação. | | | | 4 |
| A. 2. 2. Consultar trabalhos de investigação que combinam conhecimento, aprendizagem e TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) na educação. | | | | 4 |
| A. 2. 3. Fazer acompanhamento | | | | 4 |

| | | | | |
|---|---|--|---|---|
| pedagógico e institucional relativo ao seu âmbito, disciplina ou nível de ensino, utilizando as TICs. Por exemplo, na identificação das redes de intercâmbio (listas de discussão, RSS, foruns, etc.). | | | | |
| A. 3. 1. Expressar e comunicar adaptando-se aos diferentes destinatários e espaços de difusão (institucional, público, privado, interno, externo). | | | | 4 |
| A. 3. 2. Considerar os desafios e os riscos, assim como respeitar as normas, com relação à: - busca e critérios de controle de validade da informação; - segurança na internet; - filtragem na internet. | | | 2 | 2 |
| A. 3. 3. Considerar as leis e as exigências do uso profissional das TIC, especialmente com relação à: - proteção das liberdades individuais e públicas; - segurança das pessoas; - proteção dos menores; - confidencialidade com relação aos dados; - propriedade intelectual; - direitos autorais e de imagens. | 2 | | | 2 |
| A. 3. 4. Respeitar e fazer com que respeitem as normas da instituição em uma perspectiva educativa de aprendizagem civil e cidadã. | | | | 4 |

Tabela 1- Diagnóstico Geral Docente

Nesse grupo de atividades, os resultados apontam para uma convergência positiva entre os conteúdos desenvolvidos no curso e a auto-avaliação expressa pelos docentes. As atividades compreendidas no intervalo de **A.1.4 e A.3.2** são aquelas que estiveram presentes nos conteúdos dos Módulos do curso, especialmente nas disciplinas Ambientação da Plataforma Moodle e Recursos de Mediação em Educação a Distância. Essas disciplinas tiveram por objetivo subsidiar os docentes de conhecimento técnico dos recursos digitais que podem ser usados na ação pedagógica.

Nas atividades dessas disciplinas, foram abordados temas como recursos do Moodle, fóruns, chats, wikis, portais educacionais, produção e publicação de conteúdos dinâmicos com vídeos e blogs.

O próximo grupo de atividades está voltado exclusivamente para a utilização das TICs em contextos de ensino e de aprendizagem. Esse grupo obteve o seguinte resultado na auto-avaliação dos professores respondentes:

Grupo B

| Atividades | Nível de Domínio | | | |
|---|-------------------------|------------|----------|--------------|
| | nenhum | dependente | autônomo | especialista |
| B. 1. 1. Buscar, produzir, compartilhar e trocar documentos, informação e recursos em um ambiente digital (blog, fórum, google agenda, wiki, google docs). | | | | 4 |
| B. 1. 2. Auxiliar em uma produção ou em um projeto coletivo com equipes disciplinares, interdisciplinares, transversais ou educativas. | | | | 4 |
| B. 1. 3. Desenvolver situações de busca de informação no marco de projetos transversais e interdisciplinares. | | | | 4 |
| B. 2. 1. Identificar as situações de aprendizagem adequadas para a utilização das TIC. | | | | 4 |
| B. 2. 2. Planejar situações de aprendizagem e avaliação que utilizem programas no âmbito do conteúdo ensinado ou do nível da classe. | | | | 4 |
| B. 2. 3. Integrar as ferramentas e os recursos em uma aula, escolhendo os suportes, meios e modalidades de uso. | | | | 4 |
| B. 2. 4. Preparar os recursos de comunicação adaptados a diversidade de públicos e situações pedagógicas (ppt, fórum, blog). | | | 1 | 3 |
| B. 3. 1. Conduzir situações de aprendizagem tirando vantagem do potencial da TIC: - trabalho coletivo, individual, em pequenos grupos; - busca de | | | | 4 |

| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| documento. | | | | |
| B. 3. 2. Administrar a alternância, durante a aula, entre as atividades com as TICs e as que não utilizam esses recursos. | | | | 4 |
| B. 3. 3. Considerar a diversidade de alunos e a dificuldade acadêmica utilizando as TICs na administração dos tempos e das modalidades de trabalho diferenciado, em modo presencial ou a distância. | | | | 4 |
| B. 3. 4. Utilizar as TICs para acompanhar os alunos em seus projetos de produção ou na busca de informação. | | | | 4 |
| B. 3. 5. Antecipar um incidente técnico ou saber se posicionar diante deste. | | 1 | 1 | 2 |
| B. 4. 1. Identificar as competências das TICs utilizadas pelos estudantes em uma situação de formação. | | | | 4 |
| B. 4. 2. Participar de um enfoque coletivo de avaliação das competências para a utilização das TICs. | | | | 4 |
| B. 4. 3. Utilizar a informação sobre o nível de domínio das TICs de seus estudantes na programação de atividades. | | | | 4 |

Tabela 2-Diagnóstico Geral das Atividades Docentes com as TICs

Esse grupo de atividades concentra, em si, os objetivos do curso e os pressupostos teóricos que o conduziram. As disciplinas que se voltaram para esse grupo foram Integração de Mídias na Educação I, Integração de Mídias na Educação II. As atividades propostas levaram ao planejamento, à avaliação e à elaboração de conteúdos relacionados às disciplinas dos docentes. Houve exercícios de simulação de salas na plataforma Moodle, produção de hipermídias, atividades com textos colaborativos e posterior publicação em blogs.

Na plataforma do curso, encontram-se 40 (quarenta) salas criadas por grupos de alunos do curso, em geral, com os mais variados temas, em resposta ao desafio de simular a criação de espaços virtuais.

No que se refere à disciplina Fundamentos de Educação a Distância, a ênfase foi dada a aspectos conceituais pautados na ideia básica da teoria da Interação a Distância (Distância Transacional) que reconceitua distância como um fenômeno pedagógico e não simplesmente como uma questão geográfica (MOORE & KEARSLEY, 2008). Essa pauta contribuiu para discussões efetivas quanto a aspectos comunicacionais necessários em contextos educacionais mediados pelas TICs.

De forma geral, os resultados da realização das atividades propostas no curso vão ao encontro do que afirma Valente (2003), em referência a Ackermann (1990) “*saber aplicar conhecimentos não significa adaptar conhecimentos gerais a situações específicas. Aplicação de conhecimento é outro conhecimento que também deve ser construído*” (VALENTE, 2003, p. 23).

Considerações Finais

Na sociedade do conhecimento e da informação em que vivemos não se pode continuar reproduzindo o modelo de professor-transmissor de conhecimento, uma vez que o professor hoje não é mais o único detentor da informação mais atualizada. A velocidade com a qual a informação muda, não permite mais que o professor continue nesse papel e exige dele novas habilidades, para as quais, talvez, ele não seja *preparado*, principalmente no que se refere à sua formação inicial. Essas novas habilidades se relacionam com duas ações que devem ser desenvolvidas para lidar com a nova realidade do papel do professor: a construção do pensamento crítico que permitirá aos educandos, no futuro, selecionar e filtrar informação relevante e disponível na web e o desenvolvimento de um novo letramento que permita acesso

a essa informação, o letramento digital. Para tanto, professores devem ter acesso a cursos de formação continuada já que os cursos de licenciatura, na grande maioria dos casos, não incluem, em suas estruturas curriculares, a formação de professores para o uso das TICs em contextos de ensino e aprendizagem.

A tecnologia digital possui particularidades inusitadas em relação à oralidade e à escrita, não apenas porque possibilita a exposição dos relatos com/por meio de imagens animadas ou não, mas principalmente porque reconceitualiza o tempo e o espaço, reconfigura o processo de leitura, possibilitando o acesso não-linear à informação, além de permitir a construção conjunta do conhecimento de forma integrada e interconectada. É ainda pela utilização do formato digital que os dados podem ser transmitidos em rede, possibilitando, assim, não apenas o acesso à informação de forma rápida, mas também a criação de autênticas comunidades em espaços virtuais, permitindo a comunicação entre as pessoas de diferentes épocas e lugares.

Por essas inúmeras possibilidades é que a formação continuada para o uso das TICs em contextos presenciais de ensino e de aprendizagem é considerada fundamental a fim de que se tenha, de acordo com Gomes (2011) “(...)professores capacitados para o uso em sala de aula das linguagens, dos meios eletrônicos e de práticas de escrita que façam dos alunos não apenas consumidores de informação, mas também produtores de conteúdo para a web, de forma crítica e consciente.” (GOMES, 2011, p. 15)

No que diz respeito ao curso de Formação Continuada para a Utilização das TICs no Ensino Presencial da UFES, este estudo exploratório demonstrou a pertinência e importância do tema abordado na formação continuada em questão. O caráter exploratório abre, também, caminhos para que futuros estudos e pesquisas sejam realizados no sentido de contemplar aspectos como a evasão, utilização de ambientes virtuais no ensino presencial da UFES pós-curso e outros mais que puderem ser detectados.

Referências

CERISIER, J.-F. **Culture numérique versus culture scolaire**. Revue de l'AFAE, n°117, p.11-23, 2008.

DORNYEI, Z. **Research methods in applied linguistics: Quantitative, qualitative and mixed methodologies**. Oxford: Oxford University Press. 2007.

FINARDI, K.; PREBIANCA, G.; MOMM, C. **Tecnologia na Educação: o caso da Internet e do Inglês como Linguagens de Inclusão**. Revista Cadernos do IL, vol. 46, 2013. p. 193-208.

GOMES, L. F. **Hipertexto no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2011

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

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORAES, M. C. Educação a distância e a ressignificação dos paradigmas educacionais: fundamentos teóricos e epistemológicos. IN: MORAES, M. C., PESCE, L., BRUNO, A. R. (Orgs.). **Pesquisando fundamentos para novas práticas na educação online**. São Paulo: RG Editores, 2008.

VALENTE, J. A. Curso de especialização em desenvolvimento de projetos pedagógicos com o uso de novas tecnologias: descrição e fundamentos. In: VALENTE, J. A.; PRADO, M. E. B. B.; ALMEIDA, M. E. B. (Orgs.) **Educação a distância via internet**. São Paulo: Avercamp, 2003.

WARSCHAUER, M. **Social capital and access**. Universal Access in the Information Society, 2. 2003.