

ESPECIALIZAÇÃO EM TECNOLOGIAS DIGITAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: TEMPOS E CONTRATEMPOS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Petrônio Cavalcante¹
Ana Paula Praciano Nogueira Aquino²
Andréa da Costa Silva³

RESUMO

A formação docente assume vários formatos na contemporaneidade. Seja no modo presencial ou a distância, a demanda formativa é crescente e necessária. O objetivo deste estudo foi compreender qual a eficácia das atividades desenvolvidas na Especialização em Tecnologias Digitais para a Educação Básica ofertada pela Universidade Estadual do Ceará/Maranguape (2017-2019) para atender às necessidades formativas dos discentes no exercício da profissão. Para tanto, foi desenvolvida pesquisa bibliográfica e de campo de abordagem qualitativa. Como instrumento de coleta de dados, optou-se pelo questionário, que foi respondido por 25 alunos egressos no curso em questão. Os resultados revelam que a especialização atendeu às expectativas dos discentes nos aspectos pedagógicos e metodológicos, implicando assim, novas práticas, novas abordagens, novos olhares diante do trabalho. Espera-se que as reflexões aqui tratadas possam contribuir com a discussão sobre a temática e sirva de fonte de pesquisa para futuras investigações.

Palavras-chave: Formação Continuada Docente, Tecnologias Digitais, Educação a Distância, Reflexão.

INTRODUÇÃO

No Brasil, o processo de universalização e democratização do ensino ainda mostra fragilidades a serem resolvidas em relação à formação de professores. Tanto a formação inicial quanto a continuada apresentam ofertas esparsas de cursos para a formação do professorado. Mesmo com iniciativas como o PNE (Plano Nacional de Educação) e a criação da UAB (Universidade Aberta do Brasil) que objetivam reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um sistema nacional de educação superior a distância, ainda sim, sabe-se que não atende à larga demanda por formação.

Neste sentido, a modalidade EaD (Educação a Distância) apresenta-se como um dos caminhos possíveis de formação continuada, pois oferece respostas efetivas à crescente

¹ Mestrando do Curso Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, petronioprofessor3@gmail.com;

² Especialista em Formação de Formadores e os Processos de Coordenação para o Ensino Básico e Superior – UECE, ana.paula.appna@gmail.com;

³ Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará – UECE, andreacosta_silva@yahoo.com.br.

demanda de professores que almejam além da formação crítico-reflexivo, proporcionar um ensino de qualidade para os seus alunos.

Este estudo versa sobre a especialização em Tecnologias Digitais para a Educação Básica, oferecida pela Universidade Estadual do Ceará (2017-2019) que se propôs formar professores a distância, considerando esta modalidade de ensino crescente e recorrente na contemporaneidade.

Tendo como suporte teórico as colocações de pesquisadores como Nunes (1993), Moran (2000), Behar (2009), Vidal (2010), Alves (2011), que têm colaborado de forma sistemática para a compreensão de que a EaD é importante por ser mais uma ferramenta pedagógica tecnológica que possibilita ao aluno o acesso aos conteúdos das mais diversas áreas, ampliando assim, seus conhecimentos e habilidades.

Nessa perspectiva, tem-se o interesse de contribuir com a temática e avançar com o processo de mudança, progresso e transformação profissional do professor no contexto contemporâneo. Nesse sentido, requer: novas pesquisas para a produção de conhecimentos acadêmicos, e ainda responder as exigências educacional, social e política.

Partindo do princípio que esse curso pode contribuir tanto na teoria quanto na prática do professor, buscamos respostas à seguinte indagação: quais as contribuições da especialização em Tecnologias Digitais para a Educação Básica ofertada pela Universidade Estadual do Ceará/Maranguape (2017-2019)? A partir desse questionamento, o objetivo geral foi: compreender qual a eficácia das atividades desenvolvidas na Especialização em Tecnologias Digitais para a Educação Básica ofertada pela Universidade Estadual do Ceará/Maranguape (2017-2019) para atender às necessidades formativas dos discentes no exercício da profissão.

As primeiras manifestações que se tem registro de Educação a Distância foram os cursos profissionalizantes por correspondência que datam o início do século XX. Com a modernização das tecnologias e o advento da internet, surgiram outras formas de propagar o conhecimento. Entre elas, a modalidade de Educação a Distância que se efetiva através do intenso uso das TIC's, onde professores e alunos estão separados fisicamente no espaço e/ou no tempo, mas interagem entre si. Esta modalidade tem sido cada vez mais utilizada para formar professores para atuar na educação básica e superior.

Sendo assim, justifica-se o estudo desta temática por ser uma forma acessível de todas as modalidades de ensino, pois se utiliza de tecnologias e de metodologias específicas que perpassam obstáculos temporais e geográficos. Desta forma, constitui-se como um caminho para inclusão educacional de número da população brasileira e isso certamente resultará em

impactos na formação de professores, tornando-os mais críticos e reflexivos formando sujeitos igualmente refletivos.

METODOLOGIA

Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa adotou uma perspectiva qualitativa, pois atende ao propósito de significar os fatos observados. Segundo Minayo (2001, p. 22), a pesquisa qualitativa “preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”.

Com este fim, desenvolveu-se esta pesquisa em dois momentos, a saber: pesquisa bibliográfica orientada por Nunes (1993), Moran (2000), Barros (2003) Behar (2009), Vidal (2010) entre outros, Em seguida, pesquisa de campo que, segundo Minayo (2001), tem modo e instrumental próprios de abordagem da realidade de um determinado grupo a respeito de temas específicos, sobre as relações que se dão entre os atores. Para tanto, optou-se por utilizar um questionário como técnica de investigação por possibilitar o conhecer “opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas” (GIL, 2008, p. 128), contendo perguntas abertas e fechadas, a saber: perfil dos discentes enquanto à sua formação; experiência docente, contribuições da especialização para o exercício da reflexão, bem como da efetivação de novas práticas pedagógicas; perspectiva dos discentes em relação aos aspectos teórico, prático, metodológico e pedagógico e sua aplicabilidade na prática docente; ferramentas usadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) para incentivar o feedback entre discente-discente, professor-discente.

Tivemos como critério para inclusão dos sujeitos, além de ter cursado a Especialização em Tecnologias Digitais para a Educação Básica UECE, turma (2017), ser pedagogo ou possuir licenciatura em qualquer área do conhecimento e estar em exercício da profissão docente. A turma contava com 40 alunos, dentre os quais, todos se adequaram ao perfil, porém 25 aceitaram responder ao questionário.

Nas análises de dados, buscaram-se observar, registrar, analisar, ordenar com base nas respostas dos discentes, tendo como embasamento os estudos de Bardin (2006), explorando causas e consequências, logo depois as informações foram confrontadas com as pesquisas bibliográficas com o objetivo de analisar a teoria na prática e estabelecer reflexões pertinentes e capazes de contribuir para o melhoramento da formação e profissão docente.

No Brasil, embora já houvesse ações voltadas para uso de tecnologias digitais para fins de educação a distância, a sua normatização se deu efetivamente em 1996 através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB Lei nº 9.394/96, que em seu artigo 80 estabelece que “O poder público incentivará o desenvolvimento e a vinculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”

Nos anos 90, especificamente em 1995, o Telecurso 2º Grau foi reformulado, passando a ser chamado Telecurso 2000. Nesse mesmo período, surgiu o projeto “Um salto para o futuro” que objetivou o aperfeiçoamento de docentes das séries iniciais. Ainda no mesmo período, foi criada a Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC) que projetou e aplicou, o curso a distância vinculado ao Programa TV Escola, também preocupava-se com a questão da formação de professores.

Assim, como as exigências educacionais tiveram modificações provenientes das mudanças nas relações de trabalho com a revolução Francesa e com a Revolução Industrial, na atualidade convivemos com a evolução das tecnologias, mas em particular, com as tecnologias da informação, que novamente atingem as relações de trabalho, e isso reflete-se na educação e na formação continuada de professores (BARROS, 2003).

Segundo Barros (2003, p. 52), diante do processo histórico, firmaram-se no Brasil duas tendências educacionais, a saber: “[...] a universalização das oportunidades e a preparação para o universo do trabalho”. Autores como Nunes (1992) afirmam que, em todo o processo histórico, a Educação a Distância passou por um processo de transformação, e em particular no que diz respeito ao preconceito suportado por essa modalidade.

Aos poucos, a Educação a Distância está perdendo o crédito de ensino de baixa qualidade e ineficaz na formação de professores. Mas, como toda modalidade de ensino, não se constitui na solução para todos os problemas. Na atualidade (2019) vivemos novos desafios, prioritariamente no que diz respeito ao impacto nas tecnologias na educação a distância.

O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), dizem respeito ao conjunto de recursos tecnológicos resultante de três grandes aspectos, a saber: informática, telecomunicação e mídias eletrônicas (BELLONI, 2005, p. 28). São usadas para a reunião,

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

distribuição e compartilhamento de informações, estimulando, amplificando a disseminação do conhecimento.

As novas tecnologias da informação e comunicação (NTICs) estão cada vez mais presentes na prática pedagógica de professores universitários ou da educação básica. As instituições educacionais públicas e privadas investem recursos na tentativa de integrarem-se a nova realidade tecnológica. Os professores tentam incorporar as suas aulas recursos como o computador e a internet. Os estudantes também se apropriam desses novos recursos para desenvolver as suas atividades acadêmicas (PINTO, *et al*, 2017).

Nessa conjuntura, a implementação das TICs, ou mesmo NTICs, possibilitam a abertura de novos caminhos para realizar, pensar e conviver. Essas atuações são otimizadas com a existência das tecnologias. Isso acontece à medida que as TICs (re) organizam um olhar de mundo de seus usuários, provocando mudanças na construção de cultura e conhecimento (BONILLA; PRETTO, 2008, p. 12).

Postas as mudanças mais notórias está a produção de conhecimentos. Causas como a descentralização, a deterioração e as interações sociais em rede, permitem a construção do conhecimento cada vez mais coletivo e colaborativo.

Contudo, as TICs não instrumento inovador dessas mudanças, visto que elas são resultado do contexto histórico e social em que vivemos de mudanças de paradigmas. A definição de paradigma colocada por Kuhn (1970) concerne ao conjunto de concepções, metodologias, epistemológicas e teóricas, que possibilita à comunidade científica desenvolver seus estudos. Tais ideias devem ser constantemente (re) avaliadas, a fim de ser investigar sua efetividade e coesão de uso em determinada pesquisa. Dada a importância, o autor admite que quando não são achadas soluções suficientes na pesquisa pode haver adversidades de insuficiência do paradigma utilizado, tornando necessária a busca por outro paradigma.

No que se refere à Educação, nota-se uma mudança de paradigma. Na década de 80, amplificaram-se os debates a respeito das práticas e metodologias de ensino no cenário mundial, resultante das mudanças socioeconômicas e culturais da contemporaneidade. Um exemplo claro dessa mudança pode ser observado na utilização das TICs na área (KENSKI, 1998). Seu desenvolvimento como recurso de aprendizagem, mostra mudanças significativas, não apenas como instrumento prático de ensino-aprendizagem, mas principalmente mostra a importância de se (re) pensar as funções, atitudes e metodologias de ensino de maneira global.

**A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB) COMO POLÍTICA DE
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DECRETO 5.800 DE 8 DE JUNHO DE 2006**

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi regulamentada pelo Decreto 5.800 de 8 de junho de 2006, visando o crescimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no Brasil.

A UAB não é mais uma universidade, e sim um sistema articulado em nível nacional, entre as Instituições Federais de Ensino (IFE's) e as três esferas do governo (Distrito Federal, Estados e Municípios), que “oferta cursos em nível superior, inclusive para formação inicial e continuada de professores, por meio do uso da metodologia da educação a distância” (BRASIL, 2006). Para, além disso, estimular o crescimento econômico dessas regiões.

Os projetos da UAB são dirigidos pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamentos de Pessoal do Ensino Superior), mas de incumbência dos IFE's proponentes, tendo como locais de apoio à formação os polos de apoio presenciais, que são mantidos principalmente pelos municípios. Seus cursos têm como prevalência a formação inicial e continuada de professores da educação básica da rede pública. Essas prioridades estão em harmonia com as metas 15 e 16 do Plano Nacional de Educação (PNE) que deseja formar em nível superior todos os professores que atuam na Educação Básica, e 50% em nível de pós-graduação, ambos até 2024, respectivamente.

Faltando um pouco mais de quatro anos para o tempo limite, os dados disponibilizados no momento (2019) do portal do MEC/PNE, que determinam diretrizes e estratégias para a política educacional para a formação de professores da educação básica, mostram que ainda se está longe de alcançar a meta. Os números são os seguintes: 50,6% para nível superior e 30,2% para pós-graduação lato sensu ou stricto sensu.

Os dados evidenciam que serão necessários muitos esforços para atingir o previsto no novo PNE (2014 -2024), e nesse sentido, a UAB trabalha a fim de garantir o acesso à formação inicial e continuada aos professores da educação básica, junto às Universidades e Institutos Federais. Entre elas, a Universidade Estadual do Ceará preocupa-se com a formação de professores, tanto que muitos dos seus cursos são voltados para essa temática como, por exemplo, Pedagogia (2019); Especialização em Formação de Formadores e Processos de Coordenação Pedagógica para a Educação Básica e Superior (2016 -2018) e Tecnologias Digitais para a Educação Básica (2017-2019).

PROJETO PEDAGÓGICO DA ESPECIALIZAÇÃO INVESTIGADA

A Especialização em Tecnologias Digitais para a Educação Básica, oferecido pela Universidade Estadual do Ceará (2017-2019) destina-se à docentes da educação básica portadores de diplomas de licenciatura plena e/ou bacharéis com habilitação em Pedagogia. O requisito para o ingresso desta especialização foi preparar o professor para atuar na docência da Educação Básica. Como forma a favorecer o ambiente de ensino-aprendizagem, conscientes dos avanços científicos, pedagógicos e tecnológicos, os professores são estimulados a construir sua cidadania, a fim serem capazes de mobilizar e articular diferentes tipos de saberes para enfrentar os desafios que lhes chega ao cotidiano da sala de aula.

Em sua atuação na docência, a formação profissional prima pelo desenvolvimento ético, da construção de sua autonomia intelectual e de seu pensamento crítico, trabalhando de forma efetiva para a melhoria de seu ambiente escolar.

A especialização teve uma carga horária de 450 horas/aulas, tendo 10 disciplinas, incluindo o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), a saber: Introdução às tecnologias da informação e comunicação digitais (TICD) na educação; Sociedade em rede; Ferramentas da WEB 2.0 em uso pedagógico; D-Learning, E-Learning, M-Learning e os impactos da ubiquidade; Realidade Aumentada (RA): um conceito novo de ensinar e aprender; Ambientes virtuais de aprendizagem (AVA): ensino, aprendizagem e avaliação; Aprendizagem compartilhada através de Cloud computing; Práticas educativas em Portais educacionais; Tecnologia Assistiva na escola; Metodologia do trabalho científico e monografia.

A metodologia utilizada como modelo baseia-se no modelo andragógico de aprendizagem, que se refere a uma educação centrada no aprendiz, para pessoas de todas as idades. Segundo Knowles (1970), esse modelo está fundamentado em quatro premissas básicas para os aprendizes, todas ligadas à capacidade, necessidade e desejo de eles mesmos assumirem a responsabilidade pela aprendizagem, que são:

1. O posicionamento muda da dependência para a independência ou autodirecionamento.
2. As pessoas acumulam um reservatório de experiências que pode ser usado como base sobre a qual será construída a aprendizagem.
3. Sua prontidão para aprender torna-se cada vez mais associada com as tarefas de desenvolvimento de papéis sociais.
4. Suas perspectivas de tempo e de currículo mudam do adiamento para o imediatismo da aplicação do que é aprendido e de uma aprendizagem centrada em assuntos para outra, focada no desempenho (DEAQUINO, 2007, p. 11-12)

Neste modelo, a andragogia é a responsável pelo processo de ensino-aprendizagem, sendo compartilhada entre professor/tutor e aluno, criando um alinhamento que busca a independência e responsabilidade por aquilo que julgam ser importante aprender.

Em relação ao processo de avaliação de aprendizagem na Educação a Distância, deve-se obter dos alunos não a capacidade de reproduzir ideias ou informações, mas sim a capacidade de produzir e reconstruir conhecimentos, analisar e posicionar-se criticamente frente às situações concretas que lhes são apresentadas. Também é de extrema relevância no processo de avaliação da aprendizagem a análise da capacidade de reflexão crítica dos alunos frente às suas próprias experiências, a fim de que possam atuar, dentro de seus limites, sobre o que os impede de agir para transformar aquilo que julgam limitados em termo das políticas públicas e dos processos de gestão.

Embora a avaliação tenha se dado de forma contínua, cumulativa, descritiva e compreensiva, é possível particularizar três momentos no processo: O acompanhamento do percurso de estudo do aluno, mediante diálogos; Produção de trabalhos escritos, que possibilitaram sínteses dos conhecimentos trabalhados; Desenvolvimento e apresentação de resultados de pesquisas.

A avaliação do rendimento foi feita por disciplina, por meio de provas presenciais online, exames, seminários, trabalhos, projetos, assim como participação geral nas atividades da disciplina (presenciais e a distância).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente buscou-se identificar o perfil desses professores/discentes enquanto sua formação acadêmica. Do que responderam o questionário, percebeu-se que 22 discentes são especialistas, um possui mestrado e dois têm doutorado. A formação continuada seja em qual nível contribui com o melhoramento da qualidade de ensino visto que as mudanças sociais podem gerar transformações no que tange ao “processo de ensinagem” (ANASTASIOU, 2004).

Em seguida, investigou-se a respeito da experiência dos professores na sala de aula. Pelos os dados, notou-se que 17 discentes possuem de 1 a 10 anos; cinco de 11 a 20 anos de regência, e três têm mais de 30 anos. A carreira profissional está associada a um processo socializador que oportuniza a obtenção das competências e o desenvolvimento das habilidades do professor no ambiente das relações trabalhistas. Percebe-se que todos os sujeitos possuem experiência na sala de aula, e que esta, manifesta em determinado tempo e espaço no cotidiano do professor, e que é construído no fazer pedagógico em sala de aula (CUNHA, 2013).

Nessa perspectiva, no tocante às modificações na prática pedagógica dos professores/discentes que cursam a especialização entende-se que a formação continuada tem que levar o professor a refletir sobre o seu trabalho (SCHÖN, 1992). Nesse sentido, 17 discentes afirmaram que curso modificou sua prática em sala de aula, seis colocou que o curso modificou pouco seu fazer pedagógico e dois disseram que não conseguiram aplicar o que aprendeu no curso em sala de aula. Devido a isso consideramos salutar que

Os professores, os alunos e a escola devem adquirir, no contexto da sociedade tecnológica, novas competências para conseguir sucesso nas relações que estabelecem. Entre as qualidades necessárias na escola da sociedade tecnológicas destacamos a autonomia, o trabalho colaborativo, a reflexão e o domínio da linguagem digital. Daí a necessidade de inserir nos cursos de formação de professores disciplinas voltadas para a instrumentalização dos alunos para o uso das NTICs como recurso didático-pedagógico. Mais que instrumentalizar tecnicamente os futuros professores, consideramos importante dialogar criticamente sobre as realidades e possibilidades do uso das novas tecnologias na educação. (PINTO, *et al*, p. 59)

Nesse contexto, assim como a formação continuada, a prática pedagógica estará sempre em construção em busca da construção do saber, o que significa a constituição de uma conduta de vida profissional. Tal conduta era conduzir o processo educativo dos níveis da prática reflexiva (PIMENTA E LIMA, 2012).

Dentro desta perspectiva de mudança da prática docente, procurou-se saber se as expectativas dos discentes foram atendidas em relação aos aspectos: pedagógico, metodológico, teórico/prático e na pesquisa. Dito, 21 professores disseram que o curso atendeu em todos os aspectos. Enquanto 1 (um) enunciaram que a especialização só atendeu do ponto de vista pedagógico. Já 1 (um) respondeu apenas as concepções teórica/prática, os 2 (dois) últimos, mencionou a pesquisa.

Os aspectos tratados devem possibilitar aos discentes o desenvolvimento do pensamento crítico, da capacidade de comunicação oral e escrita e na pesquisa. A escrita e a reflexão sobre a prática são necessárias para a construção do conhecimento e hipótese do novo fazer pedagógico, por último, o conhecimento teórico e prático aliado ao espírito crítico são requisitos básicos para um profissional da educação nos dias atuais.

Por último, abordou-se sobre as ferramentas usadas do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) que incentivou o feedback e a aproximação professor-aluno/aluno-professor. Assim, a Especialização em Tecnologias Digitais para a Educação básica usou meios para promover a participação ativa dos discentes. Notou-se 14 tiveram retornos nas atividades nos fóruns, chats e atividades, já 1 (um) professor citou o chat, 4 (quatro) disseram

ter recebido mais acompanhamento crítico nos fóruns. Os 6 (seis) restantes, se colocaram a favor das atividades como ferramenta que mais resultou em aprendizagem.

Para que esse feedback seja efetivo e compreendido é importante ressaltar que ao dar esse retorno ao aluno o mesmo ocorra dentro de um ambiente propício e adequado para tal, assim como deixar estabelecido que esse retorno, seja ele positivo ou negativo tem como objetivo principal a evolução do desempenho e aprendizado do aluno.

Transmitir um feedback exige habilidade de comunicação, compreensão do seu conceito e do processo, criação de um ambiente propício e de uma relação de confiança entre professor e aluno (GORDON, 2003). Através do feedback é possível regular o processo de “ensinagem” (ANASTASIOU, 2004), fornecendo subsídios para o aluno perceber o quão distante, ou próximo ele está dos objetivos estabelecidos (BORGES *et al*, 2014). Cabe ressaltar a importância do professor nesse processo avaliativo, uma vez que além de orientar e acompanhar individualmente o processo de aprendizagem do aluno indica-lhe os seus pontos fortes e os seus pontos fracos.

Enfim, de acordo com os achados, a Especialização atendeu às perspectivas dos discentes nos aspectos pedagógicos, metodológicos, teórico e prático e também na pesquisa. Sendo assim, o curso contribuiu com as necessidades formativas dos discentes em seu exercício profissional. Nos espaços disponibilizados no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) houve momentos de aprendizagens e troca de experiências com os colegas, momentos estes transformadores de princípios educativos que levaram em consideração os métodos pelos os quais os profissionais podem se apropriar e construir novos conhecimentos implicando assim, novas práticas, novas abordagens, novos olhares diante do trabalho docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa reafirma a relevância de investigações sobre a formação continuada de professores a distância através uso das tecnologias, tendo em vista que a presente proposta se configura como um longo caminho a ser percorrido, já que requer da entidade promotora do curso um aprofundamento no planejamento, no currículo e na participação da comunidade escolar. Assim, superar estes entraves torna-se imprescindível quando se fala em uma educação emancipadora que promova a educação integral do homem, favorecendo a democratização e qualidade da educação. Acredita-se nisso, pois as tecnologias

em si não trarão grandes mudanças para a educação, caso o seu uso não esteja vinculado a políticas de valorização do magistério e melhoria das condições do trabalho docente.

Por fim, consideramos importante além de dar um retorno social tanto para a Pós-Graduação Latu Sensu Tecnologias Digitais para a Educação Básica como também à Universidade Estadual do Ceará e sociedade em geral, espera-se que as reflexões aqui tratadas possam contribuir para o processo de formação continuada de outros professores, e ainda, a criação de políticas públicas para a melhoria da educação brasileira, pois se entende que as teorias e práticas apreendidas no curso, bem como a práxis estabelecida ao longo do processo formativo interferiu positivamente na prática docente de todos os envolvidos.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 10, 2011.

ANASTASIOU, L. G.C et al. Estratégias de ensinagem. Processos de ensinagem na universidade. **Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**, v. 3, p. 67-100, 2004.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições. 2006.

BARROS, D. M. V. **Educação a Distância e o Universo do Trabalho**. Bauru-SP: EUDSC, 2003.

BEHAR, P. A. **Modelos pedagógicos em educação a distância**. Artmed Editora, 2009.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. São Paulo: Autores Associados, 2006.

BONILLA, M. H. S; PRETTO, N. L. Formação de Professores: **as TIC estruturando dinâmicas curriculares horizontais**. Salvador: UFBA, 2008.

BORGES, M. C. et al. Avaliação formativa e feedback como ferramenta de aprendizado na formação de profissionais da saúde. **Revista da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto e do Hospital de Clínicas da FMRP**. São Paulo, v. 47, n. 3, p. 324-331, 2014.

BRASIL. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil-UAB. Diário Oficial da União, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. Planejando a próxima década: **conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: MEC/SASE, 2014.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. Papyrus Editora, 2013.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

GORDON, J. ABC of learning and teaching in medicine: **one to one teaching and feedback**. [S.l.]: BMJ, 2003.

KENSKI, Vani Moreira. As novas tecnologias de comunicação e informação e as mudanças necessárias nas instituições educacionais. **Revista Educação & Linguagem**, v.1, n. 1, p. 127-145, 1998.

KUHN, T. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1970.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Papirus Editora, 2000.

NUNES, I. B. Noções de educação a distância. **Revista educação à distância**, v. 4, n. 5, p. 7-25, 1993.

_____. Educação a Distância e o Mundo do Trabalho. Revista Tecnologia Educacional, n. 107, p. 73-78, jul./ago., 1992. In: LOBO NETO, Francisco José da Silveira (org.). Educação a Distância: **referências e trajetórias**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Tecnologia Educacional; Brasília: Plano, 2001.

PIMENTA, S.G; LIMA, M.S. L. **Estágio e docência**. São Paulo, SP: Cortez. 2012.

PINTO, C. A. S; SILVA, A. C; ANJOS, A. M. As novas tecnologias na formação de professores: um relato de experiência. In: PINTO, Cesar Augusto Sadalla (Org.). A produção do conhecimento no Curso de Educação Física: **o desafio de formar professores pesquisadores**. Recife: Imprima, 2017. p. 49-59.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, v. 2, p. 77-91, 1992.

VIDAL, E. M; M, BESSA, J. E. **Introdução à educação a Distância**. Fortaleza. Editora RDS, 2010.