

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE

*Maria de Jesus Vaz de Sousa**, *Francisca Genifer Andrade de Sousa***
*Lia Machado Fiuza Fialho****

RESUMO

O escopo deste artigo foi investigar as compreensões dos docentes do Curso de Pedagogia semipresencial da Universidade Estadual do Ceará (UECE) que ministram a disciplina de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Educação a Distância (EaD) sobre as suas atuações como professores. A pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, foi desenvolvida mediante entrevista semiestruturada com cinco participantes: uma professora formadora, uma tutora presencial e três tutoras a distância, em agosto de 2018. O material coletado foi tratado por intermédio da técnica da análise de conteúdo, que fez emergir três categorias: formação para ministrar a disciplina de EJA e implicações desta para o curso de Pedagogia; metodologias adotadas na disciplina EJA em EaD; e desafios para ministrar EJA em EaD. Constatou-se a relevância da disciplina para a formação docente e averiguou-se que as participantes do estudo demonstraram envolvimento e compromisso com a EJA, adaptando metodologias com vistas ao melhor desenvolvimento da aprendizagem. Apesar disso, há uma série de problemáticas enfrentadas, como a carga horária para aula presencial, entendida como insuficiente, o descompromisso dos estudantes com as atividades a distância e a evasão.

Palavras-chave: Prática docente. Educação de Jovens e Adultos. Educação a Distância. Pedagogia.

* Mestra em Letras pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista em Metodologias do Ensino de Artes pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Graduada em Letras pela UFC e Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Atualmente é professora de Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Adroaldo Teixeira Castelo (Fortaleza, Ceará). ORCID: 0000-0002-3189-0080. Correio eletrônico: dejesousa@yahoo.com.br

** Doutoranda e mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Pesquisadora do grupo de pesquisa Práticas Educativas Memórias e Oralidades da Universidade Estadual do Ceará (PEMO/UECE). ORCID: 0000-0001-8280-3250. Correio eletrônico: geniferandrade@yahoo.com.br

*** Pós-doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Pós-doutoranda em Educação pela Universidade de Salamanca (Espanha). Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora Adjunta do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UECE) e do Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas (MPPP/UECE). Líder do Grupo de Pesquisa Práticas Educativas Memórias e Oralidades (PEMO). Editora da revista Educação & Formação do PPGE/UECE. ORCID: 0000-0003-0393-9892. Correio eletrônico: lia_fialho@yahoo.com.br

EDUCATION OF YOUTH AND ADULTS IN DISTANCE EDUCATION: TRAINING AND TEACHING PRACTICE

ABSTRACT

The scope was to investigate the understandings of teachers of the semi-presential Pedagogy Undergraduate Course at the Universidade Estadual do Ceará (UECE), who teach the discipline of Youth and Adult Education (EJA) in Distance Education (EaD), about their work as teachers. The qualitative research, of the case study type, was developed through a semi-structured interview with five participants: a teacher trainer, an on-site tutor and three distance tutors, in August 2018. The collected material was treated using the content analysis technique, which made three categories emerge: training to teach the subject of EJA and its implications for the Pedagogy course; methodologies adopted in the discipline EJA in EaD; and challenges to teach EJA in EaD. The relevance of the discipline for teacher training was found and it was found that the study participants demonstrate involvement and commitment to EJA, adapting methodologies with a view to better learning development. Despite this, there are several problems faced, such as the workload for face-to-face classes, understood as insufficient, the students' lack of commitment to distance activities and evasion.

Keywords: Teaching practice. Youth and adult education. Distance education. Pedagogy.

LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA: FORMACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE

RESUMEN

El alcance fue investigar los entendimientos de los docentes del Curso de Pedagogía semipresencial de la Universidad Estadual de Ceará (UECE), que imparten la disciplina de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en Educación a Distancia (EaD), sobre su actividad como docentes. La investigación cualitativa, del tipo de estudio de caso, se desarrolló a través de una entrevista semiestructurada con cinco participantes: un formador de maestros, un tutor en el lugar y tres tutores a distancia, en agosto de 2018. El material recolectado fue tratado mediante la técnica de análisis de contenido, que hizo emerger tres categorías: formación para impartir la asignatura de EJA y sus implicaciones para el curso de Pedagogía; metodologías adoptadas en la disciplina EJA en DE; y desafíos para enseñar EJA en DE. Se descubrió la relevancia de la disciplina para la formación docente y se comprobó que los participantes del estudio demuestran involucramiento y compromiso con EJA, adaptando metodologías con miras a un mejor desarrollo del aprendizaje. A pesar de ello, se enfrentan una serie de problemas, como la carga de trabajo para las clases presenciales, entendida como insuficiente, la falta de compromiso de los estudiantes con las actividades a distancia y la evasión.

Palabras clave: Práctica docente. Educación de jóvenes y adultos. Educación a distancia. Pedagogía

1 INTRODUÇÃO

A discussão centrada na Educação a Distância (EaD) é vasta e diversa, prioritariamente em decorrência da sua difusão no decorrer dos últimos anos (COSTA, 2017). Destarte, aqui, o objetivo é compreender a docência dos professores e dos tutores a distância que atuam na disciplina de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Curso de Pedagogia a distância da Universidade Estadual do Ceará (UECE) à luz de suas atuações como professores. A delimitação do estudo sobre uma determinada realidade, neste caso, uma disciplina de um curso semipresencial de uma universidade pública cearense, possibilita aprofundar a temática e oferecer subsídios para possíveis mudanças no contexto investigado, bem como pensar e reformular a EaD.

O curso de Licenciatura em Pedagogia, ofertado na modalidade EaD em parceria da Universidade Aberta do Brasil (UAB) com a UECE, tem duração de 8 semestres, com carga horária de 3.230 horas/aula, sendo a disciplina de EJA ofertada no último semestre do curso. Os recursos pedagógicos síncronos e assíncronos disponibilizados buscam fomentar a articulação entre as mídias digitais em interface com o processo de ensino e aprendizagem. Quanto aos recursos didáticos, esses são compostos por livros impressos, sugeridos pelos professores especialistas; Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), que promove uma série de interações, como fóruns, materiais em pdf, provas e tutoria a distância; videoaulas, produzidas pelos autores dos livros ou pelos professores formadores; vídeo e webconferências, que disponibilizam recursos pedagógicos de forma síncrona e assíncrona; e encontros presenciais realizados por disciplina para sanar dúvidas e realizar avaliações.

Ao enveredar pela docência em cursos a distância, subentende-se que o docente tem conhecimento acerca das particularidades da EaD e é capacitado para proporcionar o melhor rendimento da aprendizagem dos estudantes (NUNES, 2012). Isto posto, questiona-se: qual é a prática dos professores e dos tutores que atuam no curso de Pedagogia a distância da UECE, na disciplina de EJA? Defende-se que o estudo centrado no curso de Pedagogia a distância da UECE corrobora a compreensão das atuações dos professores-tutores no decorrer das aulas presenciais e a distância nessa modalidade educativa.

Tomar conhecimento, a partir da percepção dos docentes, sobre como tem se desenvolvido a docência nos cursos de formação de professores a distância, através da interação e da mediação pedagógica estabelecidas pelos tutores e pelos professores, viabiliza refletir sobre esse campo de atuação específico, ensejando subsídios para aprimorar a EaD, especialmente no campo da formação docente, que deve ser imbuída por conhecimentos inerentes à profissão de professor, como a formação para a autonomia (VASCONCELOS; FIALHO; LOPES, 2018) e para a apreensão dos saberes pedagógicos que influem na práxis cotidiana (ALVES; FIALHO; LIMA, 2018).

O estudo, de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, foi desenvolvido mediante questionário aplicado com profissionais que lecionam no curso de Pedagogia a distância da UECE. O referido instrumento de coleta de dados abordou as seguintes temáticas: formação e prática docente; importância da disciplina da EJA para a Pedagogia EaD; metodologias adotadas na disciplina e os principais de-

safios para ministrar a disciplina na modalidade EaD. Participaram cinco sujeitos: uma professora formadora, uma tutora presencial e três tutoras a distância, que receberam e responderam um questionário por e-mail, no mês de agosto de 2018. Os dados coletados foram tratados seguindo a técnica da análise de conteúdo de Bardin (2006), resultando em discussões centradas em categorias principais.

A discussão foi organizada da seguinte maneira: a primeira seção, *Os professores da EaD do curso em questão*, inicia apresentando a função de cada um dos profissionais do Curso de Pedagogia em EaD da UECE, professor formador, tutor presencial e a distância. Na sequência, foi iniciada a discussão dos resultados, que se desenrolou a partir de três categorias: a) formação para ministrar a disciplina de EJA e implicações desta para o curso de Pedagogia, que discute sobre o processo formativo das profissionais pesquisadas e como elas enxergam a disciplina onde atuam; b) metodologias adotadas na disciplina EJA em EaD, que aborda o modo por meio do qual as aulas são desenvolvidas, tanto as presenciais quanto as que acontecem a distância; e, por fim, a última categoria, c) desafios para ministrar EJA em EaD, a qual encerra a discussão ao apresentar as principais dificuldades que as professoras encaram nessa modalidade educativa.

2 METODOLOGIA

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa (MINAYO, 1994), pois lança luz às percepções dos professores às nuances específicas de uma disciplina, EJA, não visando a generalizações; ao contrário, buscando compreender melhor uma realidade única. Do tipo estudo de caso único, realçou um único curso em EaD, a Pedagogia, de uma universidade pública do Ceará, a UECE, e, mais delimitadamente, uma disciplina, a EJA. Para Yin (2001), estudos de caso nessa vertente são importantes porque possibilitam tomar conhecimento acerca de um contexto contemporâneo da vida real, viabilizando o desenvolvimento de uma investigação qualitativa mais elaborada, que permite alargar a compreensão para intervenção.

A coleta dos dados ocorreu por intermédio de um questionário estruturado, com perguntas abertas, para sondagem acerca de como os professores – tutoras e formadora – interpretam a docência, sob o intuito de compreender a prática dessas profissionais, atuantes na disciplina de EJA da UECE. No total, foram convidados 15 professores – a coordenadora, os professores formadores, os tutores presenciais e os tutores a distância – da turma de Pedagogia em EaD da UECE de 2014. Optou-se por essa turma porque, como a disciplina de EJA é ofertada ao final do curso, eram os alunos matriculados em 2014 que haviam acabado de concluir a disciplina. Dos 15 profissionais convidados a colaborar com o estudo, apenas cinco (uma professora formadora, uma tutora presencial e três tutoras a distância) aceitaram o convite e participaram de forma voluntária, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que, por sua vez, assegurou o anonimato. Por isso, as identidades das colaboradoras foram preservadas, sendo referenciadas pela sua função – PF, para professora formadora; TP, para tutora presencial; e TD, para tutoras a distância. No caso das tutoras a distância, que somam três, também foi acrescida a numeração de 1 a 3, ou seja, TD1, TD2 e TD3.

Os questionários foram enviados e recebidos por e-mail, no período de 19 a 25 de agosto de 2018. Foram feitas as seguintes indagações: a) qual sua formação

e experiência para acompanhar a disciplina de EJA em EaD?; b) você considera a disciplina de EJA importante para a Pedagogia EaD? Justifique.; c) qual sua metodologia para acompanhar a disciplina EJA em EaD?; e d) quais os principais desafios para acompanhar EJA em EaD?

O estudo do material foi realizado mediante análise de conteúdo (BARDIN, 2006), iniciando com a leitura flutuante para conhecimento prévio das respostas, seguida pela pré-análise para assimilação dos assuntos mais recorrentes, culminando na codificação e na categorização, por meio das quais o conteúdo foi agrupado em categorias afins, reunindo elementos similares a partir de um título genérico. Por conseguinte, juntaram-se as informações semelhantes, agruparam-se as que se assemelhavam, reunindo-as, por fim, em grupos temáticos. Desse processo, emergiram três categorias: a) formação para ministrar a disciplina de EJA e implicações desta para o curso de Pedagogia; b) metodologias adotadas na disciplina EJA em EaD; e c) desafios para ministrar EJA em EaD.

3 OS PROFESSORES DA EaD DO CURSO EM QUESTÃO

São três os profissionais que atuam na EaD, não somente do curso de Pedagogia a distância, mas em todos os cursos ministrados nessa modalidade pela UECE: os professores formadores, os tutores presenciais e os tutores a distância.

Os professores formadores são responsáveis pelas disciplinas nas quais atuam, devem ficar à disposição dos alunos para esclarecer dúvidas e estar presentes nos dois encontros mensais: no primeiro, ministram dois dias de aula para a apresentação dos conteúdos; no segundo, no final da disciplina, são mais dois dias para uma revisão dos conteúdos e a aplicação da avaliação. Também é de sua incumbência a organização das atividades a distância, elaboração e correção das avaliações e fechamento dos diários. Dessa forma, entende-se que os professores assumem funções que dizem respeito às áreas pedagógica e técnica (MATOS; JARDILINO, 2016).

Os tutores presenciais do curso de Pedagogia devem ser graduados no mencionado curso, demonstrar conhecimento e facilidade para acessar a *internet* e ter disponibilidade de tempo para a docência presencial. Assumem funções de caráter pedagógico, sendo mediadores e facilitadores das discussões nos encontros presenciais, bem como de caráter organizacional, pois organizam o cronograma dos encontros presenciais e facilitam o diálogo entre estudantes, coordenadores, tutores a distância e professores formadores.

Já os tutores a distância assumem funções técnicas e pedagógicas. As primeiras dizem respeito a orientação destinada aos estudantes para o uso da plataforma Moodle e para a postagem de notas e frequências no sistema. A última está relacionada com o apoio pedagógico aos professores formadores na elaboração de atividades a distância e de fóruns, e no apoio aos alunos, sanando dúvidas e acompanhando o desenvolvimento da aprendizagem.

São essas as três atribuições dos profissionais envolvidos com os cursos de graduação a distância da UECE – tutor presencial, tutor a distância e professor formador. Agora nos debruçamos sobre as particularidades que perpassam a docência desses profissionais, mais especificamente, uma formadora e quatro tutoras envolvidas com a disciplina de EJA do curso de Pedagogia semipresencial da UECE.

4 FORMAÇÃO PARA MINISTRAR A DISCIPLINA DE EJA E IMPLICAÇÕES DESTA PARA O CURSO DE PEDAGOGIA

Todas as profissionais, com exceção de uma das tutoras a distância, tiveram contato com a temática EJA e/ou EaD, seja na formação inicial, seja na formação continuada. A TD1 era filósofa que cursava o último semestre de Pedagogia, especialista em Formação de Professores e mestra em Educação, afirmou, por sua vez, que, “[...] quanto à experiência para acompanhar a disciplina de EJA em EaD, não obtive em outros espaços, somente na UAB enquanto a disciplina foi ministrada.” (TD1, 2018). Portanto, aprendeu a ser professora de EaD através da prática, fato deveras curioso, já que um dos requisitos da seleção dos profissionais para atuar na EaD da UECE é ter curso na área da tecnologia e experiência na área em que irá atuar. Apesar dessa insuficiência, a tutora não relatou sentir dificuldades no desenrolar de sua docência.

Considerou-se, de forma uníssona, a relevância da disciplina para o curso de Pedagogia, de modo geral, independentemente de se referir à modalidade presencial ou à EaD. A Educação a Distância é compreendida como uma modalidade da Educação Básica a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei de n.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996), tornando-se instrumento que viabiliza a equidade e um dos insumos cruciais no íterim da formação para a docência (MARTINS; SANTANA; FIALHO, 2014), conforme menção da professora formadora: “A disciplina é importante para todos os cursos de licenciatura, visto que estamos com estudantes que, possivelmente, poderão atuar com a modalidade e outros que já lidam com esta realidade. Além de ser um direito constitucional.” (PF, 2018).

Uma das tutoras a distância foi além desse entendimento e pontuou a importância de a disciplina ser ministrada a distância. Para ela, o futuro docente que estuda a distância ficará mais bem capacitado para atuar com jovens e adultos, também por meio da EaD. Ao refletir sobre a interseção entre EJA e EaD, ela afirmou o seguinte: “Considero muito importante, visto que as duas modalidades procuram dar oportunidades para adultos que não tiveram como estudar na idade certa e para os que não podem cursar uma graduação presencial.” (TD2, 2018). De fato, estudar a distância é uma opção favorável àqueles que possuem pouco tempo para se dedicar aos estudos, além de ser oportuna, também, àqueles residentes em zonas rurais, onde não só os cursos de graduação são escassos, mas toda a escolarização básica é dificultada em decorrência da distância entre o local onde a população rural vive e os centros educativos (LOPES, 2019), sendo inviável o trajeto diário para os centros urbanos.

Vale destacar que a disciplina de EJA neste curso é obrigatória, diferentemente de muitos outros cursos de Pedagogia, em que a disciplina, quando ofertada, é opcional, ou seja, os alunos podem cursá-la ou não. A obrigatoriedade traz importância para a disciplina, visto que, ao concluir o curso, todos os educandos têm, mesmo superficialmente, uma noção do que trata a EJA, e, ainda mais, como é trabalhada a EJA em EaD.

Compreendida a percepção da professora formadora e das tutoras presencial e a distância acerca da disciplina que ministram de forma coletiva, e que consideram de grande valia para a formação docente, explicita-se agora o desenrolar dessa prática a partir do procedimento metodológico por elas adotado.

5 METODOLOGIAS ADOTADAS NA DISCIPLINA EJA EM EaD

Trabalhar com a EaD implica modos distintos de interação com os estudantes, se comparada essa modalidade de ensino com o regime presencial, pois esta é a mais tradicional forma educativa brasileira (GENÚ, 2018; SOARES; VIANA, 2016). Nesse viés, além do coordenador do curso e dos professores, são necessários outros profissionais – formadores, tutores presenciais e tutores a distância – que atuem de modo colaborativo e complementar entre si, cabendo a cada profissional uma incumbência distinta. O professor formador é conhecido como aquele cuja atribuição primordial é a seleção e a formulação do material didático, além de ministrar as aulas presenciais; o tutor presencial é o que fica na instituição de ensino para sanar as dúvidas dos estudantes; e o tutor à distância é o responsável pelas aulas e atividades realizadas pelo sistema *on-line* (MARTINS; SANTANA; FIALHO, 2014). Esses profissionais lidam diretamente com questões metodológicas, embora de modos distintos.

A professora formadora participante do estudo, profissional que tem apenas dois encontros mensais com a turma, entende que a sua didática deve ser a mais dinâmica possível para evitar exaustão dos estudantes e promover maior fixação dos conteúdos, pois essa atitude evita a forma tradicional que se perpetua nos encontros presenciais da EaD, pautada pela exposição. Ela investe no ensino a partir das indagações dos estudantes, como relata a seguir: “Na EaD, há a proposição de contemplarmos os conteúdos das unidades, mas não adoto a postura da exposição oral com *slides*. Nossa abordagem é indagadora.” (PF, 2018). Dessa forma, a formação do docente pesquisador também é incrementada, pois a prática dialógica exercita a práxis (ALVES; FIALHO; LIMA, 2018; MORORÓ, 2017), o que corrobora uma educação para a autonomia e para a emancipação humana (BEGO, 2016).

O tutor presencial é o agente que mais interage com os alunos da EaD, sendo, portanto, também professor (SMYTH; HAMEL, 2016). Por conseguinte, ao orientar o processo de aprendizagem, seja ela de caráter técnico, seja de natureza didática, esse sujeito influi no processo de ensino e aprendizagem e interfere diretamente no nível de rendimento dos estudantes (MASETTO, 2006). Sobre tais funções, em desacordo com a sua imagem social mais difundida, que o associa a um técnico administrativo (MAIA, 2002), a tutora presencial afirmou que o seguinte:

Como tutora presencial, temos o papel de motivar a execução de leituras, realização de tarefas e participação dos fóruns, proporcionar espaços para realização de grupos de estudos e, no nosso caso, era usado mais para assistir vídeos e realizar debates enfocando os assuntos ligados ao tema em estudo. (TP, 2018).

De acordo com o exposto, nota-se que essa tutora tem conhecimento acerca do seu papel, lecionando em parceria com a tutoria a distância, já que incentiva os alunos a interagir nas atividades *on-line*, e não somente naquelas atividades que lhe dizem respeito, as presenciais. O investimento em grupos de estudos, aparentemente, é uma inovação dessa tutora, já que tal incumbência não se encontra listada no panorama de atividades a serem por ela desempenhadas.

No que concerne ao tutor a distância, segundo a orientação da Secretária de Educação a Distância (SEED/MEC), importa que ele seja destinado àqueles alunos

situados geograficamente distantes das instituições educativas, para os quais deve destinar tempo e disposição para sanar dúvidas e acompanhar o seu desenvolvimento via *internet*, bem como promover espaços para a construção do conhecimento de forma coletiva, selecionar e indicar materiais de estudos, conforme explícito na afirmativa da TD3 (2018), ao relacionar as suas responsabilidades: “[...] orientações da disciplina e seus objetivos, explicações das atividades, fóruns, indicações de leituras complementares, vídeos, entre outros.” Nessa perspectiva, assim como o tutor presencial, o tutor a distância exerce a profissão docente, sendo, por isso mesmo, muitas vezes chamado de “professor-tutor”, em vez de apenas “tutor” (BENTES, 2009; CAVALCANTE FILHO; SALES ALVES, 2012).

Seguindo essa premissa, a TD1 utiliza a interação virtual para realizar orientações e tomar conhecimento acerca do andamento da disciplina, o que, para ela, se constitui em uma instrução dialogada, sem hierarquia entre professor e aluno: “[...] utilizo os canais de comunicação disponíveis no ambiente virtual para dialogar com os alunos sobre a disciplina, ou seja, a metodologia é a ação dialogada.” (TD1, 2018). Essa profissional, assim como a PF, aposta em uma docência influenciada pela educação dialógica, tornando a tarefa educativa mais democrática e igualitária (DINARTE; CORAZZA, 2016; LARA, 2016), a despeito da prática expositiva em que só o professor detém conhecimento, cabendo aos alunos a função de receptores de informações, prática ainda muito usual nos cursos de formação de professores, haja vista que as universidades perpetuam esse modelo (BANFIELD; HADUNTZ; MAISURIA, 2016).

Ao compreender essa função, a TD2, além de realizar as atividades que lhe competem formalmente, demonstrou sensibilidade e atenção para com os estudantes da EaD, que comumente se desmotivam em meio à solidão ocasionada pela falta de interação presencial com a turma e desistem do curso. Para evitar tal desfecho, ela busca manter contato frequente com os estudantes, como explica a seguir:

Procuro incentivar a participação dos alunos nos fóruns e nas atividades constantemente e tento estar sempre em contato virtual com eles para evitar desistências, além de cumprir com todas as obrigações de um tutor a distância, como participar dos fóruns e corrigir as atividades dentro do prazo para que os alunos possam refazer as atividades sempre que necessário. (TD2, 2018).

Nessa conjuntura, mesmo que o educador não seja o responsável pela desistência e/ou fracasso escolar do estudante (PEREIRA; RIBEIRO, 2017), reforça-se o entendimento de que “[...] o papel do tutor extrapola os limites conceituais, impostos na sua nomenclatura, já que ele, em sua missão precípua, é educador como os demais envolvidos no processo.” (GONZALEZ, 2005, p. 80). Esse profissional, que se mostra tão envolvido com a matéria educativa quanto àqueles atuantes nos cursos presenciais, deve refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem, preocupando-se com o rendimento dos estudantes e adequando suas metodologias de acordo com as necessidades do público-alvo (XAVIER; FIALHO; LIMA, 2019). Destarte, apesar de esses profissionais investirem em metodologias que tornem a EaD mais interativa, ainda são muitos os desafios que perpassam esse modelo de educação, assunto a ser tratado na próxima seção.

6 DESAFIOS PARA MINISTRAR EJA EM EaD

Apesar do notável envolvimento das profissionais da EaD e do compromisso firmado pelas professoras quanto às suas responsabilidades, há um panorama de desafios enfrentados cotidianamente ao lidar com essa modalidade de ensino. Duas das pesquisadas (a PF e a TP) apontaram o tempo destinado às aulas presenciais como os maiores empecilhos ao desenvolvimento da educação de qualidade, pois consideram insuficiente a carga horária reservada para as aulas por elas ministradas. Além desse fator, a professora formadora também chamou atenção para o modo por meio do qual os conteúdos estão organizados, embora ela seja a principal responsável por essa tarefa: “A carga horária e a maneira como estão dispostas as unidades para dialogar com os alunos não condiz com o tempo [...]” (PF, 2018). Na mesma direção, a TP acredita que

Os desafios consistem no fato de a disciplina só ter um encontro presencial para apresentação dos conteúdos, o que fica um pouco corrido e sem condições para aprofundamentos das discussões em torno dos assuntos [...] Acho a questão do tempo o maior desafio. (TP, 2018).

A despeito da insatisfação dessas profissionais da EaD, há de se considerar que essa modalidade de ensino foi pensada justamente para que a formação fosse realizada, em sua maior parte, a distância, com o mínimo de aulas convencionais, próprias dos cursos de modalidade presencial. Conforme postulado por Costa (2017), o objetivo da EaD é romper com a tradição das aulas presenciais e oportunizar formação para aquelas pessoas cujas rotinas não permitem o acesso frequente às aulas. Logo, a frequência de duas aulas mensais, mencionada como insuficiente pelas professoras, é consoante a essa modalidade de ensino, inclusive, tornando-a semipresencial, já que se exigem encontros presenciais.

Em contraste com esses pontos de vista, que acreditam ser a estrutura do curso o maior problema enfrentado, para uma das tutoras a distância, o principal empecilho decorre do conteúdo da disciplina, que não desperta o interesse dos alunos: “Acredito que há falta de interesse dos alunos pela disciplina e pela temática em si, pois muitos demonstram não se interessar pela temática EJA, tampouco em atuar nesta após a formatura.” (TD2, 2018). Outra tutora pontuou a infrequência dos estudantes no acesso aos ambientes virtuais, o que pode ser justificado, para ela, pela falta de tempo e pelo desinteresse: “Falta de constância dos estudantes no AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem). Em alguns há pouca disposição para realizar os estudos necessários, justificados pela falta de tempo. Alguns se sentem desmotivados e desistem do curso por questões que fogem do nosso controle.” (TD3, 2018).

O desinteresse e a posterior desistência é, de fato, um problema que perpassa a EaD, principalmente porque os estudantes, por terem a liberdade de organizar o próprio horário de estudo, quando não têm encontros presenciais, podem sentir desânimo e solidão (MAIA, 2002). Essa particularidade já foi enfatizada por outra tutora a distância, quando informou sobre as suas atividades e acrescentou a necessidade do incentivo aos alunos a participar dos fóruns, por acreditar que tal envolvimento evita desistência. Novamente, ela chamou atenção para esse assunto:

Outro grande desafio, que é algo comum na educação de jovens e adultos e na educação a distância, é evitar a evasão, pois são vários os motivos que levam os alunos à desistência. Dentre os motivos estão a dificuldade de lidar com as tecnologias, a falta de disciplina em cumprir com os prazos, entre outros (TD2, 2018).

À vista disso, não é somente a falta de contato diário que gera abandono, mas outros motivos diversos, como o descompromisso dos estudantes em cumprir suas obrigações como alunos de um curso em regime semipresencial, a falta de domínio sobre as tecnologias, e outras dificuldades pessoais. A autonomia do aluno e sua organização pessoal são muito relevantes (LIMA; SANTOS, 2018), já que a maioria das atividades são realizadas através de ambientes virtuais de aprendizagem, inclusive a plataforma onde o curso é desenvolvido e são dispostos os materiais de apoio é *on-line*, exigindo um autogerenciamento constante.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivou-se investigar as compreensões dos docentes do Curso de Pedagogia semipresencial da Universidade Estadual do Ceará (UECE) que ministram a disciplina de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Educação a Distância (EaD) sobre as suas atuações em sala de aula. A pesquisa oportunizou conhecer as peculiaridades que permeiam essa modalidade de ensino no que concerne à tutoria realizada presencialmente e a distância e as atividades desempenhadas pelas professoras. Delimitou-se, todavia, conhecer com especificidades uma realidade microssocial, o curso de Pedagogia semipresencial da UECE, não permitindo generalizações próprias de pesquisas macrossociais.

Para alcançar o escopo, foi desenvolvido um estudo de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, com cinco profissionais que lecionam no curso de Pedagogia na modalidade EaD da UECE. Estas professoras responderam um questionário que abordou as seguintes temáticas: formação e prática docente; importância da disciplina da EJA para a Pedagogia EaD; metodologias adotadas na disciplina; e os principais desafios para ministrar a disciplina na modalidade EaD.

A análise do material coletado por intermédio do questionário *on-line* respondido por cinco profissionais - uma professora formadora, uma tutora presencial e três tutoras a distância - foi submetido à análise de conteúdo, a partir da qual emergiram três categorias temáticas: a) formação para ministrar a disciplina de EJA e implicações desta para o curso de Pedagogia; b) metodologias adotadas na disciplina EJA em EaD; e c) desafios para ministrar EJA em EaD.

A partir dessa categorização, realizou-se a discussão dos resultados, que, de modo geral, apontaram para congruências entre as cinco profissionais que atuam na EaD, pois cada uma desenvolve um papel singular, de grande valia para o desenrolar da formação docente, seja formulando material, buscando metodologias ativas, seja estimulando os alunos a participar das atividades a distância e a não desistir do curso. Assim como a professora formadora, as tutoras das duas modalidades - presencial e a distância - assumem o papel de educadoras, sendo tão responsáveis pela prática docente quanto àquela, uma vez que se envolvem com atividades pedagógicas e de planejamento educativo.

A categoria *Formação para ministrar a disciplina de EJA e implicações desta para o curso de Pedagogia* constatou que, com exceção de uma das profissionais, todas já tinham mantido contato com a temática EJA e/ou com a EaD antes de iniciar as atividades no curso de Pedagogia da UECE. É uníssona a percepção da professora formadora e das tutoras presencial e a distância acerca da importância da disciplina que ministravam de forma coletiva e que consideram de grande valia para a formação docente.

Por sua vez, a categoria *Metodologias adotadas na disciplina EJA em EaD* demonstrou que, na contramão das orientações e da tradição que perpetua a EaD no Brasil, as docentes desenvolvem uma educação dialogada e de relação horizontal entre elas e os estudantes; investem em um ensino pautado pela indagação, e não pela exposição dos conteúdos, evitando o modelo de educação tradicional. Para isso, havia parceria entre as profissionais, que incentivam os alunos a participar de todas as atividades do curso, e não somente as que lhes eram determinadas, gerando um sentimento de coletividade e harmonia com vista a evitar a desistência dos estudantes.

Por fim, a categoria *Desafios para ministrar EJA em EaD* evidenciou que, mesmo que as profissionais demonstrassem empenho para desenvolver com êxito as suas atividades, havia empecilhos enfrentados cotidianamente, sendo a frequência às aulas presenciais apontada como o principal problema. Elas acreditam que os encontros presenciais não são suficientes, embora o curso seja semipresencial e, portanto, fundamentado pela premissa da EaD. Além disso, o descompromisso dos estudantes para efetivar as atividades a distância, por vezes decorrente da falta de tempo e da incapacidade de lidar com os recursos tecnológicos, era outro desafio a ser superado.

Por conseguinte, conclui-se que a EaD é uma modalidade de ensino valiosa por oportunizar a escolarização daqueles que não têm condições de frequentar cursos presenciais; sendo necessárias, no entanto, melhorias no curso de Pedagogia da UECE que se efetiva mediante essa modalidade. Dessa forma, o estudo em tela permite conhecer a realidade pesquisada com ênfase nas percepções dos educadores, mas apresenta a limitação de ser uma pesquisa do tipo estudo de caso único com professoras; logo, é crucial a realização de pesquisas que investiguem outros atores e contextos, e que permitam comparações e o aperfeiçoamento da EaD.

REFERÊNCIAS

- ALVES, F. C.; FIALHO, L. M. F.; LIMA, M. S. L. Formação em pesquisa para professores da educação básica. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, Aracaju, SE, v. 11, n. 27, p. 285-300, 2018. DOI: 10.20952/revtee.v11i27.8582. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/8582>. Acesso em: 25 jul. 2020.
- BANFIELD, G.; HADUNTZ, H.; MAISURIA, A. The (im)possibility of the intellectual worker inside the neoliberal university. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 1, n. 3, p. 3-19, 2016. DOI: 10.25053/edufor.v1i3.1974. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/110>. Acesso em: 25 ago. 2020.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2006.

BEGO, A. Políticas públicas e formação de professores sob a perspectiva da racionalidade comunicativa: da ingerência tecnocrata à construção da autonomia profissional. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 03-24, 2016. DOI: 10.25053/edufor.v1i2.1864. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/98>. Acesso em: 25 ago. 2020.

BENTES, R. F. A avaliação do tutor. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (org.). *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson, 2009. p. 166-170.

BRASIL. *Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 jun. 2020.

CAVALCANTE FILHO, A.; SALES, V. M. B.; ALVES, F. C. A identidade docente do tutor da educação a distância. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2012, São Carlos. *Anais [...]*. São Carlos: UFSC, 2012.

COSTA, A. R. Educação a distância no Brasil: concepções, histórico e bases legais. *Revista Científica da FASETE*, [s. l.], v. 1, p. 59-74, 2017. Disponível em: https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2017/12/a_educacao_a_distancia_no_brasil_concepcoes_historico_e_bases_legais.pdf. Acesso em: 25 jun. 2020.

DINARTE, L. D. R.; CORAZZA, S. M. Espaço poético como tradução didática: Bachelard e a imagem da casa. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 135-148, 2016. DOI: 10.25053/edufor.v1i2.1618. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/105>. Acesso em: 25 jul. 2020.

GENÚ, M. A abordagem da ação crítica e a epistemologia da práxis pedagógica. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 3, n. 9, p. 55-70, 2018. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v3i9.856>. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/856>. Acesso em: 25 ago. 2020.

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

LARA, A. M. B. Políticas de redução da desigualdade sociocultural. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 1, n. 3, p. 140-153, 2016. DOI: 10.25053/edufor.v1i3.1621. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/118>. Acesso em: 25 jun. 2020.

LIMA, J. S.; SANTOS, G. L. Valores, educação infantil e desenvolvimento moral: concepções dos professores. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 3, n. 8, p. 153-170, 2018. DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v3i8.275>. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/275>. Acesso em: 20 ago. 2020.

LOPES, A. P. C. Legislação e processos educativos: a constituição da escola primária no Piauí (1845 a 1889). *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 4, n. 10, p. 50-65, 2019. DOI: 10.25053/redufor.v4i10.866. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/866>. Acesso em: 21 jun. 2020.

MAIA, C. *Guia brasileiro de educação a distância*. São Paulo: Esfera, 2002.

MARTINS, C. A.; SANTANA, J. R.; FIALHO, L. M. F. *Práticas educativas digitais: uma história, uma perspectiva*. Fortaleza: Edições UFC, 2014.

- MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso de tecnologia. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2006. p. 133-173.
- MATOS, D. A. S.; JARDILINO, J. R. L. Os conceitos de concepção, percepção, representação e crença no campo educacional: similaridades, diferenças e implicações para a pesquisa. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 1, n. 3, p. 20-31, 2016. DOI: 10.25053/edufor.v1i3.1893. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/111>. Acesso em: 25 jun. 2020.
- MINAYO, M. C. S. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MORORÓ, L. A influência da formação continuada na prática docente. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 36-51, 2017. DOI: 10.25053/edufor.v2i4.1961. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/122>. Acesso em: 25 ago. 2020.
- NUNES, V. B. *Processo avaliativo de tutores a distância em um curso de pós-graduação e reflexões sobre mudanças de condutas*. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/2157>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- PEREIRA, A.; RIBEIRO, C. S. A culpabilidade pelo fracasso escolar e a interface com os “problemas de aprendizagem” em discurso. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 2, n. 5, p. 95-110, 2017. DOI: 10.25053/edufor.v2i5.1959. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/138>. Acesso em: 25 nov. 2020.
- SMYTH, E.; HAMEL, T. The history of initial teacher education in Canada: Québec and Ontario. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 88-109, 2016. DOI: 10.25053/edufor.v1i1.1606. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/93>. Acesso em: 22 jun. 2020.
- SOARES, C.; VIANA, T. Jovita Alves Feitosa: memórias que contam a história da educação nas prisões cearenses. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 140-158, 2016. DOI: 10.25053/edufor.v1i1.1535. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/96>. Acesso em: 15 ago. 2020.
- VASCONCELOS, J. G.; FIALHO, L. M. F.; LOPES, T. M. Educação e liberdade em Rousseau. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 3, n. 8, p. 210-223, 2018. DOI: 10.25053/redufor.v3i8.278. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/278>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- XAVIER, A. R.; FIALHO, L. M. F.; LIMA, V. F. Tecnologias digitais e o ensino de química: o uso de softwares livres como ferramentas metodológicas. *Foro de Educación*, v. 27, n. 17, p. 289-308, 2019. DOI: 10.14516/fde.617. Disponível em: <https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/617>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- YIN, Robert. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Recebido em: 3 fev. 2020

Aceito em: 9 jun. 2020