

Metodologias ativas e dificuldades de acesso em um curso EaD

Active methodologies and access difficulties in an EaD course

Lilian de Campos Marinho Cruz

DOI: [10.47573/aya.5379.2.96.5](https://doi.org/10.47573/aya.5379.2.96.5)

RESUMO

Este trabalho refere-se as impressões de um curso de pós-graduação na modalidade EaD e das dificuldades de acesso (técnicas/conectividade), porém desenvolvido mediante uma práxis voltada as metodologias ativas. Objetiva analisar até que ponto as metodologias ativas superam as dificuldades de acesso. Metodologicamente amparou-se na revisão integrativa, para a coleta de dados desenvolveu-se um formulário que fora enviado aos pesquisados. As metodologias ativas se referem a construção de um cenário investigativo, dialógico, no qual o aluno é colocado para pensar sobre algo e mesmo que sofra com dificuldades de acesso e na interação com os colegas, a interatividade com o professor e tutor em momentos subsequentes a aula pode ser significativa.

Palavras-chave: metodologias ativas. dificuldades de acesso. EaD.

ABSTRACT

This work refers to the impressions of a graduate course in the distance education modality and the difficulties of access (techniques/connectivity), but developed through a praxis focused on active methodologies. It aims to analyze the extent to which active methodologies overcome access difficulties. Methodologically, it was supported by the integrative review, for data collection a form was developed and sent to the respondents. Active methodologies refer to the construction of an investigative, dialogical scenario, in which the student is placed to think about something and even if he suffers from difficulties in accessing and interacting with colleagues, the interactivity with the teacher and tutor in moments subsequent to lesson can be meaningful.

Keywords: active methodologies. access difficulties. EaD.

PRIMEIRAS IMPRESSÕES

Estar-se no mundo e compartilhar fazeres e saberes é uma das características fundamentais presentes na espécie humana quanto ser racional. Suas crenças e valores influenciam seus anseios e perspectivas, bem como as relações socioculturais. Nas várias dimensões a transformação adentra e implica novos saberes e fazeres, atualmente a tecnologia tem adentrado nunca como antes o ambiente educacional. Este estudo visa apresentar uma análise dentre as possibilidades que as metodologias ativas proporcionam e as limitações de acesso. Objetiva analisar como as metodologias ativas interferem na performance quando as limitações de acesso se fazem presentes. As metodologias ativas superam as impossibilidades de acessibilidade diante conexão e dispositivos?

Por considerar que a presente pesquisa caminha por diferentes campos de pesquisa, coletando e analisando dados de diferentes dimensões, toma-se como caráter metodológico a revisão integrativa. De acordo com Souza, Silva e Carvalho (2010) a revisão integrativa refere-se a uma ampla abordagem metodológica, permitindo a inclusão tanto de estudos experimentais, quanto não-experimentais visando a compreensão completa do fenômeno analisado. Análise bibliográfica, pesquisa com survey e coleta de dados por meio de questionário, visando discutir

não somente pelo viés da pesquisadora, mas de participantes que a certo modo compartilharam vários momentos em um curso de pós-graduação na modalidade Educação a Distância – EaD.

Compreende-se que a motivação para a formação continuada não se defini como unicamente necessária para a capacitação acadêmica, fatores socioculturais, geográficos e de infraestrutura, tanto em âmbito econômico como acessibilidade referem-se a diásporas que o ambiente de ensino deve envolver-se para lidar e propiciar formações mais democráticas. Espera-se também ao desenvolver a discussão, tornando evidente que as metodologias ativas representam um desafio, por alguns tido como ameaça a zona de conforto, mas que possibilita adentrar-se ao processo de ensino e aprendizagem como mais uma atuação crítica e ativa em seu meio social.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Compreendendo que o cenário educacional representa mais um espaço em que os recursos virtuais têm ganhado espaço alinhado tanto a prática didático pedagógica do professor como ferramenta que possam permitir a facilidade na procura por engajamento dos alunos. A forma como a tecnologia atualmente é compreendida, se respalda na forma como vem sendo tratada nos últimos anos, o caráter instrumental e social que dicotomiza sua compreensão, bem como práxis voltada a forma como o aluno é convidado a estar-se no mundo de forma autônoma e crítica. Sabe-se também que entender a educação como mais um setor rentável tem desfavorecido sua qualidade. Lidamos assim com problemas de qualidade que adentram aspectos relacionados tanto a acessibilidade, bem como nas novas modalidades de ensino, como é o caso da Educação a Distância – EaD.

A tecnologia e suas concepções

Faz-se necessário compreender que tecnologia não se refere unicamente a recursos audiovisuais/virtuais/digitais, mas compreende a atuação humana sobre a natureza que pela técnica e mediante suas necessidades tidas e criadas foi transformando o meio a sua volta, suas criações são frutos de tecnologia, de inovação, de transformação. Sendo assim a evolução tecnológica é inerente a ação humana, aos aspectos socioculturais, políticos e econômicos. Inerente a sociedade a maneira como percebe e utiliza a tecnologia e, quando tratamos desse aspecto nos ambientes educacionais várias questões vem à tona, principalmente a relação que o professor estabelece ao uso de tecnologias em sala de aula, tomando-se como instrumento e/ou facilitador de aprendizagem, além da responsabilidade de eficácia relacionada ao uso e não da forma como é utilizada, por isso uma questão epistemológica. Compreendendo a diversidade de concepções que são atreladas às tecnologias, vários autores buscam retratar suas especificidades e lacunas, dentre as abordagens mais constantes na literatura educacional temos as seguintes concepções: tecnocêntrica, antropocêntrica e sociotécnica.

A abordagem tecnocêntrica refere-se ao determinismo tecnológico que delimita os efeitos positivos e negativos que a tecnologia influi no meio social, possuindo assim autonomia pelas causas e fins. Influencia o contexto em que vê presente, impondo-se à sociedade, principalmente em uma perspectiva relacional (Peixoto, 2012; 2015). De acordo com Peixoto (2015) a tecnologia é vista como um objeto cristalizado, que prescreve aos seus usuários o modo para que seja utilizada, mediante estruturas de usos e de práticas. “[...] isso ocorre quando se afirmar que a

internet é um meio pedagógico interativo e que essa possibilidade interativa, inerente à rede, transfere-se automaticamente para as práticas educativas que nela se realizam.” (p. 321). O sujeito passa a visionar o apoderamento de técnicas como forma de inserção social, uma inserção delimitada pelo direcionamento mecanizado de se estar no mundo.

Em oposição ao determinismo que subsidia a abordagem tecnocêntrica, a abordagem antropocêntrica compreende a tecnologia como uma ferramenta flexível e adaptável ao uso que o sujeito faz dela, seriam assim simples objetos que estariam a serviço da ação humana. Antropocêntrica baseia-se na fenomenologia, priorizando os sujeitos e sua relação com a tecnologia, tornando-se ferramenta no processo educativo. “Inclui-se, nessa linha de raciocínio, a ideia de que o computador é apenas um meio a serviço do professor.” (Peixoto, 2015, p. 323). Essa visão instrumental destituiu o objeto como algo ao acaso, sem influência ou interferência. Peixoto (2015) considera ainda que compreender a tecnologia como um instrumento flexível e maleável, permite que a mesma possa ser utilizada como forma de reprodução de relações de dominação e opressão diante uma sociedade de massas. Entendê-la ainda nesse viés permite que a perceba como um meio que não se relaciona com o fim, portanto indiferente aos resultados tidos com o seu uso, neutra.

Contrário a essas duas perspectivas Peixoto (2012; 2015) sugere-se uma dialética entre a técnica e a lógica social mediante o seu uso pelos sujeitos sociais. Quando se faz uso da tecnologia deve-se levar em conta dimensões sociais, culturais, políticas, econômicas e simbólicas, tem-se, portanto, a abordagem sociotécnica. Os limites diante o acesso e a utilização de ferramentas não existem por si só, mas mediante o uso que o sujeito faz dela, portanto suas implicações se fazem diante as atitudes e valores do sujeito como as características do objeto técnico. Essa concepção caminha inerente ao que representa a influência do homem sobre o meio e do quanto o sujeito é movido pelas suas necessidades tidas e criadas. A transformação sobre o meio influencia, deixa resquícios sobre os objetos criados e incorporados a rotina dos sujeitos. Entender a tecnologia, o sujeito e os objetos técnicos nesse sentido permite compreendermos o que Peixoto (2015, p. 329) evidencia em seus estudos que, “[...] os objetos técnicos são formatados pelo jogo da interação que se desenvolve entre os diversos grupos sociais.”, afirmando assim que os sistemas técnicos se fazem construtos sociais, permitindo a compreensão dos efeitos condicionantes, bem como a reciprocidade entre relações sociais e a técnica.

Trazendo para o que tange a educação, considera-se o contexto que os sujeitos estão inseridos e o processo educativo, não apenas os resultados. Compreende-se a existência de condicionantes históricos, sociais, políticos e econômicos incorporados na totalidade dialética de cada tecnologia/objeto na sua particularidade, Peixoto (2015) afirma que “[...] a apropriação social e cognitiva de objetos técnicos varia segundo a cultura, a localização geográfica ou as condições econômicas dos sujeitos sociais.” (p. 324). Por isso falar de tecnologia não se limita a compreender suas concepções e a forma como é tida e compreendida em âmbito social e escolar, mas significá-la como produto do meio da qual se transforma, variando-se pelos diversos empecilhos e características do meio. Considerar esse cenário corporifica a concepção que a sua utilização não garante por si só uma “eficiência”, mas considera as especificidades dos sujeitos que a constroem e reconstroem diante sua necessidade e acessibilidade.

Educação a distância e a questão de qualidade

A sociedade reflete uma pluralidade de valores e características que se transforma e cria condições de estabilidade social, outros se adaptam como as classes marginalizadas, que na busca pela sobrevivência e dignidade procuram outras possibilidades de inserção. Quando falamos de educação e da forma como ela tem sido “democratizada” nos faz refletir para que tipo de sujeito se tem formado, sob que condições e a qualidade do profissional que tem adentrado o mercado de trabalho, essas questões têm sido cada vez mais presentes quando o assunto é a modalidade de Educação a Distância (EaD), já que a lucratividade tem ganhado um espaço de destaque, e a qualidade algumas vezes não caminha atrelada.

A EaD refere-se a uma modalidade de ensino que se dá mediante a relação professor e aluno em ambientes distintos, tão quanto na temporalidade, portanto não presencial. Essa modalidade oferece acessibilidade tanto para aqueles que trabalham e encaixam os estudos nas horas vagas, quanto aqueles que por dificuldades econômicas veem na EaD uma possibilidade mais acessível. A questão que caminha junto a modalidade é a qualidade do material que se tem proposto e a necessária relação professor/tutor com os alunos, já que o acompanhamento é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem que, não se dá somente pela leitura ou por explicações audiovisual, mas no questionamento, na investigação, no engajamento e na interação que dificilmente se ocorra individualmente, mas na coletividade virtual.

Lopes e Pereira (2017) referem-se à EaD como um sistema tecnológico que substitui a interação presencial, sobretudo pela separação física entre professor e aluno e a influência da organização educacional, utilizando assim diversos recursos didáticos para o compartilhamento de informações cognitivas e mensagens formativas, aderida pelo uso de tecnologias de telecomunicação (dados, voz e imagens) visando uma aprendizagem autônoma. Mediante Pimentel (2017) a modalidade a distância originou-se no século XIX envolvida em diferentes etapas evolutivas associadas tanto às tecnologias de comunicação, informação e transporte. Tanto o processo histórico quanta a inserção tecnológica permitiram que a educação caminhasse em uma perspectiva de expansão, alcançando sujeitos que não possuem condições de acesso ao ensino presencial, além de expandir aos diferentes níveis de ensino, como graduação, extensão, cursos técnicos e pós-graduação.

De acordo com Capeletti (2014) esse tipo de modalidade de ensino permite que o aluno possa compatibilizar sua formação ao tempo que tem disponível. O conteúdo passa a ser disponibilizado pelo professor tanto em forma de texto ou de vídeo, e as interações entre aluno – professor e aluno-aluno são dadas via chats, fórum, blogs, entre outros. Capeletti (2014) toca em um ponto importante, que seria a responsabilidade do aluno nessa modalidade, requisitando disciplina bem como o complemento com outras fontes de pesquisa. Faz-se necessário ainda que o aluno possua capacidades para utilizar programas e softwares.

Ao pontuar a acessibilidade e as dificuldades que vários sujeitos se deparam e que o fazem desistir da formação acadêmica é vasto, a escolha dessa modalidade se torna uma opção cabível e inerente as adversidades que acometem muitos sujeitos. Para Pimentel (2017) as práticas pedagógicas na modalidade EaD tem se apoiado em modelos acadêmicos e industriais de educação, reproduzindo desta forma as mesmas características do ensino tradicional tão criticado. Convive-se com a falta de política públicas mediante o uso das TIC e a formação de

professores para atuarem na modalidade, além da descontinuidade de projetos e programas governamentais. A ênfase tem sido direcionada somente ao uso das tecnologias, atribuindo um caráter tecnocêntrico ao ambiente educacional e o objeto técnico que dele faz parte.

Pimentel (2017) elenca as principais características que predominam de forma histórica nas práticas referentes a essa modalidade a distância. Diz respeito a relação professor-aluno e a distância temporal e espacial entre eles, na qual a modalidade caminha por construir uma proximidade mediante recursos que acompanhem, monitorem e avaliem constantemente o discente, esse tipo de cenário rompe paradigmas nos quais direcionam a garantia de aprendizagem na escola entre quatro paredes. Outra característica refere-se ao papel central: aluno e professor, o discente por exemplo caminha durante o processo educativo de forma autônoma e independente, nesse sentido atividades e estratégias pedagógicas precisam estimulá-lo. Por isso se torna necessário pensar as tecnologias atuando conjuntamente com as demais dimensões que a modalidade a distância abrange.

Pensar nesse quesito busca refletir sobre o profissional que se forma tanto para o amparo necessário a tais cursos nessa modalidade quanto ao profissional que se forma neles. Críticidade, criatividade, performance individual e coletiva passam a seguir-se como estratégias fundamentais a qualquer profissional, independentemente da área em que se capacita. De acordo com Bielschowsky (2018) o cenário das Instituições de Ensino Superior (IES) apresenta uma série de fragilidades, pois “Não se trata, portanto, de um problema relacionado com a modalidade, mas com a oferta dessa modalidade por parte de algumas IES e da concentração de matrículas do setor” (p. 15), já que maior parte das matrículas em EaD se concentram em cinco IES privadas e, por isso o reflexo frágil da EaD se baseiam fortemente nestas instituições.

O foco na lucratividade por vezes atrapalha o ensino, já que seu valor social ganha outros destaques. Por exemplo a relação professor-aluno extremamente necessária, é substituída por atribuições delimitadas “em que há divisão frente ao trabalho docente exercido a distância, de modo a considerá-los como prestadores de serviços, sem nenhum vínculo empregatício e sem o menor prestígio profissional” (p. 89). Um corpo docente formado por poucos professores e vários tutores (com salários mais baixos) que buscam novas matrículas incessantemente tornando o investimento cada vez mais lucrativo. O que condiz com a lógica de mercado: quanto menores forem os gastos maior lucratividades se terá.

Algumas dimensões da exclusão

Popularizar a formação inicial, bem como a formação continuada, não garante que a população seja alcançada em sua totalidade, já que outras implicações se fazem presentes diante a opção por capacitar-se: a realidade social, geográfica e econômica de cada um. Compreender a necessidade crescente de estar-se conectado, compreende também levar em conta como vários sujeitos são excluídos desse enquadramento, não por opção, mas devido as limitações que se impõem.

Pimentel (2017, p. 25-26) parafraseando McLaren (1999), ao se referir às tecnologias e à chamada “era da comunicação”, faz a seguinte reflexão:

A era da comunicação está sendo, na realidade, a era das fronteiras, dos limites mais marcantes do que nunca, da incomunicabilidade humana no campo do desamor. Nunca na história houve uma distância tão grande como a que hoje há entre a educação escolar

e a prática social ditada pelas tecnologias sofisticadas criadas a serviço dos interesses econômicos e ideológicos dominantes (McLaren, 1999, p. 11).

Para Peixoto e Echalar (2017, p. 508), “as tecnologias digitais em rede são consideradas como motor de uma nova revolução (digital), que conduz ao crescimento econômico e ao bem-estar social”, tornando a exclusão social daquele que não tem como acessíveis tais tecnologias. Falar sobre inclusão e exclusão, depara-se com duas questões recíprocas, na medida que se inclui algo ou uma pessoa, conseqüentemente a exclui de outro ambiente, dimensão ou grupo, o mesmo ocorre que a exclusão, por exemplo, na medida que uma pessoa é excluída de um ambiente, momentaneamente começa a pertencer a outro grupo.

Em âmbito virtual, conta-se com conceitos que procuram sistematizar essa diversidade diante a exclusão e a inclusão: inclusão e exclusão digital. A inclusão digital compreende sujeitos que possuem autonomia diante a tecnologia por terem adquirido competências em diferentes níveis, a fluência digital. Caminha não somente levando em consideração o acesso a internet, mas também vinculada a participação do professor diante o necessário letramento digital para a utilização das redes como ferramenta de desenvolvimento, por exemplo.

Vale ressaltar que a tecnologia ser um dos objetos mais acessíveis não significa que ela esteja distribuída igualmente aos sujeitos, e nem que possua o mesmo valor simbólico entre eles, propulsor para a exclusão digital. De acordo com Leite (2005) o termo exclusão digital refere-se a presença de restrições diante o acesso a tecnologias digitais, acometendo as camadas sociais com menor renda. A questão de acesso ultrapassa uma questão de escolha, ressalta-se, portanto, que a exclusão digital caminha lado a lado com a exclusão social. Pode-se dizer, portanto, que “a exclusão digital acrescentaria um novo tipo às desigualdades econômicas e sociais entre países, regiões, assalariados e grupos sociais” (Peixoto; Echalar, 2017, p. 509).

A exclusão digital também é pautada na questão infraestrutura, ou seja, mesmo com um aparelho que possibilite a conexão, podemos encontrar barreiras que impossibilite a conexão com uma conexão à internet de qualidade. Assim, a significação de exclusão digital é, portanto, “[...] marcada pela problemática do retardo, que mede o caminho a ser percorrido pela distância entre uma experiência mais avançada e as outras, necessariamente, atrasadas.” (Peixoto; Echalar, 2016, p. 42).

Na visão de Moran (2018, p. 11) necessita-se olhar de um novo modo, pois

As tecnologias digitais trazem inúmeros problemas, desafios, distorções e dependências que devem ser parte do projeto pedagógico de aprendizagem ativa e libertadora. No entanto, esses problemas que as tecnologias trazem não podem ocultar a outra face da moeda: é absurdo educar de costas para um mundo conectado, educar para uma vida bucólica, sustentável e progressista baseada só em tempos e encontros presenciais e atividade analógicas (que são, também, importantes).

Segundo dados do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic) do ano 2018 tem sido crescente entre as classes sociais o acesso à internet, tanto em âmbito urbano como rural. Diante esses dados percebemos ainda que o meio rural ainda sofre com a questão de acessibilidade, em grande parte das vezes relacionadas a localidade que consigam captar o sinal, vale ressaltar que os dados se referem a domicílios que tem acesso, mas não se refere a qualidade desse acesso, fator diretamente influenciável para a participação virtual tanto em comunidades quanto para a formação. Questiona-se, mediante Freire (1987) sobre a adaptação necessária do educando ao ambiente de ensino e que deveria

se dar de forma contrária.

Mediante tais dificuldades de acesso, muitos são obrigados a optarem por dispositivos que requeiram uma menor quantidade de dados, como é o caso do aparelho celular que também oferece comodidade por ser um aparelho móvel. Dados da Cetic (2018) evidenciam essa realidade. Tratar do tema exclusão social se faz necessário visto que combater a exclusão é combater também a revolução digital. Ainda sobre a exclusão digital, temos que levamos em consideração o aspecto estrutural, que diz respeito ao não acesso às tecnologias de informação, referindo-se a elas apenas como uma instrumentalização: computadores, tablets e smartphones ou qualquer aparelho que possibilita conectar à internet e ter acesso ao conteúdo e as informações que lá circulam.

Deste modo, a exclusão digital se mostra como um grave problema social brasileiro, pois impede de participar da plena cidadania e, de acordo com Silveira (2001):

[...] a exclusão digital impede que se reduza a exclusão social, uma vez que as principais atividades econômicas, governamentais e boa parte da produção cultural da sociedade vão migrando para a rede, sendo praticadas e divulgadas por meio da comunicação informacional. Estar fora da rede é ficar fora dos principais fluxos da informação. Desconhecer seus procedimentos básicos é amargar a nova ignorância (p. 18).

Nesse sentido, a exclusão nos seus mais diversos âmbitos, principalmente os aqui tratados (social, digital, geográfica e econômica) reflete a forma como as diversas dimensões se envolvem e resultam aspectos ligadas a democratização, já que as tecnologias passam a ser utilizadas como disparadores do cenário dicotômico social, estando assim a serviço do opressor como forma de dominação, uma dominação que se fortifica mediante a busca pela inserção social dos oprimidos, interesses econômicos que fazem da inserção social mais um setor mercadológico., o valor social e humano por detrás de cada dispositivo se leva em conta somente quando o assunto é o consumismo.

Peixoto (2015) relaciona tal cenário excludente ao ambiente educacional, pontua que se utiliza “[...] a ideia de que a educação está sendo democratizada pelo uso da internet, negligência a extrema desigualdade da população brasileira no que diz respeito ao acesso à rede mundial de computadores.” (p. 323). Concorda assim com a questão de acessibilidade que influencia na questão de qualidade do ensino. Envolve-se aqui também a questão tratada sobre o valor acordado sobre a tecnologia como fundamental para a interação e colaboração, desvinculando de outros fatores como o papel social e humano dos sujeitos que se envolvem no processo.

Metodologias ativas

Na visão de Valente (2018) as metodologias ativas referem-se a alternativas pedagógicas que direcionam ao aprendiz o processo de ensino e aprendizagem mediante a descoberta, a investigação e a resolução de problemas. Para Camargo (2018) as metodologias ativas colocam o aluno como protagonista em tarefas colaborativas e interativas, desenvolvendo competências profissionais e pessoais. A forma como o professor busca aparatos tecnológicos como auxílio pedagógico e estes últimos deixam de ser vistos externamente a prática, mas continuamente necessários para que o processo de ensino e aprendizagem se efetive, passam a estar inerentes ao processo e não como algo buscado além dele. Falar dessa coerência entre objeto e sujeito social, mediante a criticidade com que esse sujeito toma mão em sua ação sobre o meio, faz-se refletir sobre a criticidade e autonomia que deve ser construída com cada sujeito para o que o

enfrentamento aos desafios passem a ser encarados com normalidade, “[...] a aprendizagem mais profunda requer espaços de prática frequentes (aprender fazendo) e de ambientes ricos em oportunidades. (Moran, 2018, p. 3).

Para Paiva et al (2016) as decisões metodológicas possuem um constante efeito sobre o ensino, “A metodologia utilizada pelo educador pode ensinar o educando a ser livre ou submisso, seguro ou inseguro; disciplinado ou desordenado; responsável ou irresponsável; competitivo ou cooperativo” (p. 147) e por isso devem estar diretamente ligadas aos objetivos de ensino, que possui caráter dialético, movimentando-se entre a construção realizada pelos alunos, “[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo” (Freire, 1987).

De acordo com Freire (2008) a prática docente requer que o docente saiba que o ensino exige: rigor metodológico; pesquisa; respeito aos saberes dos educandos; criticidade; estética e ética; corporeidade das palavras pelo exemplo; risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação; reflexão crítica sobre a prática; reconhecimento e assunção da identidade cultural, além de humildade, disponibilidade ao diálogo, generosidade, comprometimento, respeito a autonomia dos educandos, entre tantos saberes que fazem da prática docente democrática e crítica.

Frisar tais exigências não se reduz a uma tarefa somente ao professor, mas a totalidade dos sujeitos que do cenário educacional fazem parte. Paiva et al (2016) pontua o caminho necessário de uma educação problematizadora, diante uma realidade em transformação em que o educando se faz presença como parte de sua vivência, falar sobre uma educação problematizadora remete-se a posição ativa e crítica em que o educando deve estar constantemente.

A (re)construção constante pelo educando e educador de seus saberes e fazeres se dão mediante o questionamento, às indagações que fazem do mundo estando nele criticamente, refletir, posicionar, ter liberdade e confiança para expor sua opinião, procurar respostas, projetar e realizar ações. Paiva et al (2016) se dedicaram em sua pesquisa em realizar um levantamento de trabalhos que discutiam em sua práxis o desenvolvimento de metodologias ativas em sala de aula, elencando assim vários tipos de metodologias ativas, dentre elas – aprendizagem baseada em problemas; debates temáticos, exercícios em grupo, estudo de caso, entre outros.

As metodologias ativas buscam propiciar aulas onde os alunos são colocados para pensar sobre algo, motivados a refletirem sobre questões/inquietações, tanto de forma prática (mão na massa) como teórica, o objetivo é que as orientações oriundas do professor sejam medidas para que o espaço para a reflexão seja o mais amplo possível. De acordo com Moran (2018) a aprendizagem ativa caminha em espiral, de níveis simples aos mais complexos realizados, trilhas com movimentos, desenhos e tempos diferentes, envolvidos no dinamismo e nas interações pessoais e socioculturais. “A aprendizagem ativa aumenta a nossa flexibilidade cognitiva, que é a capacidade de alternar e realizar diferentes tarefas, operações mentais ou objetivos e de adaptar-nos a situações inesperadas, superando modelos mentais rígidos e automatismos pouco eficientes.” (Moran, 2018, p. 3).

DESCRIÇÃO METODOLÓGICA

Diante ao referencial teórico problematizado até o momento, dedica-se amparada por tais temáticas e pela experiência com cursos de pós-graduação na modalidade EaD apresentar o percurso metodológico para a coleta e análise de dados. Considerando o ambiente educacional e suas influências (sociais, culturais, econômicas, geográficas, políticas etc.) que o pluralizam, sendo assim evidenciando seu caráter subjetivo e complexo (conjunto) buscamos produzir e analisar os dados de modo qualitativo. Considerando o desvendamento do cenário conflituoso entre a EaD e a acessibilidade que muitos acadêmicos atualmente ainda vivenciam.

Para Gil (2002) a revisão bibliográfica se faz em qualquer tipo de trabalho qualitativo. De acordo com Fonseca (2002) a pesquisa com survey se refere a um tipo de pesquisa que busca dados sobre informações ou características, como opiniões de um grupo de pessoas em específico, utilizando como instrumento de coletas, o questionário (Gil, 2002). De acordo com Souza, Silva e Carvalho (2010) a revisão integrativa refere-se a uma ampla abordagem metodológica, permitindo a inclusão tanto de estudos experimentais/não-experimentais para a compreensão completa do fenômeno analisado. Nesta pesquisa, a pesquisa integrativa abarcou diversos tipos de coleta e análise de dados, tanto mediante a discussão de vários autores, mas também a opinião dos cursistas visando identificar que tipos de dificuldades técnicas e de acesso presenciaram ao participar de um curso na modalidade a distância que se desenvolveu de forma teórica e prática em metodologias ativas.

O questionário fora enviado para 16 cursistas que se encontravam na reta final do curso (confecção do Trabalho de Conclusão de Curso), destes 16 cursistas, 7 responderam ao questionário enviado via e-mail. A eles fora atribuído as seguintes identificações para a citação nesta pesquisa: P1, P2, P3, P4, P5, P6 e P7.

AS DISPARIDADES ENTRE AS DIFICULDADES DE ACESSO, AS METODOLOGIAS ATIVAS E A MODALIDADE EAD: EXPERIÊNCIAS INDIVIDUAIS E/OU COLETIVAS

Discutir sobre a acessibilidade permitida pela modalidade a distância traz à tona questões outras, como o quesito de qualidade, já que a falta de presença do outro, bem como as distrações dificultam a maioria dos cursos de educação. Compreende-se que as dificuldades extrapolam à falta de atenção, mas coexistem também a conectividade à internet, bem como os dispositivos necessários.

Fora perguntado aos cursistas que tipos de dificuldades enfrentarem em relação a conexão, evidenciando conseqüentemente o tipo de conexão que utilizaram durante o curso. Cinco cursistas apontaram como principal problema vivenciado relacionado à conexão fixa que oscilou durante as aulas, outros(as) dois(duas) cursistas apontaram problemas com a conexão móvel também oscilando durante as aulas. Alguns(as) cursistas utilizaram durante as aulas tanto a conexão móvel quanto a conexão fixa, como forma de complementação ou problemas técnicos, além do desenvolvimento de atividades que requisitavam um tipo específico de dispositivo para a sua compatibilidade. O uso dos dispositivos móveis tem crescido nos últimos anos, devido a comodidade do usuário de poder se conectar de qualquer lugar, por isso tem ganhado espaço

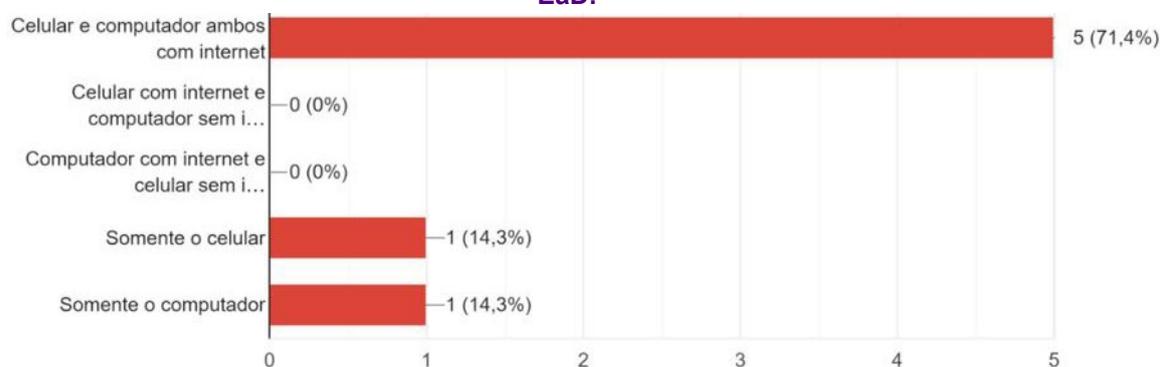
nos ambientes de ensino não pela facilidade, mas pela presença cada vez mais constante na vida dos alunos.

A combinação de metodologias ativas com tecnologias digitais móveis é hoje estratégica para a inovação pedagógica. As tecnologias ampliam as possibilidades de pesquisa, autoria, comunicação e compartilhamento em rede, publicação, multiplicação de espaços e tempos; monitoram cada etapa do processo, tornam os resultados visíveis, os avanços e as dificuldades. As tecnologias digitais diluem, ampliam e redefinem a troca entre os espaços formais e informais por meio de redes sociais e ambientes abertos de compartilhamento e autoria. (Moran, 2018, p. 12).

As possibilidades são ampliadas e aos poucos vão ganhando espaço e se tornando parte. o objeto técnico passa a ser visto não como algo externo, mas inerente e necessário para que a prática docente aconteça.

Quando perguntados sobre que tipo de dispositivos utilizaram para o acesso as aulas:

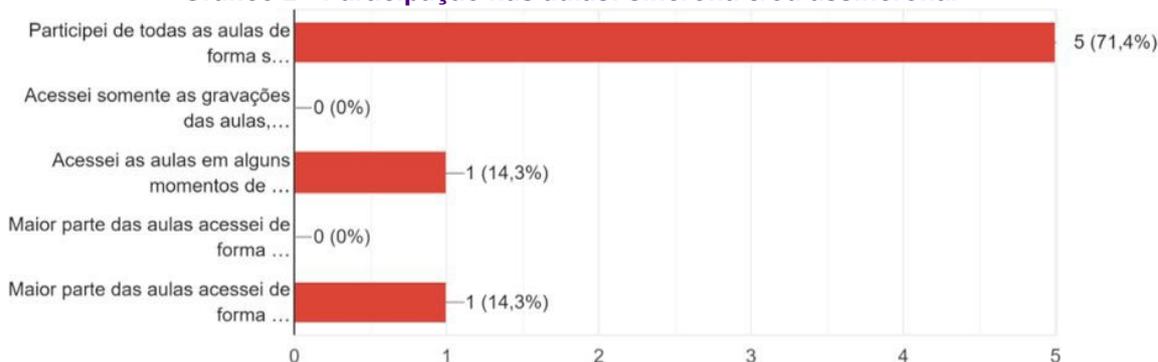
Gráfico 1 - Quais recursos foram utilizados para o curso de pós-graduação na modalidade EaD.



Fonte: Autora.

A pesquisadora dificilmente conseguiu participar das aulas de forma síncrona, por mais que muitas das vezes estivesse online, devido a conexão instável pouco conseguia entender os diálogos mediados e por isso, sempre precisava retomar as aulas para poder realizar as atividades propostas ou retomar às discussões teóricas. A maioria dos(as) cursistas respondentes pontuaram que conseguiram assistir todas as aulas de forma síncrona:

Gráfico 2 - Participação nas aulas: síncrona e/ou assíncrona.



Fonte: Autora.

Apenas dois(duas) cursistas apontaram que em algumas aulas fora necessário retomarem às gravações. Acessar as gravações conta com pontos positivos e negativos. Estar-se constantemente acessando as gravações e não participando de forma assíncrona das aulas faz com o que o reconhecimento coletivo não aconteça, por mais que pela gravação conheça seus

professores e colegas, não é recíproco. A interatividade nesse âmbito ocorre mediante a tutora, que busca estabelecer um vínculo presente diariamente para sanar dúvidas e dificuldades. Por mais que Moran (2018) destaque a aprendizagem colaborativa que se facilita mediante as tecnologias, sua posse não se dá por si só se existem limites que a privam de sua totalidade.

Mediante toda a discussão, compreende-se que existem certos tipos de cenários que mediados pela dialogicidade ultrapassam até certo ponto várias das dificuldades de acesso (técnicas e de conexão) que podem ser vivenciadas pelos acadêmicos. Quando analisamos esses fatores técnicos e de conexão percebe-se entraves que de certo modo podem impedir a performance de alunos diante a formação na modalidade EaD.

Quando fora perguntado aos(as) cursistas sobre se as dificuldades que enfrentaram instabilizaram sua performance no curso em específico, obteve-se as seguintes respostas:

Sim, pois havia atividades que eram necessário o uso do computador e eu não tenho. (P1)

Não. (P2)

Acredito que não, já que a força de vontade supera tais dificuldades de acesso. (P3)

Sim, a acessibilidade permitiu ter a oportunidade de trinar as ferramentas em tempo real. (P4)

Pelo fato das aulas serem gravadas e sempre acompanhada por tutores não prejudicou em nada o meu acesso ao curso. (P5)

Não, por mais que muita das vezes perde parte de uma aula, eu sempre busquei rever as aulas e mesmo que não conseguisse tentava realizar as atividades depois u marcando uma tutoria. (P6)

Sim, porque cada vez que a conexão estava fraca eu perdia orientações e precisava perguntar novamente e muitas vezes os outros que estavam comigo não entediam. (P7)

O(a) participante P1 evidenciou a falta de computador em casa, que com certeza dificultou a realização de algumas atividades, interferindo na sua performance, já que a busca pela satisfação diante a totalidade compreende poder ter os dispositivos necessários para o aperfeiçoamento de sua prática, por mais que as metodologias ativas visassem a interatividade e a flexibilidade, em alguns casos ela não supera a acessibilidade. O(a) cursista P7 elenca outra dificuldade diante as orientações e a compreensão de seus colegas, refere-se a tentativa de assistir as aulas de forma assíncrona, mas que devido a instabilidade ocorre cortes na fala ou travas que impossibilitam algumas vezes na compreensão para o direcionamento de alguma atividade, por exemplo.

De acordo com Moran (2018, p. 11) “As tecnologias digitais trazem inúmeros problemas, desafios, distorções e dependências que devem ser parte do projeto pedagógico de aprendizagem ativa e libertadora.” Compreender o incomodo gerado diante a realização das atividades, bem como a compreensão do grupo, concretiza a trajetória de uma exclusão digital que adentra à social, por isso as especificidades de cada discente devem ser consideradas durante o planejamento.

O(a) cursista P5 alega que sua performance não fora prejudicada pela instabilidade de recursos e conexão, já que este possuía tanto computador e dispositivo móvel com internet, conseguia, portanto, realizar todas as atividades em um momento posterior. A questão que aqui se coloca se refere a uma acessibilidade que não se prejudica desde que o usuário tenha uma

conexão estável e os dispositivos necessários. O(a) cursista P6 caminha nesse sentido e deixa evidente o papel da tutora, para ele as impossibilidades surgidas durante as aulas foram se certo modo sanado pelo acompanhamento do(a) tutor(a), confirmada ainda pela fala do(a) cursista P5.

De acordo com Moran (2018), a aprendizagem intencional pode movimentar-se sob três tipos de construção, a individual, na qual o aluno percorre o caminho escolhido por ele, a grupal que mediante as diferentes formas de envolvimento, compartilhamento e interação com diferentes grupos amplia sua aprendizagem e, a construção tutorial na qual o aluno aprende mediante orientação de sujeitos mais experientes.

O papel da tutora se torna extremamente importante nesse ambiente, já que as limitações podem alcançar até os cursistas que possuem melhores condições de infraestrutura. O(a) tutor(a) mediante a interação por ele requisita, como se coloca diante as questões e delibera uma abertura singular para a exposição das dúvidas. Moran (2018) acrescenta que os tutores possuem o papel de curadores que auxiliam os estudantes a avançarem na aprendizagem individualizada, caminham junto aos alunos tanto desenvolvendo estratégias de aprendizagem, além de auxiliá-los a ampliarem sua visão de mundo construindo um cenário em que os estudantes sejam instigados à novos questionamentos, práticas, investigações e sínteses.

Os bons professores e orientadores sempre foram e serão fundamentais para avançarmos na aprendizagem. Eles ajudam a desenhar roteiros interessantes, problematizam, orientam, ampliam os cenários, as questões, os caminhos a serem percorridos. O diferente hoje é que eles não precisam estar o tempo todo junto com os alunos, nem precisam estar explicando as informações para todos. A combinação de aprendizagens personalizadas, grupais e tutoriais no projeto pedagógico é poderosa para obter os resultados desejados. (Moran, 2018, p. 9).

Diante esse cenário das impossibilidades vivenciadas pelos cursistas, uma segunda pergunta subjetiva fora requisita, porém mais particularizada no quesito metodologias ativas, já que o curso em questão se referia a tais metodologias e, portanto, se desenvolveu embasado nessa práxis diante a aprendizagem ativa.

Quando perguntado se as metodologias ativas superavam as dificuldades de acesso, obteve-se as seguintes respostas:

Não. As aulas se aproximaram como utilizar as ferramentas e não tinha muita teoria. As metodologias não superam a dificuldade de acesso pois depende de fatores externos como equipamentos e conexão. (P1)

Não. (P2)

Sim. (P3)

Acredito que a metodologia é importante, no entanto a didática para esse acompanhamento também é fundamental para o bom uso da metodologia. (P4)

Acredito que temos que trabalhar com o que temos disponível e não gerar problemas pelo que não tem em vista. (P5)

Existe a superação pois realizando a prática juntamente com a teoria as formas de aprendizagem se multiplicam, porém não superam a falta ou dificuldade de acesso. (P6)

Sim, eu acredito. Pois eu posso gravar aulas, produzir material para sala de aula invertida e desta forma superar as dificuldades. (P7)

Analisando as respostas nos deparamos com dois cenários distintos, que consequente-

mente levam em conta a concepção de metodologias ativas que cada um carrega consigo, vale lembrar que as metodologias ativas não se dão unicamente com o recurso virtual, mas diretamente relacionada ao engajamento diante o processo a se colocar o aluno para pensar sobre algo, refletir. Outro ponto a ressaltar que o curso em questão desenvolveu propostas, na maioria das vezes que requisitasse algum recurso virtual.

Dentre os(as) cursistas que negaram que as metodologias ativas pudessem superar as dificuldades de acesso temos o(a) cursista P1 que elencou que os fatores externos implicam diretamente, nesse cenário o cursista entende como metodologia ativa um tipo de metodologia que requer um recurso digital para que tome corpo.

Quando há essa relação constante das metodologias ativas com o objeto técnico acabasse atribuindo ao objeto um valor superior ao sujeito, como por exemplo quando se diz que o uso de algum recurso virtual já possui como consequência a interatividade. Peixoto (2012;2015) entende esse olhar sob uma visão tecnocêntrica, atribuindo um valor inestimado ao objeto técnico.

Nesse sentido, não se atribui a tecnologia somente um valor instrumental, mas de forma simbólica ambos os sujeitos envolvidos pelo auxílio pedagógico inerente a prática pedagógica, a tecnologia se faz presente, não por opção, mas porque se vê inerente a qualquer ambiente e, delas se busca expandir olhares, visões sobre a pluralidade diante a sociedade e o mundo.

Peixoto e Echalar (2016) falam sobre a ideia de inserção de tecnologia no ambiente escolar,

A operacionalização da estratégia de inserção das tecnologias de informação e de comunicação no ambiente escolar é possível em razão das relações de dependência econômica, mas também em função da maneira como as tecnologias têm sido apropriadas simbolicamente, visto que são apresentadas como dispositivo funcional direcionado para a eficiência do processo de ensino e aprendizagem. (p. 215).

Compreende-se também que assistir somente as gravações também influencia nessa concepção de limitação diante as dificuldades de acesso, já que diante o cenário investigativo propiciado pela metodologia ativa, o aluno possui a responsabilidade e autonomia em participar ou não, mas que também pode ocorrer tanto na aula síncrona na modalidade EaD quanto presencialmente.

O(a) cursista P4 pontua a necessidade de uma didática, nesse quesito tenta referir-se a metodologia como algo externo a prática didático-pedagógica, mas compreende-se que, principalmente diante as metodologias ativas, elas não se dicotomizam, mas caminham conjuntamente em uma unicidade.

Os (as) cursistas P5 e P7 apresentam uma discussão voltada as características e pressupostos que sustentam as metodologias, desde a compreensão pelo uso dos materiais que estão ao seu alcance, como utilizá-los na tentativa de superar tais dificuldades de acesso. Quando se fala em novas estratégias de ensino, bem como em um ensino democrático, parte-se da ideia de que as impossibilidades de cada aluno sejam levadas em conta pelo docente, bem como as limitações da própria instituição. O uso das metodologias ativas não deve direcionar a um problema, mas se tentar driblar os já existentes.

Tal atitude será fruto de um processo educacional cujo objetivo é a criação de ambientes de aprendizagem nos quais o aluno e o professor vivenciem e desenvolvam essas habilidades em ambientes de aprendizagem nos quais o conhecimento não é passível de ser transmitido, mas construído e desenvolvido por indivíduo no coletivo, e isso poderá ser presencialmente ou a distância. (Pimentel, 2017, p. 32).

Mais do que superar as dificuldades de acesso (técnicas e de conexão), o professor que compreende como as metodologias ativas se fazem flexíveis, cabíveis a qualquer, o intuito não um recurso novo, mas a possibilidade criada em que o aluno se posicione criticamente, que busque pensar, refletir, indagar a si próprio e aos outros e, então pode criar suas conclusões.

Como uma última pergunta (opcional) aos(as) cursistas, questionou-se se gostariam de acrescentar algo sobre a temática de acesso e metodologias diante suas experiências. Os (as) cursistas P3, P4 e P7 a responderam:

Foi uma experiência que agregou muito para a atuação enquanto docente. (P3)

As aulas foram bem interessantes. Posso afirmar que tive mais aproveitamento em alguns módulos do que em outros, mas posso dizer que aqueles que não foram tão proveitosos direcionaram-me para o estudo e pesquisa do assunto. (P4)

Eu senti falta de mais prática, ou aplicação prática. Algumas atividades poderiam ter sido voltada pela aplicação dentro da área de cada profissional. (P7)

A experiência apontada por cada um nesta última questão refere-se as suas impressões diante o curso de pós-graduação em específico. Mas ambos refletem como o curso agregou para a atuação docente, desde a necessidade de pesquisa, que segundo Freire (2008) deve se fazer constante não somente diante lacunas, mas diante a transformação de uma curiosidade ingênua para uma epistemológica, hábito tido pelo professor e criado com seus alunos.

O (a) cursista P7 aponta uma falta que presenciou diante a realização do curso que abarcou diferentes áreas profissionais em relação aos discentes matriculados. Compreende-se que as metodologias ativas não se limitam ao uso em sala de aula e, conseqüentemente diante a formação de professores, mas o questionar e refletir criticamente faz-se necessário em qualquer área profissional, que acaba por ter sido insuficiente, segundo este cursista. Confirmando, Moran (2018, p. 12) expõe que “é possível e conveniente priorizar a utilização de aplicativos e recursos gratuitos, on-line, colaborativos e sociais. Também há inúmeros materiais abertos disponíveis para todas as áreas de conhecimento e níveis de ensino.” Ouvir, dar abertura ao diálogo, promover cenários para a exposição e questionamento caminha as metodologias ativas, e cursos de formação inicial que compreendem tais especificidades buscam inovação e democratização diante o ensino.

Concorda-se que “[...] sem uma nova elaboração do conteúdo e das atividades, o uso de TI pode reforçar práticas tradicionais que mantenham os alunos num papel passivo.” (Penteado, 2000, p. 31). Segundo Dorneles (2012, p. 76), “[...] as instituições promovendo que seus alunos integrem as novas tecnologias ao processo de ensino-aprendizagem [...]”, permite que esse ambiente busque uma forma inovadora, propiciando aos alunos condições para o desenvolvimento social e intelectual, com mais interatividade.

As TIC como possibilidade inerente à prática do docente permitem que os educandos percebam a relevância e o motivador por experiência própria, pela forma como é envolvido em tarefas investigativas (Skovsmose, 2000), despertando a curiosidade, considerada propulsora para a produção de conhecimentos, “[...] curiosidade já é conhecimento.” (Freire, 2008, p. 61). Já

que “[...] uma das principais características dos recursos tecnológicos é a de que eles favorecem a experimentação de algumas atividades, o que permite tirar conclusões, fazer análises, conjecturar e, assim, produzir o conhecimento”. (Kalinke, 2014, p. 27). E ainda, não somente produzir, mas interagir, “E, deste modo, integrar-se em novas comunidades, criar novos significados num espaço muito mais alargado, desenvolver novas identidades.” (Ponte, 2000, p. 88).

Porém, quando se trata dessa autonomia direcionada aos educandos e na modalidade da qual a EaD se desenvolve, compreende-se as dificuldades presentes na falta de interação entre professor-aluno e aluno-aluno. A presença do outro como motivador dificulta a permanência e a qualidade do curso, já que a busca pela complementação do conteúdo apresentado somente se dá pela curiosidade constante e pelo engajamento mediado pela descoberta, muita das vezes impulsionada pelo coletivo.

Além do problema referente a falta de interatividade com o outro, o educando se depara com dificuldades de acesso que desenvolve tanto a sua instabilidade de conexão, como quanto a incompatibilidade de dispositivos. Esses problemas técnicos dificultam e em grande parte das vezes podem impedir que acadêmicos consigam permanecer e concluir seus estudos.

Para Vergara (2007) e Verissimo (2008) a lentidão do acesso da internet, a falta de flexibilidade do programa, a inabilidade das pessoas para lidarem com a informática ou com o computador e com a metodologia do EAD, são fatores que prejudicam o estudo e desestimulam o aluno. Muitos alunos não possuem internet ágil ou computadores que são compatíveis com os programas. Essas situações interferem no período destinado ao estudo, principalmente, quando o aluno está em período de trabalho, pois sua tarefa em seu ambiente de trabalho pode exceder e reduzir o tempo destinado ao estudo, situações essas que causam no aluno certa resistência, por entender que não conseguirá se programar. (Cataletti, 2017, p. 6).

Por isso a resistência de muitos diante a modalidade EaD, principalmente pelo quadro teórico de pesquisadores que apontam a questão de qualidade como um dos fatores mais concretos ao tema. Falar em cursos em EaD não significam, portanto, que são acessíveis a todos e que sejam de qualidade em certa parte das vezes. Se depara então com esse cenário conflituoso entre a única opção considerável para a formação inicial e continuada, mas a presença desse embate sobre qualidade, como poderia de fato que os cursos EaD pudessem se desenvolver mediante uma qualidade que extrapola as questões pessoais dos alunos, mas segundos suas normas, sua metodologia EaD.

As metodologias ativas e o posicionamento que o professor e o tutor tomam mediante essas estratégias tornam-se fundamental para que o aluno se engaja no processo. Não somente falar de metodologias ativas, mas delas tomarem por prática diária. Tornar habitual o constante refletir e questionar, a abertura aos educandos para dialogarem, exporem seus anseios perspectivas. Serem desafiados com atividades não antes realizadas, mas motivados pela crença de que conseguem. Saberem da abertura para o diálogo e de que o desenvolvimento das propostas toma o rumo por eles indicado já que estão diretamente relacionadas às suas vivências, experiências compartilhadas e compatibilizadas. As situações tomam corpo e se tornam presentes para todos os sujeitos.

Paiva et al (2016) analisando vários trabalhos diante propostas baseadas nas metodologias ativas ressaltam que não existe um consenso, um modo fixo em realizar cada tipo de metodologia, constituem bases teórico-críticas congruentes, mas não absolutas. “Entende-se que todas as alternativas de metodologias ativas colocam o aluno diante de problemas e/ou desafios

que mobilizam o seu potencial intelectual, enquanto estuda para compreendê-los e/ou superá-los”. (p. 151).

Mas até que ponto as metodologias ativas superam as dificuldades de acesso, a pesquisadora presenciou a carência de interatividade com seus colegas (companheirismo, cooperação), bem como o não reconhecimento enquanto grupo, devido ao acesso às gravações em grande parte, o diferencial nesse processo fora o papel que a tutora desempenhou buscando se disponibilizar e atender em horários e plataformas flexíveis aos alunos. A dificuldade com o dispositivo se fez presente, já que a conexão de internet somente se dava pelo aparelho de celular, por vezes foi-se necessário programá-lo para a “versão computador” para diversas atividades que não poderiam pelo dispositivo móvel.

Por mais que a interatividade não tenha se dado de forma síncrono junto aos colegas e professores, o acesso as aulas, a oportunidade de se envolver nas propostas e os questionamentos mediados pela tutora permitiram que a maioria das atividades se realizassem com êxito. Cada semana significou um desafio a ser vencido tanto diante as dificuldades de acesso quanto as propostas que fizeram que saísse da zona de conforto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca pela construção de conhecimentos como responsabilidade direcionada aos discentes não é uma tarefa fácil, o processo é longo até que o discente olhando para si percebe-se atuante, em movimento de busca pelo conhecimento. Já não precisa realizar atividades e leituras anteriormente direcionadas pelo professor, curioso busca conhecer e compreender. Compreendendo faz daquela informação um saber. A informação passa a transformá-lo, já não é como antes. Aprendeu a como aprender. E não por isso que o professor não se faz necessário, mas continua mediando, indagando, desconstruindo, construindo e reconstruindo junto com os alunos cenários que se pautam no contexto dos educandos, não um contexto criado, um contexto tido, não uma necessidade criada, uma necessidade tida. Necessidade que se estrutura no saber fazer próprio do ser humano. Vai construindo a si próprio mediante seu olhar crítico para o mundo, e essa percepção tem como principal estrutura o papel formativo, que por vezes é político, social, cultural.

A realização do presente trabalho permitiu a reflexão constante tanto no papel enquanto docente, como enquanto discente na busca pela formação continuada. Não como em outras formações, as dificuldades de acesso, tanto técnicas quanto de conectividade se fizeram presentes tão fortemente. Mas, permitiu refletir sobre a forma como o professor se desdobra tanto para conhecer seu aluno com as suas limitações, quanto reconhecer as escolas e as suas próprias, um ensino democrático não se faz mediante as limitações, mas se faz considerando-as para que todos sejam atendidos, não existe um professor para alguns alunos da sua sala de aula, mas é professor dessa totalidade que caminha até você diariamente.

Diante a modalidade de Educação a Distância, a falta da presença do outro acaba que aos vai sendo substituída pelo engajamento promovido tanto pelo docente como pelo tutor. O discente acaba se envolvendo mais com o tutor, desde que ele esteja disponível e facilite a comunicação. Seu posicionamento e abertura são fundamentais para a performance do aluno no curso. Ser reconhecido também é um aspecto motivador, que influencia a permanência de

muitos discentes.

Compreendo que atualmente professores vem lidando com um leque de imprevistos e desafios, que começam a se corporificar como mais uma característica da atividade profissional docente. O que não pode ocorrer é a culpabilização própria, pois somos produtos de todo um sistema que não valoriza a qualificação e muito menos o trabalho docente, por isso se torna difícil estarmos preparados de forma coerente para desvencilhar esse caminho que a formação.

Diante a proposta deste trabalho, em questionar sob a que ponto as metodologias ativas superam as dificuldades de acesso, acredita-se ter sido respondida, primeiramente pelo viés do objeto técnico, já que as metodologias ativas não requisitam diretamente o uso de algum recurso para que possam ser utilizadas, em segundo lugar, quando afunilamos para os cursos na modalidade EaD, desde que o aluno consiga ter acesso ao material, ao mínimo de forma assíncrona e consiga estabelecer um diálogo com os professores e tutores, ela já se encontra e se desenvolve mediante o diálogo, a curiosidade, o pensar e refletir constante. O aprender a aprender se corporifica!

REFERÊNCIAS

ALRØ, Helle. SKOVSMOSE, Ole. Diálogo e Aprendizagem em educação Matemática. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BIELSCHOWSKY, Carlos Eduardo. Qualidade na Educação Superior a Distância no Brasil: onde estamos, para onde vamos? Rev. EaD em Foco, v. 8, n. 1, p. 1-24. 2018.

CAMARGO, Fausto. Por que usar metodologias ativas de aprendizagem? In: A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo / Fausto Camargo, Thuinie Daros. Porto Alegre: Penso, 2018.

CAPELETTI, Aldenice Magalhães. Ensino A Distância Desafios Encontrados por Alunos do Ensino Superior. Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 5 – nº 1 – 2014.

CETIC. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. Principais resultados tic domicílios. Cetic, 2018. Disponível em: < https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2018_coletiva_de_imprensa.pdf>. Acesso em: 22 de out. de 2020.

DORNELES, Darlan Machado. A Formação do Professor para o Uso das TICs em Sala de Aula: uma discussão a partir do projeto piloto uca no acre. Universidade Federal do Acre. <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre> Ano: 2012 – Volume: 5 – Número: 2.

FONSECA, João José Saraiva. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002.

PAULO, Freire. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1987.

PAULO, Freire. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra; 2008.

HACK, Josias Ricardo. Introdução à educação a distância. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

KALINKE, Marco Aurélio. Tecnologias no ensino: a linguagem matemática na web. – Curitiba, Paraná: CRV, 2014.

LEITE, Alexandre Toledo do Lago. Os determinantes da inclusão digital. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração de Empresas) - FGV - Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2005.

LOPES, Luís Fernando; PEREIRA Maria de Fátima Rodrigues. O que é o quem da EaD. In: PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues; MORAES, Raquel de Almeida; TERUYA, Teresa Kazuko. (Orgs) Educação a distância (EaD): reflexões críticas e práticas. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática / Organizadores, Lilian Bacich, José Moran. – Porto Alegre: Penso, 2018.

OLIVEIRA, Gislene Lisboa de. O trabalho docente e a educação a distância na Universidade Estadual de Goiás. 2019. 199 fl. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia. 2019. Disponível em: Acesso em out. 2020

PAIVA, Marlla Rúbya Ferreira [et al]. Metodologias Ativas De Ensino aprendizagem: Revisão Integrativa. Sanare, Sobral - V.15 n.02, p.145-153, Jun./Dez. – 2016.

PEIXOTO, Joana. Relações entre sujeitos sociais e objetos técnicos uma reflexão necessária para investigar os processos educativos mediados por tecnologias. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 20, n. 61, p. 317-332, 2015.

PEIXOTO, Joana. Tecnologia e mediação pedagógica: perspectivas investigativas. In: KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; SILVA, Fabiany de Cássia Tavares (Orgs.) Educação e pesquisa no Centro-Oeste: políticas públicas e formação humana. Campo Grande: UFMS, v. 1, p. 283-294, 2012. Disponível em: Acesso em out. 2020.

PEIXOTO, Joana; ECHALAR, Adda Daniela. Inclusão excludente e utopia digital: a formação docente no Programa Um Computador por Aluno. Educar em Revista, Curitiba, v. 61, p. 205-222, 2016.

PEIXOTO, Joana; ECHALAR, Adda Daniela. Tensões que marcam a inclusão digital por meio da educação no contexto de políticas neoliberais. Educativa, Goiânia, v. 20, n. 3, p. 507-526, set./dez. 2017.

PENTEADO, Mirian Godoy. Possibilidades para a Formação de Professores de Matemática. In: A informática em ação: formação de professores, pesquisa e extensão / Telma S. Gracias ... [et al.]; Miriam G. Penteado e Marcelo C. Borba (orgs.) - São Paulo: Olho d'Água, 2000.

PIMENTEL, Nara. A modalidade a distância no Brasil: aspectos conceituais, políticos e tecnológicos. In: PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues; MORAES, Raquel de Almeida; TERUYA, Teresa Kazuko. (Orgs) Educação a distância (EaD): reflexões críticas e práticas. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

PONTE, João Pedro da. Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: que desafios? Revista IBERO AMERICANA de Educação, 2000.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. Exclusão digital: a miséria na era da informação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

SOUZA, Marcela Tavares; SILVA, Michelly Dias; CARVALHO, Rafael. Revisão integrativa: o que é e como fazer. Einstein (São Paulo) vol.8 n° 1 São Paulo. 2010.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática / Organizadores, Lilian Bacich, José Moran. – Porto Alegre: Penso, 2018.