



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
E CONTEMPORANEIDADE – PPGEDUC**



VANESSA FIGUEREDO DE OLIVEIRA SANTOS

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
CONTRIBUIÇÕES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DA UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA PARA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE ESTADUAL DA
BAHIA**

SALVADOR - BA

2022

VANESSA FIGUEREDO DE OLIVEIRA SANTOS

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
CONTRIBUIÇÕES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DA UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA PARA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE ESTADUAL DA
BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, no âmbito da Linha IV – Educação, Currículo e Processos Tecnológicos, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Emanuel do Rosário Santos Nonato

SALVADOR - BA

2022

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

S237f

Santos, Vanessa Figueredo de Oliveira

Formação Continuada de Professores e Educação a Distância: contribuições da Extensão Universitária da Universidade do Estado da Bahia para educação básica da rede Estadual da Bahia / Vanessa Figueredo de Oliveira Santos. - Salvador, 2022.

119 fls.

Orientador(a): Emanuel do Rosário Santos Nonato.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEDUC, Campus I. 2022.

1.Extensão. 2.Educação a Distância. 3.Formação continuada de professores.

CDD: 373

FOLHA DE APROVAÇÃO

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONTRIBUIÇÕES DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA PARA EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE ESTADUAL DA BAHIA

VANESSA FIGUEREDO DE OLIVEIRA SANTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc, em 31 de maio de 2022, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:



Prof. Dr. Emanuel do Rosário Santos Nonato
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Difusão do Conhecimento
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil



Prof. Dr. Daniel Ribeiro Silva Mill
Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR
Doutorado em Educação
Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, Brasil



Prof. Dra. Karina Marcon
Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC
Doutorado em Educação
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil



Prof. Dra. Mary Valda Souza Sales
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

Aos meus pais, Sônia Marlene e Éliton, ao meu esposo, Ayslan Arlenn,
e aos meus irmãos, Matheus e Érica, dedico este trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus, agradeço o dom da vida e por me conceder sabedoria e saúde para trilhar os caminhos que me conduziram à concretização desta formação.

Aos meus pais, Sônia Marlene e Éliton, pela dedicação e amor. Em especial, à minha mãe, exemplo de fé e determinação. Agradeço o incentivo incondicional prestado ao longo da minha jornada.

Ao meu esposo, Ayslan Arlenn, pelo cuidado, por conviver amavelmente comigo durante esta etapa, tendo compreensão e apoiando nos momentos em que estive ausente.

Aos meus irmãos, Matheus e Érica, pelas demonstrações de afeto, respeito e apoio.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Emanuel do Rosário Santos Nonato, pela orientação prestada, com muita paciência e acolhimento, por colaborar no meu desenvolvimento acadêmico.

À Prof. Dra. Mary Sales, pelo carinho e incentivo à pesquisa, oportunizando meu ingresso no Grupo de Pesquisa ForTEC.

Aos professores Dr. Daniel Ribeiro Silva Mill, Dra. Karina Marcon, Dra. Mary Sales, pela gentileza de terem aceitado o convite para a banca de qualificação e defesa desta dissertação.

Aos funcionários, professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), pelo suporte acadêmico necessário e pelas contribuições na minha formação.

Ao Grupo de Pesquisa ForTEC, pela troca de saberes e contribuições significativas para esta pesquisa.

Ao meu amigo, Alexandro, por me apoiar e acreditar no meu trabalho, pela sua paciência ao ouvir minhas crises e alegrias.

Àqueles que de uma forma ou de outra contribuíram para a realização desta pesquisa. Meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

SANTOS, Vanessa Figueredo de Oliveira. **Formação continuada de professores e Educação a Distância:** contribuições da extensão universitária da Universidade do Estado da Bahia para Educação Básica da Rede Estadual da Bahia. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade. Universidade do Estado da Bahia – UNEB, 2022.

O objetivo da presente pesquisa consiste em investigar as contribuições das ações extensionistas, a distância, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), para a formação continuada de professores da Rede Estadual Básica de Educação. Pretende-se responder quais contribuições pedagógicas as ações de extensão a distância da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) oferecem para a formação continuada de professores da Rede Estadual Básica de Educação? Para tanto, os objetivos específicos foram: a) mapear o perfil das ações de extensão a distância da UNEB; b) identificar o alcance das ações extensionistas a distância; c) identificar as ações de extensão a distância voltadas para a formação continuada de professores; d) investigar se os cursos de extensão a distância para a formação continuada de professores contribuíram para o processo de formação pedagógica. Sendo assim, foi realizada uma pesquisa iniciada pelo levantamento bibliográfico e documental, revisão sistemática e aplicação de um questionário *online* tipo *survey* a fim de fazer a coleta de dados e conhecer o perfil dos docentes que participaram de algum curso de extensão a distância, e a influência desses cursos na prática pedagógica desses sujeitos. A fundamentação teórica elucidou considerações acerca da extensão universitária, educação a distância e formação continuada a distância de professores, as reflexões traçadas sustentaram a construção e a fundamentação desta pesquisa. A análise dos dados do questionário e da revisão sistemática permitiram identificar que os professores da Rede Estadual de Educação Básica do Estado da Bahia consideram os cursos de extensão a distância da Universidade do Estado da Bahia, destinados à formação continuada de professores, essenciais para ressignificar suas práticas docentes. Os relatos apontam os cursos de extensão a distância como imprescindíveis para que os docentes reflitam, reorganizarem e reelaborem suas práticas. Espera-se que esta pesquisa possa contribuir de forma significativa com as pesquisas na área de educação a distância, extensão universitária e na formação continuada a distância de professores.

Palavras-chave: Extensão; Educação a Distância; Formação continuada de professores.

ABSTRACT

SANTOS, Vanessa Figueredo de Oliveira. **Continuing teacher education and Distance Education:** contributions of the university extension of the State University of Bahia for Basic Education of the State Network of Bahia. Master's Dissertation – Postgraduate Program in Education and Contemporaneity. University of the State of Bahia – UNEB, 2022.

The objective of the present research is to investigate the contributions of the extension actions, at a distance, of the University of the State of Bahia (UNEB), for the continued formation of teachers of the Basic State Education Network. It is intended to answer what pedagogical contributions the distance extension actions of the University of the State of Bahia (UNEB) offer for the continued formation of teachers of the Basic State Education Network? To this end, the specific objectives were: a) to map the profile of UNEB's distance extension actions; b) identify the scope of remote extension actions; c) identify distance extension actions aimed at the continuing education of teachers; d) to investigate whether distance extension courses for the continuing education of teachers have contributed to the process of pedagogical training. Therefore, a research was carried out, starting with a bibliographic and documentary survey, a systematic review and application of an online survey-type questionnaire in order to collect data and know the profile of the professors who participated in some distance extension course, and the influence of these courses in the pedagogical practice of these subjects. The theoretical foundation clarified considerations about university extension, distance education and continuing distance education of teachers, the reflections outlined supported the construction and foundation of this research. The analysis of the data from the questionnaire and the systematic review allowed us to identify that teachers from the State Network of Basic Education of the State of Bahia consider the distance extension courses of the University of the State of Bahia, destined to the continued formation of teachers, essential to re-signify their teaching practices. The reports point to distance extension courses as essential for teachers to reflect, reorganize and re-elaborate their practices. It is hoped that this research can contribute significantly to research in the area of distance education, university extension and continuing education at a distance of teachers.

Keywords: Extension; Distance Education; Continuing Teacher Training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Desenho metodológico.....	18
Figura 2 – Distribuição dos Núcleos Territoriais de Educação do Estado da Bahia ..	25
Figura 3 – Quantitativo de professores participantes dos cursos de extensão a distância que responderam à pesquisa	34
Figura 4 – Área do conhecimento que os professores pertencem	79
Figura 5 – Nível de Atuação Docente.....	80
Figura 6 – Tempo de Atuação Docente	81
Figura 7 – Grau de Instrução – Especialista.....	82
Figura 8 – Utilização da internet para trocar experiências, informar-se e atualizar-se, em detrimento de outras fontes	83
Figura 9 – Participa sempre de formação <i>online</i> (MOOCs, cursos <i>online</i> , webinários, conferências virtuais).....	84
Figura 10 – Quantidade de cursos <i>online</i> que costumam realizar.....	84
Figura 11 – Participação em curso de extensão a distância para formação continuada de professores na UNEB.....	89
Figura 12 – Participação no “Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais (CATE II)”	89
Figura 13 – O principal motivo de ter ingressado no curso de extensão a distância para formação continuada de professores na UNEB a possibilidade de melhoria salarial	90
Figura 14 – Participação no curso “CLOn – TecPed – Ambientação e Tecnologias Digitais na Sociedade”	91
Figura 15 – Participação no curso “CLOn – TecPed – Possibilidades Digitais: recursos e potencial de inovação das TDIC para a Educação”	92
Figura 16 – A participação nos cursos foi por iniciativa própria.....	92

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Categorias teóricas.....	16
Quadro 2 – Teses e Dissertações encontradas com os termos “Extensão a distância” e “Formação continuada de professores” (2015-2020)	21
Quadro 3 – Cursos de extensão ofertados no âmbito da UNEAD na UNEB	24
Quadro 4– Quantitativo de Professores Efetivos por NTEs.....	26
Quadro 5 – Documentos Legais da UNEB que mencionam a Extensão.....	49
Quadro 6 – Eixos das diretrizes para a Extensão Universitária da UNEB.....	51
Quadro 7 – Classificação Organizacional das Ações de Extensão na UNEB.....	54
Quadro 8 - Classificação dos Cursos de Extensão Universitária e definições.....	55
Quadro 9 – Termo e definição.....	68
Quadro 10 – Cursos de extensão a distância ofertados no âmbito da UNEAD na UNEB (2015 a 2020)	86
Quadro 11 – Quantidade de Participantes da Pesquisa por Núcleo Territorial de Educação (NTE).....	87
Quadro 12 – Categorias das contribuições dos cursos	94
Quadro 13 – Síntese das contribuições dos cursos de extensão a distância para a formação continuada de professores na revisão sistemática	101
Quadro 14 – Síntese das contribuições dos cursos de extensão a distância da UNEB para a formação continuada de professores	101

LISTA DE SIGLAS

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem
BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CATE - Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais
CES - Câmara de Educação Superior
CLOn - Cursos Livres Online
CNE - Conselho Nacional de Educação
CONSU - Conselhos Superiores
EaD - Educação a Distância
ESAB - Escola Superior Aberta do Brasil
IES - Instituições de Ensino Superior
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC-SEED - Secretaria de Educação a Distância do Ministério de Educação
MOOC - Massive Open Online Course
MOODLE - Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment
NTE - Núcleo Territorial de Educação
ONGs - Organizações não governamentais
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
PDIs - Planos de Desenvolvimento Institucionais
PNE - Plano Nacional de Educação
PPIs - Projetos Políticos Institucionais
PROBEX - Programa de Bolsas de Extensão
PROEX - Pró-Reitoria de Extensão
PROUNI - Programa Universidade Para Todos
SEC-BA - Secretaria da Educação do Estado da Bahia
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação
UAB - Universidade Aberta do Brasil
UFPA - Universidade Federal do Pará
UNEAD - Unidade Acadêmica de Educação a Distância
UNEB - Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 METODOLOGIA	18
2.1 ABORDAGEM QUANTITATIVA E QUALITATIVA DO ESTUDO	19
2.2 MÉTODO.....	19
2.2.1 Revisão Sistemática.....	19
2.2.2 Survey	22
2.3 CAMPO, <i>LOCUS</i> E SUJEITOS DA PESQUISA	23
2.4 INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO E COLETA DE DADOS	29
2.4.1 Coleta de Dados	32
3 A EAD E A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	35
3.1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	38
3.2 TRAJETÓRIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL	45
3.3 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB).....	48
3.4 EXTENSÃO A DISTÂNCIA E SUAS POTENCIALIDADES	60
4 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	65
4.1 FORMAÇÃO CONTINUADA: DIFERENTES ABORDAGENS	65
4.2 DISCUSSÕES CONTEMPORÂNEAS SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	70
5 ANÁLISE DOS RESULTADOS	77
5.1 PERFIL DOS PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DA BAHIA.....	79
5.2 AÇÕES E ALCANCE DOS CURSOS DE EXTENSÃO A DISTÂNCIA VOLTADOS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB).....	85
5.3 CONTRIBUIÇÕES DOS CURSOS DE EXTENSÃO A DISTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO PROCESSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA	93
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS.....	106
APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO	115

1 INTRODUÇÃO

A contemporaneidade tem reconfigurado as noções de tempo e espaço, acelerando o processo de aquisição da informação. No campo educacional, a sociedade do conhecimento define padrões mais elevados de ensino e aprendizagem, exigindo do docente uma mudança paradigmática.

Nesse sentido, o professor precisa aprender continuamente; aprender a lidar com as informações, a selecioná-las e transformá-las em conhecimento. Nesse contexto, as distâncias geográficas, as incompatibilidades de ritmos e horários de trabalho e a demanda por modelos formativos mais flexíveis colocam a Educação a Distância (EaD) como uma modalidade viável para a formação continuada de professores. Ela tem trazido oportunidades para os docentes que buscam se qualificar, bem como se especializar na área da formação docente.

Sendo assim, os caminhos percorridos em busca da qualificação acadêmica me conduziram ao ensino de Língua Portuguesa na rede pública da Educação Básica. Estudante, desde sempre, da rede pública de ensino, o elo estabelecido com a escola sempre foi marcado pela compreensão de que estudar era sinônimo de mudança de vida. Para chegar ao curso de Licenciatura em Letras, no qual fui bolsista pelo Programa Universidade Para Todos (PROUNI), passei antes por escolas do Ensino Fundamental e Médio da rede estadual.

Durante os 4 anos na Academia, 3 anos cursando a Licenciatura e 1 ano cursando o Bacharelado em Letras, esses caminhos se mostraram cada vez mais próximos do universo de sala de aula e das escolas da rede pública de ensino. A partir da graduação, descobri que, além do desejo de me tornar uma professora de Língua Portuguesa, gostaria de estudar e pesquisar sobre a EaD. Nesse mesmo período, a instituição implantou algumas disciplinas na modalidade EaD e meu curso foi contemplado com a disciplina “Educação e Tecnologia a Distância”, momento esse que definiu o meu impulso em pesquisar sobre a temática. Assim, em 2010, quando concluí a graduação, já tinha o pensamento fixo de que iria me especializar em Educação a Distância.

Em 2011, ingressei no Curso de Especialização em Educação a Distância da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em que pude compreender que a EaD pode proporcionar ao educando ferramentas necessárias para o seu desenvolvimento, além

de permitir a flexibilidade de tempo, a autonomia do aluno, o acesso rápido às informações, a socialização do conhecimento e a interatividade. Ainda no intuito de aprimorar meus estudos com relação à EaD, em 2012, ingressei no Curso de Especialização em Formação Docente na Educação a Distância na Escola Superior Aberta do Brasil (ESAB). Nesse curso, compreendi que, no processo de ensino-aprendizagem na modalidade a distância, professores e estudantes se encontram distanciados no espaço e no tempo, mas interligados pelas tecnologias da comunicação e, nesse sentido, vemos a importância da comunicação e da mediação pedagógica atuando de forma incisiva para a formação do sujeito.

Em abril de 2012, ingressei na carreira de professora de Língua Portuguesa da Educação Básica da Rede Estadual de Educação da Bahia, por meio de concurso prestado em 2010. Na minha jornada profissional, atuei na Educação a Distância, por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), e atuei também em instituições privadas. Assim, a minha trajetória acadêmica e profissional foi determinante para a realização deste trabalho.

Nesse sentido, observando a realidade da sala de aula, na prática, e as demandas impostas pela contemporaneidade, percebe-se que, para ser professor, a formação contínua torna-se imprescindível dadas as constantes mudanças que exigem professores cada vez mais qualificados. Observei que muitos de meus colegas professores pautam ainda a sua prática nos moldes tradicionais de ensino, outros desconhecem as possibilidades da mediação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Sendo assim, o objeto de estudo desta pesquisa é intrínseco à formação e ao exercício profissional da autora. Sempre fui uma estudante e profissional na busca por aperfeiçoamento e atualização constante. A partir dos conhecimentos adquiridos, por meio dos cursos de extensão a distância realizados para o aperfeiçoamento da profissão docente, foi percebido que as ações extensionistas propuseram mudanças significativas diante da profissão, resignificando a sua prática docente, motivos esses que despertaram o meu interesse para a realização deste estudo.

Esta pesquisa torna-se relevante à medida que visa contribuir para a formação continuada de professores, a partir das ações de extensão a distância, por meio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Assim, compreende-se que a escolha do tema é justificada principalmente pela relevância das ações de extensão e suas contribuições para a formação de professores da Rede Estadual de Educação Básica do Estado da Bahia, visto que possibilitam a formação continuada de professores, estabelecendo uma rede colaborativa de aprendizagem entre a universidade e a sociedade. Na sociedade contemporânea, há uma demanda por padrões mais elevados de ensino e aprendizagem, o que culmina na cobrança por uma postura crítica, reflexiva e autônoma do docente. Esse contexto corrobora com Moran (2004), que diz que ensinar e aprender, hoje, não se limitam ao trabalho dentro da sala de aula: é um processo que implica uma transformação do que fazemos dentro e fora dela.

Desse modo, a problematização deste estudo está focada nas ações de extensão a distância, voltadas para a formação continuada de professores e na investigação sobre essa temática, em que se busca avaliar o potencial de contribuição dessas ações para a formação de profissionais qualificados. Com este estudo, pretendemos dar resposta à seguinte questão: quais contribuições pedagógicas as ações de extensão a distância da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) oferecem para a formação continuada de professores da Rede Estadual Básica de Educação?

Partindo dessa interrogação, o objetivo geral deste trabalho consistiu em: investigar as contribuições das ações extensionistas, a distância, da UNEB, para a formação continuada de professores da Rede Estadual Básica de Educação. Para atingir esse propósito, os objetivos específicos foram: a) mapear o perfil das ações de extensão a distância da UNEB; b) identificar o alcance das ações extensionistas a distância; c) identificar as ações de extensão a distância voltadas para a formação continuada de professores; d) investigar se os cursos de extensão a distância para a formação continuada de professores contribuíram para o processo de formação pedagógica.

A partir dos estudos teóricos realizados nesta pesquisa, foram definidos, a princípio, as categorias teóricas e os autores referentes ao estudo da temática; estes sustentaram a construção e fundamentação desta pesquisa, conforme especificado no quadro a seguir.

Quadro 1 – Categorias teóricas

Categorias Teóricas	Explicação	Autores
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	Através desta categoria, buscaremos abordar a Educação a Distância como modalidade de ensino favorável de formação continuada, possibilitando o aprimoramento da prática docente.	BELLONI, Maria Luiza. NONATO, E. do R.S. SALES, M.V.S. PRETI, Oreste. KENSKI, Vani. MILL, Daniel.
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA	Através desta categoria, buscamos identificar o alcance das ações extensionistas a distância na Bahia, e suas contribuições para a formação continuada de professores na Bahia.	FAGUNDES, José. FREIRE, Paulo. GURGEL, Roberto Mauro. SOUZA, ANA L.L. SÍVERES, L.
FORMAÇÃO CONTINUADA A DISTÂNCIA DE PROFESSORES	Através desta categoria, buscaremos compreender qual a importância atribuída à formação continuada e quais as concepções de formação do professor.	FREIRE, Paulo. NÓVOA, António. TARDIF, Maurice. TOZETTO, S.S. IBERNON, Francisco.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Esta dissertação passou pelas seguintes etapas: a) levantamento bibliográfico e documental; b) revisão sistemática e aplicação de um questionário *online* tipo *survey* para conhecer o perfil dos docentes que participaram de algum curso de extensão a distância, e a influência desses cursos na prática pedagógica desses sujeitos; c) descrição dos dados obtidos; d) análise dos dados e discussão dos resultados.

A formulação das categorias teóricas e dos objetivos desta pesquisa relacionou-se com a organização estrutural dos tópicos deste estudo. Para atender aos objetivos propostos, o texto da dissertação encontra-se estruturado em seis seções. Inicialmente, na primeira seção, é apresentada a introdução ao tema compreendendo o problema, os objetivos e a relevância da pesquisa.

A segunda seção apresenta o percurso metodológico da pesquisa: levantamento bibliográfico, revisão sistemática das dissertações e teses publicadas no período de 2015 a 2020, que constem os termos “Extensão Universitária”, “Extensão a Distância”, “Formação continuada de Professores” e um *survey* de cunho exploratório de abordagem qualitativa e quantitativa. Nesta seção é descrito o detalhamento da seleção dos sujeitos e fontes de pesquisa, do procedimento de coleta de dados e da base teórica utilizada para subsidiar este trabalho.

A terceira seção “A EaD e a extensão universitária na educação superior”, buscou abordar a educação a distância na Educação Superior, bem como a trajetória da extensão universitária no Brasil, apresentando a extensão a distância e suas potencialidades.

A quarta seção, “Formação continuada de professores”, apresenta as diferentes abordagens da formação continuada ao longo do tempo, bem como as discussões contemporâneas sobre a formação continuada de professores, além disso, discute a formação continuada de professores no contexto da Educação a Distância.

A quinta seção traz a análise e discussão dos resultados. Foram apresentados os dados obtidos por meio da pesquisa. Analisamos e discriminamos as considerações sobre o instrumento de coleta de dados, o questionário *online*, fazendo interpretações e, posteriormente, organizando e estruturando as categorias de estudo. Inicialmente, foram exploradas as informações obtidas a partir do questionário *online*. Em seguida, foram descritas e analisadas as informações coletadas, no intuito de verificar e constatar as contribuições da extensão a distância na formação continuada de professores.

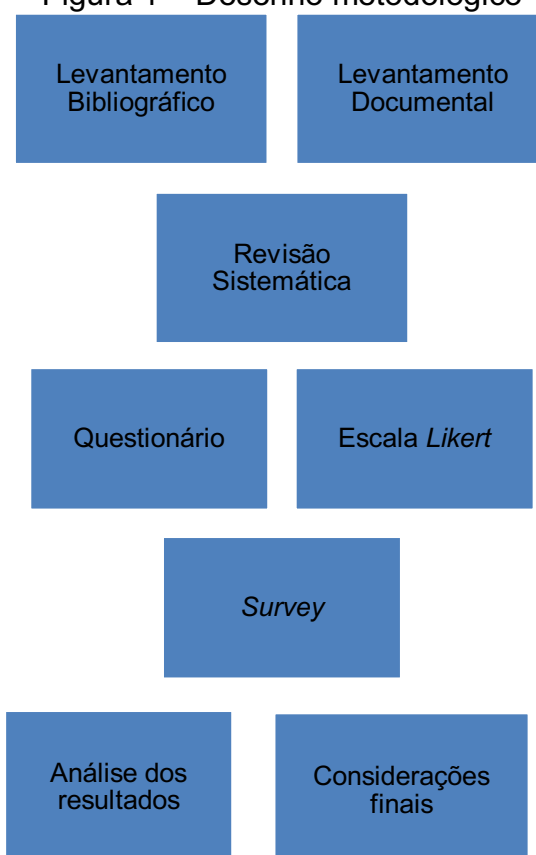
Por fim, a sexta seção refere-se às “Considerações finais”, discorrendo sobre as contribuições da extensão a distância para a formação continuada de professores resgatando o problema inicial de pesquisa, bem como os objetivos no intuito de apresentar os achados e resultados do estudo.

2 METODOLOGIA

Do ponto de vista metodológico, a fim de responder às problemáticas elencadas, utilizou-se uma metodologia de natureza qualitativa e quantitativa, tendo em vista a investigação das contribuições das ações extensionistas, a distância, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), para a formação continuada de professores da Rede Estadual de Educação.

Para tal, a pesquisa se serve de um levantamento bibliográfico e documental no Portal de Periódicos da CAPES, com base na revisão sistemática das fontes selecionadas. Paralelamente, utilizou-se um questionário baseado na escala Likert, em que se produziu um *survey*. Se por um lado o *locus* da pesquisa é definido pela UNEB, o sujeito da pesquisa é composto pelos professores da Rede Básica de Educação do Estado da Bahia, utilizando como critério de inclusão investigativo da respectiva população o recorte temporal entre 2015 e 2020. Em síntese, tem-se o seguinte:

Figura 1 – Desenho metodológico



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

2.1 ABORDAGEM QUANTITATIVA E QUALITATIVA DO ESTUDO

As abordagens qualitativas e quantitativas, quando utilizadas de forma isolada, podem ser insuficientes para compreender a realidade investigada. Flick (2004) afirma que a junção das abordagens quantitativas e qualitativas resulta na legitimidade dos resultados encontrados, e, assim, devem ser utilizadas como complementares. A depender do problema, o pesquisador necessitará de uma aproximação entre as abordagens para que se tenha uma compreensão das variáveis e dos elementos de análise do estudo. Ou seja, “o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa” (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 247).

2.2 MÉTODO

A utilização de um método de pesquisa é uma estratégia escolhida por um pesquisador para investigar um fenômeno, [...] constitui um ato dinâmico de questionamento, indagação e aprofundamento. Consiste na tentativa de desvelamento de determinados objetos. É a busca de uma resposta significativa a uma dúvida ou problema. (BARROS; LEHFELD, 2007, p. 81)

O delineamento desta pesquisa parte do entendimento de investigar as contribuições dos cursos de extensão a distância para a formação continuada de professores. Dessa forma, a problematização desta pesquisa está focada nas ações de extensão a distância, voltadas para a formação continuada de professores e na investigação sobre essa temática, em que se busca avaliar o potencial de contribuição dessas ações para a formação de profissionais qualificados.

2.2.1 Revisão Sistemática

Para a realização da revisão sistemática, foram utilizados métodos sistematizados, que analisaram criticamente os trabalhos selecionados. Utilizou-se a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) para a seleção dos textos científicos, tendo em vista a qualidade e credibilidade das publicações disponibilizadas nesse portal.

Foram selecionadas dissertações e teses publicadas no período de 2015 a 2020, objetivando verificar as recentes pesquisas científicas acerca da extensão a

distância para a formação continuada de professores. A elaboração da revisão sistemática obedeceu a algumas etapas. Primeiramente, especificou-se a intervenção de interesse, e, por meio desta, foram identificadas as bases de dados a serem consultadas, neste caso, a BDTD. Em seguida, foram estabelecidos os descritores para filtro de pesquisa, “Extensão Universitária”, “Extensão a Distância”, “Formação continuada de professores”, e critérios para a seleção dos artigos a partir da busca, sendo assim, foram aplicados os filtros em relação ao tipo de recurso (teses ou dissertações), idioma (língua portuguesa) e aos anos de publicação (2015 a 2020).

Para a seleção dos trabalhos acadêmicos publicados nos anos de 2015 a 2020 no *síte* da BDTD, realizou-se uma busca inicial dos trabalhos por meio dos descritores: “Extensão Universitária”, “Educação a Distância” e “Formação continuada de professores”; em seguida, realizou-se nova pesquisa com as palavras-chave “Extensão a Distância” e “Formação continuada de professores”, que se referem ao tema estudado e aos objetivos que foram propostos para esta pesquisa. Vale salientar que esta busca foi realizada a partir do título dos trabalhos pesquisados.

Na análise das teses e dissertações, foram aplicados os seguintes filtros: publicações em língua portuguesa, entre 2015 e 2020, em todos os campos da publicação e de todas as instituições.

Nas buscas, realizadas no portal da IBCT, foram encontradas 96 dissertações e 31 teses com o assunto “Extensão Universitária”, 486 dissertações e 174 teses com o termo “Educação a Distância”, 315 dissertações e 99 teses para o termo “Formação continuada de professores”. Embora o total de teses e dissertações tenha sido expressivo, destaca-se que foi realizado um novo filtro para um refinamento da pesquisa. Utilizou-se o descritor “Formação continuada de professores e Extensão a Distância”, assim, foram encontradas 25 dissertações e 9 teses.

Deste modo, foi realizada uma seleção dos resumos baseando-se nos critérios de inclusão e exclusão estabelecidos. Considerou-se como critérios de inclusão as dissertações e teses, incluídas na área de Educação, defendidas em instituições brasileiras e que analisaram contribuições de algum curso de extensão a distância para a formação continuada de professores. Os critérios de exclusão abrangeram dissertações e teses na área de Educação que não foram defendidas no Brasil e que não realizaram análise de algum curso de extensão a distância.

Após a leitura dos resumos, foram selecionadas 1 dissertação e 2 teses, publicadas entre os anos de 2015 e 2020, selecionadas a partir dos resultados da revisão sistemática, com objetivo de identificar o que há de pesquisa relacionada aos cursos de extensão a distância para a formação continuada de professores. No processo de seleção dos textos, foram excluídos aqueles que não tinham relação com extensão a distância ou que não tratavam dessa temática relacionada à formação continuada de professores. Logo, foram mantidas as teses e dissertações que apresentaram algum dos termos pesquisados: “Extensão a distância” e “Formação continuada de professores”, o que culminou no resultado do quadro a seguir.

Quadro 2 – Teses e Dissertações encontradas com os termos “Extensão a distância” e “Formação continuada de professores” (2015-2020)

Autor/ Data	Título	Objetivo	Instituição	Tipo de Estudo
OLIVEIRA (2020)	Aspectos do Conhecimento do Professor de Matemática em Processos Formativos na Modalidade EaD	Evidenciar e compreender aspectos do conhecimento do professor de Matemática em processos formativos na modalidade EaD.	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	Tese
MELO (2018)	Formação Continuada de Professores em Educação Ambiental: o Curso de Extensão em Educação Ambiental, Escolas Sustentáveis e Com-Vida no Município de Capitão Poço - PA, Processos e resultados	Analisar a contribuição do Curso de Extensão em Educação Ambiental, Escolas Sustentáveis e Com-Vida para a formação continuada de professores na temática ambiental no município de Capitão Poço/PA.	Universidade Federal do Pará (UFPA)	Dissertação

SILVA (2016)	Ensino da História e Cultura Afro-brasileira por meio do atletismo: contribuições de um curso de extensão a distância para professores de Educação Física	Produzir, implementar e avaliar as contribuições de um curso de extensão a distância, baseado na Plataforma Moodle, para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira em aulas de Educação Física na Educação Básica e na formação de professores de Educação Física.	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	Tese
-----------------	---	---	--	------

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa (2022).

2.2.2 Survey

O método *survey* se caracteriza por ser uma técnica de pesquisa de levantamento de dados que permite alcançar um grupo significativo de pessoas. De acordo com Babbie (1999), o método de pesquisa *survey* é utilizado em pesquisas de grande escala, devido apresentar as opiniões das pessoas por meio de questionários ou entrevistas. O *survey* caracteriza-se por ser uma abordagem quantitativa, “*surveys* são muito semelhantes a censos, sendo a diferença principal entre eles que um *survey* tipicamente, examina uma amostra de população, enquanto o *censo* geralmente implica uma enumeração da população toda” (BABBIE, 1999, p. 78).

As origens do *survey*, de acordo com Babbie (1999), remontam à antiga civilização egípcia. “As funções políticas da pesquisa de *survey* continuam até hoje, com a continuação dos censos, a aparição de pesquisas políticas encomendadas por candidatos” (BABBIE, 1999, p. 78). Ainda segundo Babbie (1999), em 1880, foi feito um dos primeiros usos políticos do *survey*, quando Karl Marx enviou pelo correio 25 mil questionários a trabalhadores franceses no intuito de verificar de que forma eram explorados pelos seus patrões.

No entanto, grande parte das pesquisas de *survey* foi realizada por pesquisadores americanos, que desenvolveram o método e apresentaram trabalhos importantes na análise dos fenômenos sociais, amostragem e coleta de dados e no marketing de pesquisas políticas. “Samuel A Stouffer e Paul F. Lazarsfeld devem ser considerados pioneiros da pesquisa de *survey* como ela é conhecida hoje” (BABBIE, 1999, p. 79).

Desse modo, para investigar as contribuições das ações extensionistas a distância da UNEB para a formação continuada de professores da Rede Estadual de Educação, a presente pesquisa realizou, juntamente com a revisão sistemática, um questionário tipo *survey*, visto que o universo de investigação — os professores da Rede Estadual de Educação Básica da Bahia — é muito extenso.

Portanto, compreende-se que o *survey*, além da revisão sistemática, foi o método adequado para a investigação, uma vez que permitiu atingir uma população de pesquisa muito grande e abrangeu geograficamente os professores de todo o estado da Bahia que realizaram algum curso de formação de professores, no formato de extensão a distância, na UNEB.

2.3 CAMPO, *LOCUS* E SUJEITOS DA PESQUISA

A UNEB foi criada pela Lei Delegada n. 66, de 1º de junho de 1983, reconhecida pela Portaria Ministerial n. 909, de 31 de julho de 1995, e reestruturada pela Lei Estadual n. 7.176, de 10 de setembro de 1997. O Estatuto, bem como o Regimento Geral da referida universidade, estabelece em seu art. 1º § 1 (UNEB, 2021, p. 1) que “a UNEB tem como missão a produção, difusão, socialização e aplicação do conhecimento nas diversas áreas do saber” e, no art. 3º, estabelece que “as atividades indissociáveis de ensino, pesquisa e extensão têm por objetivo, a formação do homem como ser integral e o desenvolvimento socioeconômico, político, cultural, artístico e literário da região e do país”.

Em 2014, por meio de Resolução do Conselho Universitário, a UNEB criou a Unidade Acadêmica de Educação a Distância (UNEAD), vinculada à Reitoria, o que culminou na institucionalização definitiva da EaD na universidade. Nesse sentido, por vislumbrar conferir as contribuições dos cursos de extensão a distância da UNEB para

a formação continuada de professores, delimitou-se a UNEAD como campo desta pesquisa.

O *locus* desta pesquisa foi os cursos de extensão a distância destinados à formação continuada de professores ofertados pela UNEB no âmbito da UNEAD. Dos cursos ofertados entre 2015 e 2020, os escolhidos por esta pesquisa estão discriminados no quadro a seguir.

Quadro 3 – Cursos de extensão ofertados no âmbito da UNEAD na UNEB

ANO	CURSO
2018	Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais (CATE II)
2020	CLOn – TecPed – Ambientação e Tecnologias Digitais na Sociedade
2020	CLOn – TecPed – Possibilidades Digitais: Recursos e potencial de inovação das TDIC para a Educação

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

São definidos como sujeitos desta pesquisa os professores da Rede Estadual da Educação Básica do Estado da Bahia. Atualmente, o quantitativo de professores efetivos na rede que estão atuando em sala de aula é de 21.774 professores. Esses professores são distribuídos por Núcleos Territoriais de Educação (NTEs). Os núcleos foram instituídos pelo Decreto n. 15.806, de 30 de dezembro de 2014, que dispõe sobre a organização territorial dos Núcleos Territoriais de Educação, e dá outras providências.

A Secretaria da Educação do Estado da Bahia tem 27 NTEs. É válido ressaltar que, para a demonstração desta amostra, foram excluídos os coordenadores pedagógicos, diretores e vice-diretores e qualquer outro professor que não estivesse lotado em escola e em sala de aula. Os núcleos representam a secretaria na administração regional e recebem apoio da sede (Salvador), os núcleos acompanham os Territórios de Identidade da Bahia, conforme apresentados a seguir.

Figura 2 – Distribuição dos Núcleos Territoriais de Educação do Estado da Bahia

NÚCLEOS TERRITORIAIS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA



Quadro 4 – Quantitativo de Professores Efetivos por NTEs

NÚCLEO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO	TERRITÓRIO DE IDENTIDADE	QUANTIDADE DE PROFESSORES EFETIVOS ATUANDO EM SALA DE AULA
NTE 01 – IRECÊ	IRECÊ	298
NTE 02 – BOM JESUS DA LAPA	BOM JESUS DA LAPA	305
NTE 03 – SEABRA	CHAPADA DIAMANTINA	396
NTE 04 – SERRINHA	SISAL	667
NTE 05 – ITABUNA	LITORAL SUL	1.446
NTE 06 – VALENÇA	BAIXO SUL	347
NTE 07 – TEIXEIRA DE FREITAS	EXTREMO SUL	424
NTE 08 – ITAPETINGA	MÉDIO SUDOESTE DA BAHIA	259
NTE 09 – AMARGOSA	VALE DO JIQUIRIÇÁ	439
NTE 10 – JUAZEIRO	SERTÃO DO SÃO FRANCISCO	851
NTE 11 – BARREIRAS	BACIA DO RIO GRANDE	297
NTE 12 – MACAÚBAS	BACIA DO PARAMIRIM	130
NTE 13 – CAETITÉ	SERTÃO PRODUTIVO	698
NTE 14 – ITABERABA	PIEMONTE DO PARAGUAÇU	243
NTE 15 – IPIRÁ	BACIA DO JACUÍPE	298
NTE 16 – JACOBINA	PIEMONTE DE DIAMANTINA	299
NTE 17 – RIBEIRA DO POMBAL	SEMIÁRIDO NORDESTE II	328
NTE 18 – ALAGOINHAS	LITORAL NORTE E AGRESTE BAIANO	913
NTE 19 – FEIRA DE SANTANA	PORTAL DO SERTÃO	2.071
NTE 20 – VITÓRIA DA CONQUISTA	SUDOESTE BAIANO	1.069
NTE 21 – STO. ANT. DE JESUS	RECÔNCAVO	871
NTE 22 – JEQUIÉ	MÉDIO RIO DE CONTAS	660
NTE 23 – STA. MARIA DA VITÓRIA	BACIA DO RIO CORRENTE	131
NTE 24 – PAULO AFONSO	ITAPARICA	305

NTE 25 – SR. DO BONFIM	PIEMONTE NORTE ITAPICURU	314
NTE 26 – SALVADOR	REG. METROPOLITANA SALVADOR	7.536
NTE 27 – EUNÁPOLIS	COSTA DO DESCOBRIMENTO	279

Fonte: Dados extraídos do Sistema da Folha de Pagamento (SAP ECC) da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, por meio da Superintendência de Recursos Humanos (SUDEPE)/Diretoria de Recursos Humanos (DIREH), em 14 de fevereiro de 2022.

Há, no estado da Bahia, uma quantidade significativa de professores efetivos na Rede Estadual Básica de Educação. Do quantitativo de professores demonstrado no quadro acima, a amostra desse estudo foi constituída apenas pelos professores que realizaram os seguintes cursos de extensão ofertados no âmbito da UNEAD na UNEB: “Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais (CATE II)”, “CLOn – TecPed – Ambientação e Tecnologias Digitais na Sociedade”, “CLOn – TecPed – Possibilidades Digitais: Recursos e potencial de inovação das TDIC para a Educação”.

A escolha desses cursos para análise foi estabelecida após uma análise criteriosa dos cursos de extensão a distância disponíveis na plataforma da UNEAD, e, após verificar os que estavam mais voltados para a estrita formação continuada de professores, optou-se por trabalhar com os sujeitos inseridos nesses respectivos cursos. O “Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais (CATE II)” foi um curso ofertado, em 2018, pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia em parceria com a UNEB, no intuito de atender à demanda de formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos, em exercício, da Rede Estadual de Educação do Estado da Bahia. Essa formação continuada, posteriormente, culminou em progressão na carreira do magistério para níveis posteriores. Só obtiveram progressão os professores que realizaram o curso, cerca de 2.000 professores, de acordo com os dados extraídos dos relatórios da UNEAD, pois a participação dos mesmos estava condicionada a ser ocupante de cargo permanente de professor ou coordenador pedagógico e ter concluído, com aprovação, o estágio probatório entre 01/01/2014 e 31/12/2015, conforme disposto no artigo 8º da Lei n. 13.185/2014. Além disso, os professores afastados por licença, e por licença sem vencimento, caso estivessem afastados para exercício pela SEC-BA em outro órgão, como afastado por

motivo de licença com perda dos vencimentos ou afastado por suspensão preventiva ou disciplinar, não puderam participar do curso.

O CATE II foi um curso de extensão autoinstrucional, na modalidade EaD, ministrado na plataforma Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Moodle). Com duração de 8 meses, teve uma carga horária de 180 horas, distribuídas em dois módulos de 90 horas cada. Foi oferecida certificação digital para os cursistas que cumpriram carga horária mínima de 75% de frequência no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). O objetivo do CATE II foi o de:

[...] atender a demanda de formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos da Rede Estadual de Educação do Estado da Bahia para o aperfeiçoamento e aproximação do vínculo entre a prática pedagógica e a utilização das tecnologias de informação e da comunicação aplicadas ao contexto escolar e suas implicações no processo ensino-aprendizagem nas diversas áreas do conhecimento. (UNEAD, 2022)

Os cursos “CLOn – TecPed – Ambientação e Tecnologias Digitais na Sociedade” e “CLOn – TecPed – Possibilidades Digitais: Recursos e potencial de inovação das TDIC para a Educação”, ao contrário do CATE II, não são destinados para progressão de carreira docente. Fazem parte do CLOn (Cursos Livres *Online*) e são acessíveis a qualquer indivíduo que deseje obter formação continuada. Para ter acesso ao curso, basta realizar cadastro na plataforma dos cursos de extensão EaD da UNEAD.

Para ter acesso aos participantes dos três cursos, análise desta pesquisa, a UNEAD disponibilizou o acesso da pesquisadora ao AVA de cada curso e foi possível, então, coletar os dados pertinentes a esta pesquisa, como: lista de cursistas, cronograma, proposta formativa, atividades etc.

Ainda que tenha tido acesso aos contatos dos cursistas dos cursos elencados, na amostra constam apenas os professores que aceitaram e se dispuseram a participar da pesquisa e responderam ao questionário *online*. A seleção e opção pelos sujeitos desta pesquisa partiu da compreensão de Creswell (2007), em que a escolha dos participantes de uma pesquisa deve ser realizada propositadamente levando em conta os sujeitos que estão diretamente relacionados e envolvidos com o objeto de estudo do pesquisador.

É importante salientar que, em função da pandemia de COVID-19, a pesquisadora teve que repensar a metodologia para adequá-la ao cenário pandêmico. Mesmo assim, houve extrema dificuldade para acessar os sujeitos da pesquisa, ainda que por meio de questionário *online*, pois estes, quando convidados a participar da pesquisa, demonstraram desmotivação e restrições para contribuir com este estudo.

Desse modo, pode-se caracterizar a amostra desta pesquisa como não probabilística do tipo por acessibilidade, por se tratar de uma amostragem destituída de rigor estatístico e pelo motivo de a pesquisadora ter realizado a análise da pesquisa a partir da seleção dos dados a que teve acesso. Na amostragem não probabilística, corre-se o risco de se ter uma ausência de um rigor estatístico, porém, devido à dificuldade de acesso aos dados esperados desta pesquisa, a amostra ofereceu boas estimativas do que se pretendeu investigar.

Na amostragem por acessibilidade, “o pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo” (GIL, 1999, p. 97). Sendo assim, do total de 21.774 professores efetivos na Rede Estadual de Educação, pretendia-se obter participação de no mínimo 2.000 professores, porém, apenas 129 responderam à pesquisa. Nesse caso, foi necessário realizar um recorte, uma vez que são “diversos os embaraços que frequentemente levam a se trabalhar apenas com uma parte, uma amostra dessa população” (DIONNE; LAVILLE, 1999, p. 168-169). Nesse sentido, houve a necessidade de trabalhar com o que foi disponibilizado, pois o tempo disponível para concluir a pesquisa necessitou de objetividade.

Dessa forma, no questionário desta pesquisa os dados estavam postos, restando, então, “fazer sua triagem, criticá-los, isto é, julgar sua qualidade em função da pesquisa, codificá-los ou categorizá-los” (DIONNE; LAVILLE, 1999, p. 167). Sendo assim, esses dados foram analisados e representados por gráficos para detalhamento e compreensão das contribuições dos cursos de extensão a distância da UNEB para a formação continuada de professores da Rede Estadual Básica de Educação.

2.4 INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO E COLETA DE DADOS

Para a efetivação deste trabalho, realizou-se pesquisa bibliográfica na literatura especializada, bem como uma pesquisa documental em leis, decretos, resoluções,

documentos da UNEAD relacionados aos cursos de extensão a distância oferecidos, relatórios de gestão, páginas de *websites* e demais documentos da UNEB. Dos materiais consultados, alguns são restritos à UNEAD e outros estão disponíveis em sítios eletrônicos governamentais.

Em se tratando dos filtros necessários e do levantamento da produção científica, estabeleceu-se critérios de inclusão e exclusão para a seleção dos textos. Com base nos títulos dos textos científicos, pôde-se excluir da análise os textos que não correspondiam à proposta da temática de revisão desta pesquisa. Foi importante examinar os resumos dos textos filtrados, para que não ocorresse a exclusão de textos significativos que colaborassem com esta revisão sistemática.

Sendo assim, partindo dos critérios de inclusão, foram inseridas as pesquisas que mantinham relação direta com a extensão universitária, a formação continuada de professores e a Educação a Distância. As pesquisas que não faziam parte desses critérios de filtros foram excluídas da seleção. Após a seleção criteriosa das teses e dissertações, realizou-se a síntese dos dados e informações coletadas, bem como a categorização dos textos, a partir de uma avaliação crítica dos temas abordados.

Após realizar a seleção dos artigos científicos mais relevantes para a efetivação da fundamentação teórica deste estudo, iniciou-se o processo de pesquisa, análise e síntese de informações coletadas, analisando todo o corpo dos textos, como o título, a introdução, os resultados apresentados pelos autores e as considerações finais das dissertações e teses.

Em uma pesquisa tipo *survey*, de acordo com Babbie (2005), o questionário autoadministrado se configura como um significativo instrumento para coleta de dados relevantes para a análise. Neste trabalho, além da pesquisa bibliográfica e documental, foi utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário *online* autoaplicável para verificar a concepção e as opiniões dos professores da Rede Estadual Básica de Educação da Bahia sobre as contribuições dos cursos de extensão a distância para a formação continuada de professores na UNEB entre 2015 e 2020.

O questionário foi um instrumento fundamental e muito vantajoso para a coleta dos dados, pois, devido à pandemia de COVID-19, os sujeitos da amostra encontravam-se distantes da pesquisadora. De acordo com Laville e Dionne (1999, p. 184):

Dentre as vantagens desse tipo de questionário padronizado – diz-se também uniformizado –, pode-se lembrar que se mostra econômico no uso e permite alcançar rápida e simultaneamente um grande número de pessoas, uma vez que elas respondem sem que seja necessário enviar-lhes um entrevistador.

O processo de construção do questionário constituiu-se de algumas etapas, além disso, envolveu um processo de elaboração e reelaboração. As perguntas do questionário foram elaboradas e, após validação destas, criou-se um formulário no Google Forms. A escolha desse recurso se justifica pelo motivo de que o *software* permite a elaboração do questionário com questões objetivas e subjetivas, além disso, possibilita diferentes opções para o tipo de pergunta.

Sendo assim, a pesquisa efetivou-se com a aplicação de um questionário com 28 questões, 6 de perfil, 11 objetivas, 9 de escala Likert e também de 2 questões abertas, em que os pesquisados tiveram a oportunidade de responder livremente o que lhes foi solicitado. As questões foram elaboradas com o olhar sobre os objetivos da pesquisa.

É importante ressaltar que a estrutura do formulário enviado apresentou, inicialmente, a pesquisadora e o tema do estudo. Apresentou-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) com o objetivo e a justificativa da pesquisa, bem como as garantias do anonimato dos participantes e da consolidação dos resultados. Para dar prosseguimento ao questionário, os participantes deveriam clicar antes na opção de aceite. Esses procedimentos são importantes no processo de envio de formulários de pesquisa. Marconi e Lakatos (1999) ressaltam a importância de ser enviada, junto com o questionário, a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de se obter respostas, buscando despertar o interesse do convidado em participar do estudo.

No questionário, os professores foram indagados sobre a participação nos cursos de extensão a distância da UNEB, os cursos destinados à formação continuada de professores, bem como o principal motivo de ter ingressado em um curso de extensão a distância para formação continuada de professores. Perguntou-se também se a partir da realização desses cursos foi possível aplicar, em suas práticas pedagógicas, os conhecimentos teóricos estudados nos cursos e qual a contribuição desses cursos para sua formação profissional.

Nesse formulário, foram organizadas e agrupadas as perguntas, as possíveis respostas foram configuradas de acordo com a escala Likert para sete possibilidades

de respostas, que implicam na obtenção de respostas pela proporção de níveis ao redor do questionamento apresentado, variando de discordo totalmente a concordo totalmente como também de nunca a concordo totalmente. Nessa escala, diante das alternativas apresentadas, o participante da pesquisa realizou suas escolhas de acordo com a sua preferência, o que possibilitou a mensuração de suas atitudes em relação à neutralidade científica. O questionário foi enviado aos professores através dos *e-mails*, disponibilizados pela UNEAD.

Com relação ao desenvolvimento desta pesquisa, a mesma foi desenvolvida após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UNEB com o Parecer nº 4.789.643. Os professores colaboradores desta pesquisa, que forneceram as informações solicitadas, só puderam participar após a leitura e compreensão do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em conformidade à Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012, pelo Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (CNS/MS).

2.4.1 Coleta de Dados

O procedimento de coleta de dados teve início a partir das informações disponibilizadas pela UNEAD, por meio de documentos e acesso aos cursos na Plataforma Virtual. A observação e a análise dos documentos fornecidos, bem como o acesso aos cursos na UNEAD, ocorreram no quarto semestre (2021.2). Nesse período, realizou-se uma análise criteriosa dos dados com atenção para a seleção das informações realmente necessárias para a análise da pesquisa.

Para encontrar os professores que realizaram os cursos de extensão a distância, foram utilizados relatórios de alunos e ex-alunos do curso. O relatório do curso “Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais (CATE II)” foi obtido na própria plataforma do curso. A UNEAD inscreveu a pesquisadora como participante do curso e forneceu um *login* e senha que foram capazes de pesquisar e gerar esses relatórios. Os relatórios continham nome e *e-mail* do professor, o que facilitou a seleção dos participantes na pesquisa. Os dados dos cursos “CLOn – TecPed – Ambientação e Tecnologias Digitais na Sociedade” e “CLOn – TecPed – Possibilidades Digitais: Recursos e potencial de inovação das TDIC para a Educação”

foram obtidos também por meio da inserção da pesquisadora nos ambientes desses cursos, porém, os dados dos participantes foram obtidos diretamente com a coordenação, uma vez que, por serem cursos abertos, não há filtro disponível para selecionar somente os participantes que são professores efetivos da Rede Estadual Básica de Educação.

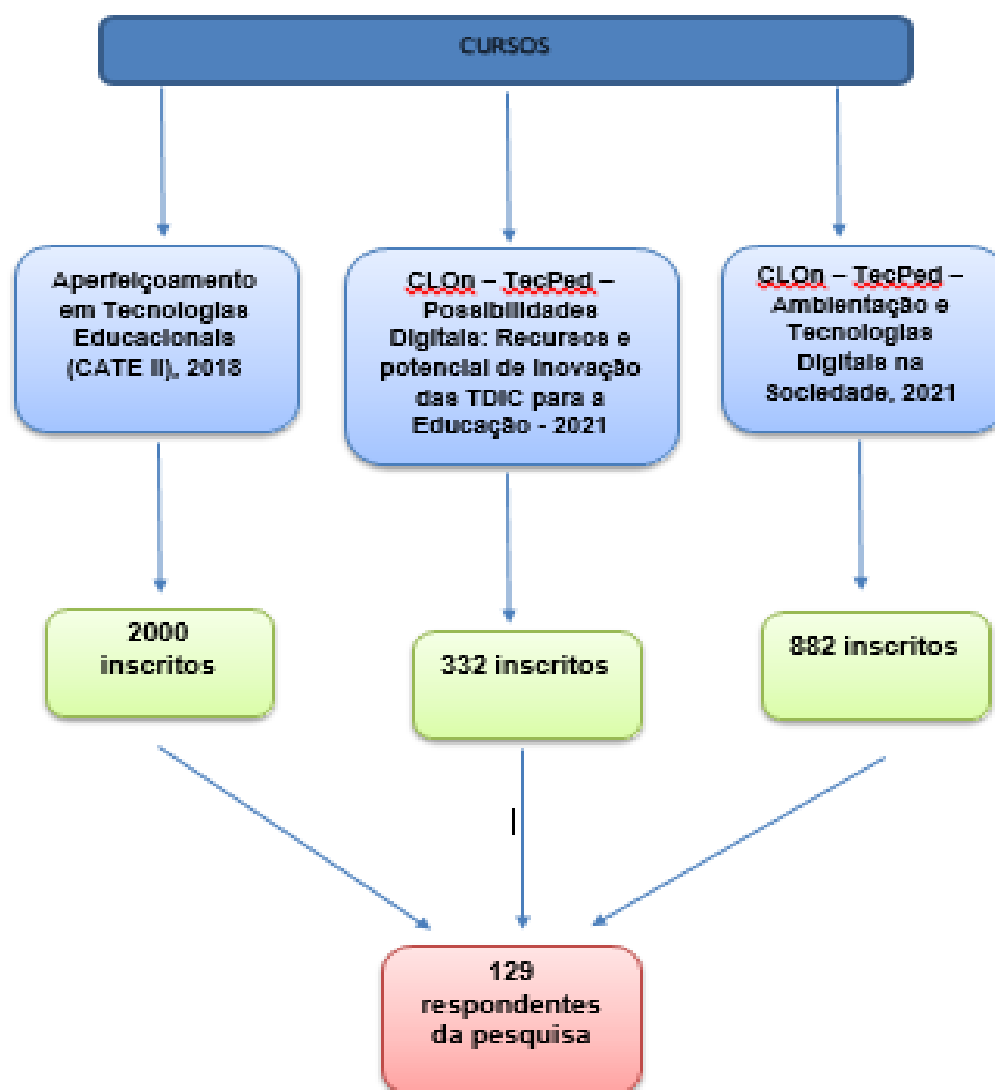
Devido à imprecisão das informações contidas no relatório dos cursos “CLOn – TecPed – Ambientação e Tecnologias Digitais na Sociedade” e “CLOn – TecPed – Possibilidades Digitais: Recursos e potencial de inovação das TDIC para a Educação”, houve a necessidade de inserir no questionário uma alternativa em que o respondente pudesse declarar se era professor ou não da Rede Estadual Básica de Educação.

Assim, o questionário foi enviado para os *e-mails* de 2.000 professores participantes do “Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais (CATE II)”, 332 cursistas do “CLOn – TecPed – Possibilidades Digitais: Recursos e potencial de inovação das TDIC para a Educação” e 882 cursistas do “CLOn – TecPed – Ambientação e Tecnologias Digitais na Sociedade”.

A estratégia inicial consistiu no envio dos questionários por *e-mail*, dos 3.214 cursistas, porém, na fase de aplicação do questionário, foram identificadas duas dificuldades, quais sejam: a desatualização dos *e-mails* e a baixa taxa de resposta. Sendo assim, como o prazo para coleta de dados já estava avançado, foi decidido ampliar o alcance da amostra e enviar o convite aos professores da Rede Estadual da Educação Básica, através das redes sociais, Facebook e grupos de professores no WhatsApp. É importante destacar que a pesquisadora é professora da rede e tem participação e acesso aos grupos de professores disponíveis nas redes sociais. Mesmo com a mobilização, ainda perdurou a baixa taxa de resposta.

Vale salientar que o quantitativo de professores da Rede Estadual da Educação Básica, participantes dos cursos e que responderam à pesquisa, só pôde ser confirmado após a aplicação do questionário. O resultado se encontra na figura a seguir:

Figura 3 – Quantitativo de professores participantes dos cursos de extensão a distância que responderam à pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os 129 professores que responderam ao questionário serão a base de análise dos dados e considerações da pesquisa.

3 A EAD E A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A extensão universitária é prática acadêmica fundamental para a formação do profissional nos diversificados campos de atuação. As ações extensionistas, ao longo dos tempos, conquistaram um espaço singular de produção do conhecimento, especificamente na universidade pública, contribuindo para a profissionalização acadêmica por meio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Em 1978, inicia-se a defesa para um conceito de extensão, por meio da mobilização do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX), além disso, inicia a luta para a formulação de orientações com o intuito de promover interação dialógica com a sociedade, como lugar de troca de conhecimentos e dimensão formadora necessária no meio acadêmico. Através do FORPROEX pôde-se alcançar o avanço da extensão universitária no Brasil, além disso, foi significativo para a formulação da política de extensão que vigora hoje.

É na Constituição Federal de 1988, que surge oficialmente o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Esse conceito de extensão expresso na Constituição apresenta características assistencialistas, influenciadas pelo modelo europeu e americano.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, demonstra a compreensão da ideia de extensão sob o ponto de vista do Governo Federal: “[...] promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (BRASIL, 1996).

Deste modo, a força que a Extensão Universitária vinha adquirindo desde os anos 80 a partir da criação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras e passando pelos anos 90 sendo fortalecida enquanto ator político no âmbito da Universidade, nos anos 2000, assumiu novas proporções:

[...] tornou-se o instrumento por excelência de inter-relação da Universidade com a sociedade, de oxigenação da própria Universidade, de democratização do conhecimento acadêmico, assim como de (re)produção

desse conhecimento por meio da troca de saberes com as comunidades. Uma via de mão dupla ou, comose definiu nos anos seguintes, uma forma de “interação dialógica” que traz múltiplas possibilidades de transformação da sociedade e da própria Universidade Pública. (FORPROEX, 2012, p. 10).

A Extensão Universitária ganhou notoriedade também a partir da instituição da Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (BRASIL, 2014), Lei nº 13.005/2014, denominada de Curricularização da Extensão e, posteriormente, com o Parecer CNE/CES nº 608/2018, que dispõe sobre as diretrizes para a extensão da educação superior brasileira. A Curricularização da Extensão parte da presunção de que as ações de extensão devem fazer parte do itinerário acadêmico do discente. Deve possibilitar a autonomia e o protagonismo que se adquira uma formação acadêmica integral, interdisciplinar e indissociável entre ensino, pesquisa e extensão.

As concepções em torno da extensão são marcadas por enfrentamentos e contraposições, neste sentido, é necessário compreendê-las e analisá-las, para conhecer a dimensão em que ela está prevista no currículo e como ela impacta na formação, como ela envolve a sociedade e promove as transformações previstas em seus princípios.

O FORPROEX define a extensão como “o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade” (FORPROEX, 2012, p. 11).

Boaventura de Souza Santos (2004) trata da importância da extensão universitária destacando que ela deve se estabelecer como um meio para construção da coesão social e para a luta contra a exclusão social. Teixeira, (1975) diz que a extensão se estabelece como um elo entre comunidade e universidade, possibilitando que a produção de conhecimento seja, verdadeiramente, voltada para a superação das desigualdades sociais.

Freire (2006, p. 34), afirma que a ideia expressa nas entrelinhas do termo “extensão” não pode ser a de esclarecer, iluminar ou orientar uma outra parte do mundo, “domesticá-lo”. Ressalta que a proposta das ações extensionistas deve ser a de estabelecer-se como ponte entre sociedade e universidade, não disseminando um conhecimento pronto, mas, construí-lo com base nas demandas e participação da sociedade.

Programas de Extensão de Universidade não podem ser mera prestação de serviços. Por serem extensão universitária visam, de um modo ou de outro, à formação humana com diversos tipos de atuação/intervenção no social e, por

essa razão, chamam por um modo de pensar e agir que os distingue dos programas de investigação científica e da fragmentação didática ou outras tantas que estruturam atualmente a vida acadêmica. (GATTI, 2004, p.25)

Nesse sentido, esta pesquisa compreende a Extensão como o estabelecimento do diálogo, aproximando a comunidade da universidade possibilitando que o ensino e a pesquisa assumam proporções cada vez mais humanas e engajadas socialmente. A extensão universitária é, portanto, estabelecer o elo entre a universidade e a sociedade para possibilitar que o estudante seja agente de seu próprio conhecimento, bem como agente transformador da realidade que o cerca. A “Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade”. (FORPROEX, 2012, p. 28). Nesse sentido, a extensão é:

[...] um processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino. (MEC, 2018, p. 2)

Esse posicionamento infere que a extensão universitária aproxima a universidade de outros locais, a partir da socialização do conhecimento em direção à práxis, como atividade humana transformadora da natureza e da sociedade (VÁZQUEZ, 1977). A extensão resulta no:

[...] incentivo à atuação da comunidade acadêmica e técnica na contribuição ao enfrentamento das questões da sociedade brasileira, inclusive por meio do desenvolvimento econômico, social e cultural. (MEC, 2018, p. 2)

Para tanto, é necessário o suporte das universidades no sentido de fomentar as práticas de extensão.

[...] a Extensão Universitária tem como responsabilidade precípua efetivar as relações sociais de Universidade com seu meio, de modo tal a fazer dela uma instituição realmente social e comprometida com as necessidades da sociedade de seu tempo. (SOUZA, 2010, p. 120)

Compreende-se que as ações de extensão surgem como importantes ferramentas a serem empregadas pelas universidades, no intuito de aproximar a universidade da sociedade, propiciando desenvolvimento humano e social.

Tal processo pressupõe difundir o conhecimento produzido dentro da universidade e, ao mesmo tempo, criar condições que possibilitem absorver o conhecimento e a cultura existentes nas comunidades selecionadas para a execução das propostas. (CUNHA, 2019, p. 13)

Através da Extensão, a Universidade Pública deixa de ser centrada em si mesma, para interagir em uma relação dialógica com a sociedade e com os grupos sociais que a cercam. Vivemos em um país heterogêneo e com muitas disparidades sociais, sendo assim, a Universidade Pública e a Extensão Universitária desempenham um papel fundamental no sentido de contribuírem para diminuir estas diferenças através da inclusão social. A universidade pública, por meio da extensão, possibilitará a democratização do acesso aos conhecimentos, assim como para o redimensionamento da função social da própria universidade.

3.1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A Educação a Distância, nos últimos anos, tem sido objeto de grandes discussões sobre a expansão da Educação Superior no Brasil. Há diversos discursos em torno dessa expansão, em que, para alguns, a EaD é tida como uma possibilidade de democratização e acesso à Educação Superior. Por outro lado, estão os discursos que consideram a expansão da Educação Superior, proporcionada pela EaD, um processo estritamente mercadológico para beneficiar interesses econômicos de setores mais intimamente relacionados ao setor privado.

De acordo com Alves (2009), os primeiros indícios do surgimento da Educação a Distância no Brasil foram através dos cursos profissionalizantes por correspondência, em 1923. Logo após vieram os cursos via rádio, na década de 1930, e programas nos canais abertos de televisão, nas décadas de 1960 e 1970. Nos períodos que seguem, a EaD começa a se destacar como elemento importante para a política de expansão do Ensino Superior.

Em 1994, com a criação do Sistema Nacional de Educação a Distância pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Ministério de Comunicações, a Educação a Distância define-se enquanto modalidade de ensino no Brasil. Em 1996, desenvolve-se a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (MEC-SEED), no intuito de dar suporte ao interesse das Instituições de Ensino Superior (IES) pela implantação da EaD e, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96 (BRASIL, 1996), a EaD se torna modalidade regular integrante do sistema educacional brasileiro.

A expansão da Educação a Distância no Brasil demandou a necessidade de atos regulatórios e de diretrizes específicas por meio de legislação própria. O artigo 80 da LDB declara: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996, n.p.).

Sendo assim, com o incentivo dado à expansão da EaD previsto na LDB (BRASIL, 1996) e no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n. 10.172 (BRASIL, 2001), observa-se um maior interesse da União na ampliação do sistema de Educação a Distância no Ensino Superior com o objetivo de melhorar os níveis educacionais do país.

Demonstra-se a EaD como uma modalidade de ensino em constante evolução, cujas inovações nas práticas de ensino se fazem sentir em diversos aspectos da educação, na organização do espaço ocupado pela sala de aula, ferramentas de ensino e mesmo na relação entre educando e educador. É um advento que ainda demanda debate na prática pedagógica, em especial porque sua presença na educação e no nosso cotidiano parece cada dia mais inevitável.

Para Mill (2009, p. 30-31):

[...] quando o termo EaD é entendido como educação a distância, agrega-se nele uma visão mais sociointeracionista, destacando o processo de ensino-aprendizagem, o estudante e a construção compartilhada do conhecimento, possível pelas interações dialógicas entre os diferentes participantes desse processo.

No Brasil, o crescimento exponencial da oferta de cursos *online* na educação pública e privada conta com algo que vem intensificar ainda mais o seu potencial: as legislações sobre EaD. Estas incentivam a ampliação da oferta dessa modalidade de

ensino com o discurso da inclusão social na Educação Superior. Inicialmente, a Portaria n. 2.253/2001 (MEC, 2001), atualizada pela Portaria n. 4.059/2004 (MEC, 2004), conhecida como “portaria dos 20%”, veio garantir às IES a opção de oferecer até 20% de suas disciplinas regulares na modalidade a distância. Em seguida, vieram o Decreto n. 5.622/2005 (BRASIL, 2005) e a Portaria n. 1.046/2007 (MEC, 2007), que consolidaram a legalidade garantida na LDB (BRASIL, 1996) e ampliaram ainda mais os horizontes da oferta, que, na era digital, transita rapidamente da tradicional modalidade “a distância”, baseada no impresso via correio, rádio e TV, para a modalidade *online*, baseada no computador e em seus congêneres sucedâneos (SILVA, 2012).

Um curso a distância não é necessariamente um curso *online*, ou seja, ministrado na *web*. A EaD já existia muito antes da internet. Mas a EaD está cada vez mais aproveitando o potencial oferecido pela tecnologia de rede a ponto de, para muitos, os dois conceitos se fundirem, permitindo que, ao docente em formação, além de outros cursos, tenham um contato com uma ferramenta que irá lhe proporcionar um aprendizado que será essencial para o seu futuro profissional (SILVA, 2007).

Na verdade, os modelos de EaD estão mudando rapidamente hoje. Podem ser oferecidos integralmente a distância ou parcialmente a distância (são então chamados de cursos híbridos ou mistos) (ARETIO, 2009).

Assim, a EaD ampliou seu espaço, a ponto de se tornar um verdadeiro ambiente de aprendizagem que pode abranger não apenas o espaço presencial, ou seja, a própria sala de aula. Há redes que oferecem a todos a possibilidade de multimídia, ou seja, de implementar textos, imagens, vídeos ou de qualquer outra fonte de informação, permitindo ao aluno desenvolver seus conhecimentos e habilidades (VALÊNCIA, 2019).

A sala de aula já não se limita, portanto, às quatro paredes que a delimitam, mas, paradoxalmente, são os participantes, estes sim em carne e osso, que representam plasticamente, aliás, ainda mais, criam a sala de aula, com o antigo sentido de “classe”. A “aula” assim entendida pode, então, estar no mesmo lugar físico, que pode ser uma sala de aula de escola ou universidade, mas isso não é mais estritamente necessário (VALÊNCIA, 2019).

A tecnologia, pois, torna-se um meio simplificador para propiciar uma série de facilidades às atividades pedagógicas, possibilitando o contato com tão vasta comunidade educativa (ARETIO, 2009).

Agora que estão sendo cada vez mais redefinidos os dois dos tipos principais, pretendidos como lugares, da EaD, resta apenas reconfigurar os protagonistas desse ambiente de aprendizagem e, conseqüentemente, as vantagens que podem advir desse lugar alterado, aliás, “melhorado” da formal educação. No ambiente de aprendizagem, a técnica de aprendizagem cooperativa se expande e é realizada ainda melhor graças à possibilidade de compartilhar e escrever documentos juntos, ou criar vídeos ou outros. Assim, fica mais fácil de organizar e supervisionar pelo professor que consegue acompanhar vários grupos de trabalho ao mesmo tempo (VALÊNCIA, 2019).

Esses dois exemplos por si só seriam suficientes para esclarecer como o contêiner não invalida de forma alguma a relação educacional que se desencadeia entre professor e aluno. Em um ambiente de aprendizagem, essa relação, em alguns aspectos como flexibilidade e controle, é potencializada em comparação com quando a atividade de ensino é realizada exclusivamente em sala de aula. Na base do processo de aprendizagem, existe sempre e em qualquer caso uma experiência emocional, independentemente da modalidade em que ocorra e das ferramentas utilizadas, o que inclui tanto a relação professor/aluno como as relações na turma (VALÊNCIA, 2019), fato que dialoga com Moreira e Schlemmer (2020, p. 8):

A educação mediada pelo digital faz parte de um novo ecossistema educativo que muito tem contribuído para a reconceitualização dos processos de ensino e de aprendizagem. Embora seja frequentemente associado a uma racionalidade tecnológica, o conceito de educação mediada pela internet aplicada aos diferentes contextos de prática reflete a polissemia que a caracteriza.

Os cursos de formação devem propor uma formação inicial efetiva que estimule a produção do conhecimento, formando pesquisadores com conhecimento científico, com competências na prática pedagógica e nas metodologias de ensino em que o futuro professor realize com eficiência as atividades de docência, de gestão, orientação, dentre outras atividades didáticas e pedagógicas na Educação Básica.

Libâneo (2006, p. 115) afirma que:

A Pedagogia assume, precisamente, essa tarefa de orientar a prática educativa de modo consciente, intencional, sistemático, para finalidades sociais e políticas cunhadas a partir de interesses concretos no seio da práxis social, ou seja, de acordo com exigências concretas postas à humanização num determinado contexto histórico-social.

Na esfera educacional, em busca de expansão e flexibilidade nos processos formativos docentes, as políticas de formação de professores, nas últimas décadas, reorganizam-se quanto à oferta e modalidade de ensino, e se destaca a EaD, que vem crescendo em diversos contextos e oportunizando um ensino mais flexível, autônomo, ativo e participativo.

Por meio do Decreto n. 5.800, de 8 de junho de 2006 (BRASIL, 2006), foi criado o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que oficializou a oferta de cursos a distância também por meio das instituições públicas de Ensino Superior, e, a partir dessa data, os cursos de licenciatura tiveram suas vagas ampliadas no sistema público e privado educacional no país.

Em 2005, com a criação da UAB, a expansão da EaD pelas instituições públicas de Ensino Superior assumiu maiores proporções. A UAB surge inicialmente com a parceria entre o MEC-SEED, o Banco do Brasil (integrante do Fórum das Estatais pela Educação) e instituições federais e estaduais de Ensino Superior. A UAB foi criada, enquanto política pública, com vistas à expansão da Educação Superior, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

A UAB trata-se de uma rede de Educação a Distância para “o desenvolvimento da modalidade de EaD, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país” (BRASIL, 2006, n.p.).

Formado por instituições públicas de Ensino Superior, o sistema UAB foi desenvolvido para expandir as possibilidades de acesso ao ensino público gratuito de qualidade, levando o Ensino Superior aos municípios brasileiros que não têm oferta de cursos ou nos quais as universidades públicas são insuficientes para atendimento das demandas e necessidades do público.

A UAB não se restringe à formação superior, abrange tanto a formação inicial como a formação continuada, apoiando estratégias pedagógicas em Educação a Distância a serem desenvolvidas com o uso de diversas tecnologias de ensino e aprendizagem. Nesse sentido,

Profissionais mais experientes devem estar percebendo a necessidade de se manter em formação continuada e devem estar considerando a opção por cursos à distância adequada aos seus objetivos, reforçando a maturidade do setor no Brasil. (ABED, 2021, p. 41)

Um dos maiores problemas que os professores enfrentam é tentar envolver o aluno em sua temática de aula por vezes posta na ementa com uma metodologia que nem sempre consegue garantir que o aluno mantenha sua atenção para o assunto passado durante a aula (BACICH; MORAN, 2018).

Os ambientes universitários precisam olhar para as novas tecnologias para reacender o passado no qual as salas de aula eram lugares em que os alunos podiam descobrir e experimentar novas tecnologias para determinadas aulas, tal como nos anos 1980, quando os primeiros computadores estavam sendo implantados nas universidades em diversos lugares do mundo (BACICH; MORAN, 2018).

Apesar das ponderações citadas, cabe ressaltar que as novas tecnologias podem se tornar uma ferramenta para a requalificação do sistema de formação acadêmica apenas se forem utilizadas dentro de modelos didáticos especialmente concebidos. A ideia de inserir o uso de aplicativos, por exemplo, em sala de aula só seria realmente eficaz se procederem conforme às precisões dos conteúdos programados na ementa universitária em sala de aula que podem servir de base para o desenvolvimento de tais modelos na formação acadêmica (SANCHO, 2015).

O seguimento dessa orientação na forma de utilizar esses aplicativos, em nossa análise, compreende que o objetivo é garantir que o indivíduo adquira competências em matéria de autonomia, participação consciente na vida social e partilha com os outros para se conseguir uma formação acadêmica bem integrada com as TIC.

Esse meio de aprendizagem ajuda os alunos a se sentirem imersos em uma experiência, prendendo sua imaginação e estimulando o pensamento de maneiras impossíveis com livros, fotos ou vídeos tradicionais, e facilita um nível muito mais alto de retenção de conhecimento, até mesmo no curso de Pedagogia, em que novos meios de aprendizagem são constantemente repassados para os futuros profissionais (MORAN, 2004). Quando se aprimora e amplia o aprendizado, a experiência proporciona aos alunos uma conexão múltipla e intensa na qual o número de possibilidades de pesquisas, comunicações e criatividade aumentam significativamente (MORAN, 2004).

Em tais circunstâncias, compreendemos a importância da inserção tecnológica em moldes que possam fornecer ao aluno um espaço prévio à prática de ensino. As instituições de ensino precisam de maneira consciente introduzir meios de ensino e produção científica levando em conta o ambiente social em que ela está inserida (SILVEIRA, 2008). Atualmente estamos imersos em mudanças de ordem social, política, tecnológica, econômica e cultural. Nesse contexto, os objetivos atribuídos à educação colocam a inteligência e suas possibilidades de desenvolvimento entre as preocupações fundamentais dos educadores (RESNICK, 2006).

De acordo com Sancho (2015), seria uma epistemologia emergente, em desenvolvimento, que depende do exercício crítico nos processos de ensino e aprendizagem, de uma competência filosófica por parte de administradores, professores e estudantes universitários para propor inovações pedagógicas sustentáveis.

Segundo Sancho (2015), há, na contemporaneidade, uma crise epistemológica que se define a partir da situação de muitos profissionais da área educacional, em relação ao uso da tecnologia da informação, que não possuem um arcabouço prático próprio da sua realidade atual, apresentando alguns que não são preparados para lidar com essa particularidade nos cursos de formação.

Quando os professores são alfabetizados digitalmente e treinados para usar as TIC, essas abordagens podem levar a habilidades de pensamento de ordem superior, fornecer opções criativas e individualizadas para os alunos expressarem seus entendimentos e deixar os alunos mais bem preparados para lidar com as mudanças tecnológicas em curso na sociedade e no local de trabalho, até porque, no meio universitário, muitos alunos estão até mais engajados com as tecnologias da informação do que muitos professores que estão habituados com os tempos antigos (ROGER, 2017).

Os planejadores de questões de TIC consideram a equação de custo-benefício total, fornecer e manter a infraestrutura necessária e garantir que os investimentos sejam combinados com o apoio do professor e outras políticas destinadas ao uso eficaz das TIC (ROGER, 2017).

Os professores precisam de oportunidades específicas de desenvolvimento profissional para aumentar sua capacidade de usar TIC para avaliações de aprendizagem formativa, instrução individualizada, acesso a recursos *online* e para

promover a interação e colaboração dos alunos. Tal treinamento em TIC deve ser positivo e impactar as atitudes gerais dos professores em relação às TIC na sala de aula, mas também deve fornecer orientações específicas sobre o ensino e a aprendizagem das TIC em cada disciplina (RESNICK, 2006).

Sem esse suporte, os professores tendem a usá-las para aplicações baseadas em habilidades, limitando o pensamento acadêmico dos alunos. Para apoiar os professores enquanto eles mudam seu ensino, também é essencial que os gerentes de educação, supervisores, educadores de professores e tomadores de decisão sejam treinados no uso de TIC a fim de que os profissionais possam colaborar para a formação eficaz dos universitários dentro dos padrões exigidos pelos tempos modernos (ROGER, 2017).

Para garantir que as TIC forneçam meios para que os alunos tenham uma formação adequada, condições adicionais devem ser atendidas; as políticas referentes ao Ensino Superior precisam fornecer às universidades a infraestrutura mínima aceitável para TIC, incluindo conectividade à internet estável e acessível e medidas de segurança, como filtros e bloqueadores de sites. As políticas de professores precisam ter como alvo as habilidades básicas de alfabetização em TIC, o uso das TIC em ambientes pedagógicos e usos específicos de disciplinas (VALÊNCIA, 2019).

Neste sentido, compreende-se que a EaD, além de apresentar novas possibilidades de interação e informação, contribui significativamente para o acesso ao Ensino Superior diminuindo as fronteiras socioeconômicas, políticas e geográfica. Sendo assim, a EaD, pode ser vista como um meio democrático de expansão, inclusão e difusão do ensino superior nas mais variadas regiões brasileiras.

3.2 TRAJETÓRIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO BRASIL

Historicamente, as universidades foram desenvolvidas no intuito de proporcionar formação para as classes com nível financeiro elevado. Porém, o contexto histórico-social impôs mudanças nesse cenário, fazendo com que as universidades se adequassem ao contexto, o que culminou em transformações significativas na sua função social.

Nos últimos anos, no Brasil, a Educação Superior tem ampliado a oferta de novas oportunidades de ingresso nos cursos de graduação. Além disso, o processo de aprendizagem passou por transformações, fazendo com que as universidades desenvolvessem alternativas para a formação dos discentes de modo a familiarizá-los com a realidade que enfrentarão após findarem a graduação.

Portanto, uma das alternativas é a extensão universitária, entendida “como um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e sociedade” (NOGUEIRA, 2000, p. 11). Sendo assim, podemos entendê-la como prática acadêmica promotora e produtora do conhecimento. De acordo com Síveres (2012), a extensão universitária, caracterizada pela sua potencialidade educacional e social, é um elemento essencial da identidade institucional.

A extensão universitária foi incorporada na legislação educacional brasileira na década de 1930 (CALDERÓN, 2011), e, desde então, tem sido analisada, estudada e debatida nos níveis acadêmicos baseando-se sempre nos cenários historicamente determinados da Educação Superior brasileira. Assim, desde a sua institucionalização, através do Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931, a extensão:

[...] apresenta-se como um dos caminhos para a articulação entre a Universidade e a sociedade, configurando, portanto, uma perspectiva de legitimidade da Universidade no processo de modernização da sociedade desde aquele período. (TOSCANO, 2006, p. 36)

No artigo denominado *Extensão universitária: bases ontológicas*, Melo Neto (s.d., p. 2) aponta que a extensão universitária no Brasil:

[...] esteve voltada, inicialmente, para os movimentos sociais. Merece destaque o Movimento de Córdoba, de 1918. Nesse movimento, os estudantes argentinos enfatizam, pela primeira vez, a relação entre Universidade e sociedade. A materialização dessa relação ocorreria através das propostas de *extensão universitária* que possibilitassem a *divulgação da cultura* a ser conhecida pelas “classes populares”. Esta foi uma ideia preliminar, que permeou também a organização estudantil no Brasil, a partir de 1938, quando da criação da União Nacional dos Estudantes.

A Lei n. 5.540 (BRASIL, 1968), artigos 20 e 40, regulamentou a extensão universitária, porém em caráter assistencialista, mas, na década de 1980, foi-lhe atribuído um caráter mais formal. Então, a extensão passou a ser um meio de

democratização do ensino, aprendizagem e de autonomia universitária. Hoje é amplamente discutida no Plano Nacional de Extensão Universitária.

De acordo com Silva (2010), ao longo da história da universidade brasileira, a extensão universitária vem se caracterizando como uma ferramenta importante para a formação acadêmica, pois tem contribuído significativamente para a ampliação do processo de ensino e aprendizagem no ambiente acadêmico. Por ter surgido nos meios acadêmicos na primeira metade do século passado, a extensão universitária, no Brasil, não tem uma história longa.

Para Silva (2010), a extensão universitária brasileira, ligada ao ensino e pesquisa, já conta com um legado significativo e as diversas pesquisas apontam para a importância dessa modalidade de contribuição do ensino universitário para a comunidade. De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), a meta 12.7 busca assegurar, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social.

A Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018, n.p.), estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na meta 12.7 do PNE, informando que “as instituições de ensino superior terão o prazo de até 3 (três) anos, a contar da data de sua homologação, para a implantação do disposto nestas Diretrizes”.

Nesse cenário, a curricularização da extensão:

[...] deve estar alinhada a Extensão já realizada no âmbito institucional e ao que se refere a ela, como os Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs), os Projetos Políticos Institucionais (PPIs), de acordo com o perfil do egresso; além do, estabelecido nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) e nos demais documentos normativos próprios. Ela também deve considerar os cursos ofertados na modalidade a distância, com as atividades em região compatível com o polo de apoio presencial, no qual o estudante esteja matriculado. (IFP, 2018, p. 1)

Oficialmente a extensão universitária passou a fazer parte da Educação Superior no Brasil a partir da Constituição Federal de 1988, quando, em seu art. 207, promulga que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1998), e sua

regulamentação nos incisos VI e VII do art. 43 da LDB, quando promulga que a Educação Superior tem por finalidade:

[...] VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição. (BRASIL, 2012, n.p.)

Para muitos pesquisadores, promover a extensão universitária é algo fundamental para os alunos, proporcionando uma interação entre os mesmos e a sociedade à sua volta. Vale destacar que, ao longo dos anos, muitos estabelecimentos universitários, tanto públicos como privados, promoveram a utilização desse recurso.

3.3 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB)

A extensão universitária é uma das três funções substantivas da universidade; no entanto, historicamente, tem sido a função menos frequentada nas IES. Independentemente do nome escolhido, o desenvolvimento das funções inseridas no conceito de extensão universitária faz parte da preocupação das universidades em transcender as fronteiras institucionais, aproximando sua atuação aos diferentes setores da sociedade.

Na visão de Santos e Almeida Filho (2012), as atividades de extensão universitária podem ser algo fundamental para os futuros profissionais conhecerem a aplicação direta de suas atividades junto às rotinas sociais, assim como identificar em quais áreas suas ações podem obter uma maior relevância no contexto social. Para o autor, as universidades, assim como todos os estabelecimentos de ensino, têm um papel fundamental no que se refere ao contexto social.

A extensão envolve, na maioria das IES, a implementação de ações de diversos gêneros, caracterizando-se por se situar fora das atividades acadêmicas formais das instituições, ainda que algumas delas constituam apoio significativo ao ensino ou à

pesquisa, e, por outro lado, porque eles são orientados tanto para comunidade interna de instituições, bem como aqueles fora delas.

Na UNEB, a Extensão Universitária instituiu-se por meio da Lei Delegada nº 66/83, no artigo 2º. Sendo assim,

A UNEB tem por finalidade desenvolver, de forma harmônica e planejada, a educação superior, promovendo a formação, o aperfeiçoamento dos recursos humanos, a pesquisa e extensão, bem como estimulando a implantação de cursos e campi universitários nas regiões do Estado, observadas as suas peculiaridades, bem como a legislação federal pertinente.

Neste documento, observa-se que o destaque recai sobre a relação entre o ensino e a pesquisa. O documento não menciona o ensino em sua finalidade, é dotado por um aspecto técnico da formação.

Leis e documentos posteriores trazem mudanças nessa formatação, estes, já discutem às finalidades educativas, científicas, culturais e sociais da UNEB. No quadro abaixo selecionamos os principais documentos e marcos legais da UNEB e o que preconizam acerca da extensão.

Quadro 5 – Documentos Legais da UNEB que mencionam a Extensão

Documento	Sobre a extensão
Lei Delegada nº 66/83 – Criação da Universidade do Estado da Bahia; Decreto nº 31.299/83.	A UNEB tem por finalidade desenvolver, de forma harmônica e planejada, a educação superior, promovendo a formação, o aperfeiçoamento dos recursos humanos, a pesquisa e extensão, bem como estimulando a implantação de cursos e campi universitários nas regiões do Estado, observadas as suas peculiaridades, bem como a legislação federal pertinente.
Resolução nº 038/97, autorizada pelo Decreto nº 7.233/1998.	Promovendo a formação e aperfeiçoamento acadêmico, científico e tecnológico de recursos humanos, a pesquisa e a extensão, de modo indissociável, voltada para as questões do desenvolvimento socioeconômico, em consonância com as peculiaridades regionais.

Regimento Geral – Resolução CONSU nº 864/2011 (BAHIA, 2012); Decreto nº 13.664/2012.	Art. 3º. As atividades indissociáveis de ensino, pesquisa e extensão têm por objetivo, a formação do homem como ser integral e o desenvolvimento socioeconômico, político, étnico-cultural, artístico e literário da região e do país.
Resolução nº 2.018/2019 – Regulamento das Ações de Curricularização da Extensão.	Art. 2º. A Curricularização da Extensão parte do pressuposto de que as ações de extensão devem fazer parte do percurso acadêmico de discente, possibilitando-lhes autonomia e protagonismo para que experimentem uma formação acadêmica integral, interdisciplinar e indissociável entre ensino, pesquisa e extensão.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A conceituação de extensão como “um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação entre a Universidade e outros setores da sociedade, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa” (UNEB, 2019), além do princípio de indissociabilidade, no Regimento Geral da UNEB, na Resolução nº 864, artigo 152 (BAHIA, 2012), está em consonância com a política de extensão: Art. 3º. “As atividades indissociáveis de ensino, pesquisa e extensão têm por objetivo, a formação do homem como ser integral e o desenvolvimento socioeconômico, político, étnico cultural, artístico e literário da região e do país”; Art. 152. “A extensão será entendida como processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável com o objetivo de garantir a relação transformadora entre Universidade e Sociedade.”

Embora, no artigo 3º apresentar uma ideia desenvolvimentista na concepção de formação universitária, não levando em consideração o envolvimento do público externo à universidade, o artigo 152 já aponta a relação transformadora entre a universidade e a sociedade. Neste artigo também está explícita a perspectiva de extensão na UNEB: I - integração entre Universidade e sociedade; II - trabalho interdisciplinar que favoreça a visão integrada do social; III - produção e socialização de conhecimentos, oriundos do encontro de saberes sistematizados, acadêmico e popular; IV - instrumentalizadora do processo dialético de teoria/prática na formação do cidadão; V - inserção da Universidade no contexto histórico social, com a finalidade de propiciar ações acadêmicas de promoção e garantia dos valores democráticos, de

igualdade e de direitos humanos; VI - organismo legítimo universitário para acompanhamento, implementação e avaliação de políticas públicas voltadas para a maioria da população; e, VII - difusora na circulação dos saberes históricos, artísticos e culturais produzidos socialmente, mediadas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Conceituando a Extensão a partir dos documentos legais da UNEB, a Universidade a compreende a partir do Plano Nacional de Extensão que define Diretrizes para a Extensão Universitária que devem estar presentes em todas as ações de Extensão e que podem ser, didaticamente, expressadas em quatro eixos conforme quadro a seguir:

Quadro 6 – Eixos das diretrizes para a Extensão Universitária da UNEB

Eixos	Definição
Impacto e transformação	Estabelecimento de uma relação entre a Universidade e outros setores da Sociedade, com vistas a uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da maioria da população e implementadora de desenvolvimento regional e de políticas públicas. Essa diretriz consolida a orientação para cada ação da Extensão Universitária: frente à complexidade e a diversidade da realidade, é necessário eleger as questões mais prioritárias, com abrangência suficiente para uma atuação que colabore efetivamente para a mudança social.
Interação dialógica	Desenvolvimento de relações entre universidade e setores sociais marcadas pelo diálogo, pela ação de mão-dupla, de troca de saberes, de superação do discurso da hegemonia acadêmica – que ainda marca uma concepção ultrapassada de extensão: estender à sociedade o conhecimento acumulado pela universidade – para uma aliança com movimentos sociais de superação de desigualdades e de exclusão

Interdisciplinaridade	Caracterizada pela interação de modelos e conceitos complementares, de material analítico e de metodologias, buscando consistência teórica e operacional que estruture o trabalho dos atores do processo social e que conduza à interinstitucionalidade, construída na interação e inter-relação de organizações, profissionais e pessoas
Indissociabilidade Ensino – Pesquisa – Extensão	Reafirmando a Extensão como processo acadêmico – justificando-lhe o adjetivo “universitária” –, em que toda ação de Extensão deverá estar vinculada ao processo de formação de pessoas e de geração de conhecimento, tendo o aluno como protagonista de sua formação técnica para obtenção de competências necessárias à atuação profissional, e de sua formação cidadã – reconhecer-se agente da garantia de direitos e deveres, assumindo uma visão transformadora e um compromisso. Na aplicação dessa diretriz abre-se um capítulo especial, o da participação da Extensão Universitária na flexibilização da formação discente, contribuindo para a implementação das diretrizes curriculares nacionais, com reconhecimento de ações de Extensão no processo curricular, com atribuição de créditos acadêmicos.

Fonte: Site UNEB - PROEX - (2022).
Elaborado pela autora (2022).

Observando a relevância da extensão, os administradores da UNEB têm promovido o desenvolvimento de programas que intensificam ou consolidam ainda mais como essa medida é fundamental para os profissionais que estão se formando, sendo realizado o incentivo junto aos alunos para participação de tais programas, como observada à necessidade da sociedade em que está inserida a universidade. Brasil (2016) refere que a extensão universitária é considerada, no Brasil, um espaço institucional estratégico para a universidade desenvolver atividades comprometidas com as organizações populares.

As ações de Extensão da UNEB são classificadas em Programa, Projeto, Curso, Evento e Prestação de Serviços. Nesse contexto, na UNEB, ao longo dos anos, a extensão universitária tem sido desenvolvida por meio de projetos, programas e atividades extensionistas de: formação docente; atividades culturais; atenção às pessoas da terceira idade; cursinho pré-vestibular visando auxiliar os jovens para o ingresso na universidade; discussão e afirmação de direitos das pessoas com deficiência, demandas étnico-raciais, principalmente aquelas voltadas para os negros, em busca da construção de uma sociedade equânime e democrática (UNEB, 2017).

A Pró Reitoria de Extensão (PROEXT): é o órgão da Administração Superior da Universidade, responsável pelo gerenciamento, assessoramento, acompanhamento, controle e avaliação das ações relacionadas com as funções sociais, culturais e artísticas de natureza extensionista da Universidade, integrando o ensino, a pesquisa e a extensão. (UNEB, 2022).

A UNEB reconhece a importância da extensão, enquanto instância de vinculação entre a Universidade e a sociedade, e nesse sentido as ações extensionistas “[...] enfatizam a responsabilidade social da Universidade no que tange aos programas e políticas voltados para inclusão de grupos sociais historicamente excluídos” (UNEB, 2017, p 11).

O Regimento Geral da UNEB, em seu art. 153, estabelece que a extensão deverá ser desenvolvida pelos Departamentos, Núcleos de Pesquisa e Extensão (NUPES) e, subsidiariamente, pela Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT), Órgãos Suplementares e de Apoio Acadêmico-Administrativo, atendendo às diretrizes gerais traçadas pelo CONSUN, ouvido o CONSEPE. Este artigo ainda determina que “[...] a extensão pode ser realizada com os recursos do orçamento da Autarquia e apoio financeiro externo, por meio de instituições idôneas, públicas, privadas, não governamentais, nacionais ou internacionais” (UNEB, 2017, p. 14).

A PROEXT está organizada internamente em Núcleos Temáticos, definidos como órgãos responsáveis pela elaboração, coordenação e execução dos projetos de extensão vinculados à sua estrutura. Estes órgãos apresentam-se como um suporte interno e atuam como protocolo, assessoria, Gerência de Extensão, Gerência de Apoio à Cultura e às Ciências, Gerência administrativa e financeira e Coordenações de EaD, de monitoria e estágios, de Comunicação e design.

Na UNEB, todas as ações de extensão são classificadas segundo as áreas temáticas e por linhas de ação. Essas classificações devem observar o objeto ou assunto que é focado na ação. Elas favorecem os estudos e relatórios sobre a produção da extensão universitária.

Os programas, projetos, cursos e atividades de extensão são desenvolvidos para o público interno e externo, nas modalidades presencial ou a distância. As ações de Extensão são classificadas em Programa, Projeto, Curso, Evento e Prestação de Serviços, e obedecem às definições conforme quadro a seguir:

Quadro 7 – Classificação Organizacional das Ações de Extensão na UNEB

Ações	Definição
PROGRAMA	“Conjunto articulado de Projetos e outras ações de Extensão (Cursos, Eventos, Prestação de Serviços), preferencialmente integrando as ações de Extensão, pesquisa e ensino. Tem caráter orgânico-institucional, clareza de diretrizes e orientação para um objetivo comum, sendo executado a médio e longo prazo”.
PROJETO	“Ação processual e contínua de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado”
CURSO	“Ação pedagógica, de caráter teórico e/ou prático, presencial ou a distância, planejada e organizada de modo sistemático, com carga horária mínima de 8 horas e critérios de avaliação definidos”.
EVENTO	“Ação que implica na apresentação e/ou exibição pública, livre ou com clientela específica, do conhecimento ou produto cultural, artístico, esportivo, científico e tecnológico desenvolvido, conservado ou reconhecido pela Universidade”.

PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS	“Realização de trabalho oferecido pela Instituição de Educação Superior ou contratado por terceiros (comunidade, empresa, órgão público, etc.); a Prestação de serviços se caracteriza por intangibilidade, inseparabilidade processo/produto e não resulta na posse de um bem”.
PUBLICAÇÕES E OUTROS PRODUTOS ACADÊMICOS	“Caracterizam-se como a produção de publicações e produtos acadêmicos decorrentes das ações de Extensão, para difusão e divulgação cultural, científica ou tecnológica”.

Fonte: Site UNEB - PROEX - (2022).
Elaborado pela autora (2022).

As ações extensionistas da UNEB, são classificadas de acordo com as áreas temáticas. Essas classificações atendem ao objeto de enfoque da ação. As ações voltadas, especificamente para cursos, são classificadas em categorias e subclassificadas em modalidades conforme quadro a seguir:

Quadro 8 - Classificação dos Cursos de Extensão Universitária e definições

Categorias	Modalidade	Definições
Categoria I	Presencial	Curso cuja carga horária computada é referente à atividade na presença de professor/instrutor.
	A Distância	Curso cuja carga horária computada compreende atividades realizadas sem presença/supervisão de professor/instrutor (as avaliações podem ser presenciais)
	Até 30 horas	Não há

Categoria II	Igual ou superior a 30 horas	Não há
Categoria III	Iniciação	Curso que objetiva, principalmente, oferecer noções introdutórias em uma área específica do conhecimento.
	Atualização	Curso que objetiva, principalmente, atualizar e ampliar conhecimentos, habilidades ou técnicas em uma área do conhecimento.
	Aperfeiçoamento	Curso com carga horária mínima de 180h, destinado a graduados.
	Treinamento e Qualificação profissional	Curso que objetiva, principalmente, treinar e capacitar em atividades profissionais específicas.

Fonte: Site UNEB - PROEX - (2022).

Elaborado pela autora (2022).

A Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) destaca e promove determinadas competências que podem ser delimitadas por implementar, incentivar, executar, acompanhar e orientar, que se apresentam como fatores condutores dos programas (UNEB, 2021). Em se tratando da UNEB, com base no Plano Plurianual do Estado da Bahia (2012/2015) (SEPLAN, 2016), os programas se relacionam aos três eixos que estruturam a universidade:

- Inclusão social e afirmação de direitos;
- Desenvolvimento sustentável e infraestrutura para o desenvolvimento;
- Gestão democrática do Estado.

Nesse cenário, acerca do eixo “Inclusão Social e Afirmação de Direitos”, destaca-se o Programa 104 “Educação Superior no Século XXI”, que tem como ações programáticas a realização de ações de extensão universitária e a concessão de bolsas de monitoria em extensão (UNEB, 2021). Paralelamente, o Programa 110, ainda no mesmo eixo, tem por meta realizar ações de extensão na terceira idade.

Nesse sentido, existem 8 áreas temáticas que variam entre comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia de produção, e trabalho, cada uma possuindo entre 50 e 100 títulos, distribuídos entre cursos, eventos e projetos de extensão.

No que diz respeito à monitoria de extensão, ela é concedida por meio de ações institucionais amparadas pela Resolução n. 1.196/2016, regulamentadora do Programa de Bolsas de Extensão (PROBEX). Segundo a UNEB:

Estas ações têm a dimensão acadêmica e institucional e ocorrem na dinâmica da proposição pelo docente de ações extensionistas, articuladas com as disciplinas do curso e no apoio que a instituição oferece à ação”. (UNEB, 2021, p. 1)

Tais ações são consideradas à luz da interdisciplinaridade, em que são articulados os mais variados atores e estudos por meio de relatórios e trabalhos submetidos aos eventos que são realizados, sejam eles internos ou externos, considerando sempre o diálogo, a reflexão e a autonomia do discente.

Na UNEB, existem dois programas de extensão muito relevantes tanto para os profissionais docentes como para os alunos, consistindo na Educação Superior no século XXI e envelhecimento ativo. No programa de Educação Superior no século XXI, são realizados investimentos quanto à parte acadêmica dos alunos, promovendo bolsas de monitoria para os que apresentarem interesse em ajudar novos alunos. Quanto ao programa de envelhecimento ativo, ele consiste em promover atividades junto aos idosos da região, utilizando principalmente profissionais de educação física e fisioterapeutas.

De acordo com Santos e Almeida Filho (2012), a extensão universitária, no âmbito das IES, constitui uma função estratégica na medida em que permite articular o ensino com a investigação e a preservação e divulgação da cultura e, dessa forma, favorecer a formação integral dos alunos e dos demais membros da comunidade universitária em um ambiente em que o diálogo é a base de um projeto voltado para

a formação de indivíduos reflexivos e comprometidos com uma sociedade menos injusta.

Nas IES, ciclicamente, discute-se a possibilidade de localizar a extensão universitária entre as funções acadêmicas. Essa discussão tem sua origem na ideia do surgimento da difusão da cultura e da extensão universitária como funções substantivas nas suas considerações como uma função acadêmica.

No que se refere aos procedimentos de extensão a distância, os estabelecimentos acadêmicos estão utilizando o mesmo cada vez mais, como uma forma de promover aos alunos uma oportunidade de destacar suas atividades realizadas e aprimorar ainda mais os procedimentos envolvendo a educação a distância, uma vez que essa vem se tornando crescente dentro do ambiente universitário (MENÉNDEZ, 2013).

Na UNEB, os procedimentos de extensão a distância são realizados conforme a área de atuação do aluno, os professores são responsáveis pelo processo de determinação de tarefas, assim como promover a avaliação dos dados ou informações apresentadas pelos alunos ao longo da extensão. Sempre é importante destacar que esse procedimento faz parte do planejamento pedagógico e deve ser promovido como um incentivo aos alunos.

É importante salientar que:

A implantação da Educação a Distância (EaD) na UNEB está estreitamente associada aos estudos e pesquisas no campo da Educação e Tecnologia da Informação e Comunicação, iniciados desde 1995. Nesse ano, foi implantado o Núcleo de Educação e Tecnologias Inteligentes (NETI), no Departamento de Educação no Campus I (DEDC - I), e constituída a linha de pesquisa no Programa Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC). Criou-se ainda uma Coordenação Central de Educação a Distância, vinculada a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD), a qual foi responsável por implantar os primeiros projetos de cursos em EaD da universidade. (UNEAD, 2019, p. 8)

Na UNEB, a UNEAD é o órgão acadêmico de gestão, supervisão, regulação e acompanhamento das ações e projetos de extensão EaD, sendo diretamente vinculado à reitoria, em permanente articulação com as pró-reitorias acadêmicas e com os departamentos. Logo, foi a partir da criação da UNEAD que houve a consolidação da EaD na UNEB. A UNEAD foi institucionalizada por meio da Resolução n. 1051, de 15 de maio de 2014 (CONSU/UNEB), publicada no Diário

Oficial do Estado em 2014 (UNEAD, 2019, p. 8). Atualmente, na UNEB, é a UNEAD que responde por todas as ações da Educação a Distância envolvendo ensino, pesquisa e extensão.

Compete à UNEAD algumas ações voltadas para a oferta de cursos na modalidade EaD e, além de formular, implementar e executar o Projeto Político Pedagógico da UNEB para a Educação a Distância mediada por tecnologias, em articulação com as pró-reitorias e em conformidade com o Projeto Pedagógico Institucional, é também competência da UNEAD oferecer, em consonância com os departamentos, cursos e atividades formativas de graduação, de pós-graduação, de extensão, formação continuada e outros, na modalidade a distância (UNEB, 2016).

É de competência da UNEAD gerir o ambiente virtual de aprendizagem para o desenvolvimento de atividades a distância como também produzir material audiovisual e impresso, quando solicitado, para auxiliar o desenvolvimento das atividades propostas pelos cursos; fomentar o envolvimento da comunidade acadêmica na modalidade de Educação a Distância mediante a articulação contínua com todos os setores da universidade (UNEB, 2016).

O desenvolvimento das atividades de extensão fica totalmente a cargo dos alunos quando são realizados pelo método a distância, aos docentes cabe a responsabilidade de promover o desenvolvimento de conteúdos e ações voltados para o curso dos estudantes, assim como determinar um período avaliativo, sendo esse um dos principais procedimentos, a fim de compreender e analisar o conhecimento adquirido por parte dos alunos na execução de suas atividades.

Compreende-se que, com a disponibilidade dessas formações *online* e gratuitamente, há uma ampliação e expansão do alcance formativo e territorial da UNEB, além disso, a universidade se torna promotora da difusão do conhecimento junto à sociedade.

Está explícito nos documentos normativos da extensão da UNEB, que a extensão universitária deve propiciar, ao corpo discente e docente, experiências de pesquisas, além de promover uma maior aproximação entre a sociedade e a universidade.

3.4 EXTENSÃO A DISTÂNCIA E SUAS POTENCIALIDADES

O momento tecnológico está conectado inteiramente com o que estamos vivendo. A interação dos meios digitais promove transformações no meio profissional e acadêmico, dando ênfase à era da sociedade digital. A mudança para a era digital compreende um fenômeno que vai além da esfera tecnológica, em que todos têm direito às funções e propriedades do ambiente virtual na EaD. Nesse sentido, a EaD, além de ser um benefício para a toda sociedade, é um fator determinante para enfrentar a transição das Ciências da Comunicação.

Um dos eixos que a EaD se propõe para trabalhar com o corpo docente responde às concepções de ensino, aprendizagem e conhecimento, bem como às práticas aprendidas ao longo das diferentes biografias escolares como as instituídas nos espaços de trabalho, para poder repensar e transformá-los de acordo com a finalidade pedagógica, o método de ensino e os destinatários (HACK, 2011).

Pode-se considerar que, nas práticas de EaD, foram realizados alguns procedimentos primordiais ao desenvolvimento da educação. Na EaD, foi onde foram promovidos e desenvolvidos alguns ajustes dentro dos métodos adotados pelos professores e instituições de ensino de promoverem suas atividades educativas. Alguns estudiosos consideram que, com o surgimento de novas tecnologias e uma certa relação entre algumas áreas sociais, a visão sobre o desenvolvimento das atividades educativas foi expandido e passou a se verificar como promover uma interação entre tecnologia e educação, algo que vem se tornando cada vez mais comum e ganhando cada vez mais espaço (OLIVEIRA, 2014).

É necessário fazer esse esclarecimento porque, em suas origens, a EaD foi adaptando as diferentes tecnologias de cada época para favorecer a transmissão de informações. A tarefa do tutor era muito limitada, pois a responsabilidade pelo cumprimento dos objetivos da proposta pedagógica recaía sobre os materiais didáticos. A Educação a Distância foi definida, então, como mediação, autossuficiência de materiais e autoaprendizagem.

Como observado, os procedimentos envolvendo programas de extensão a distância exigem cada vez mais dos gestores ou coordenadores acadêmicos, eles precisam consolidar todos os pontos positivos e negativos, assim como estabelecer uma rotina de avaliação dos procedimentos realizados. Vale destacar que a educação

promovida de forma a distância precisa ser devidamente aplicada e supervisionada (MENÉNDEZ, 2013).

A partir da implementação dos cursos ofertados pela UAB, surge o desafio de garantir, aos cursos a distância, o mesmo reconhecimento de qualidade atribuída aos cursos presenciais. Esse desafio se encontra também na dimensão do ensino, da pesquisa e da extensão.

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é um princípio postulado na Constituição brasileira e deve ser garantido também na EaD. De acordo com a Resolução CNE/CES n. 1, de 11 de março de 2016, que estabelece as diretrizes e normas para oferta de cursos de Ensino Superior a distância, as unidades centralizadoras dos cursos EaD de cada instituição superior são “unidades responsáveis por garantir as ações e políticas de Educação a Distância devem promover ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 2016, n.p.).

Nesse sentido, é complexo pensar a universidade tomando como partida os seus objetivos básicos de formação, a construção de novos conhecimentos e a propagação desses conhecimentos em meio à diversidade do trabalho acadêmico. Nesse contexto é que se coloca a extensão universitária, que apresenta uma diversidade conceitual e prática que interfere expressivamente no “pensar” e no “fazer” no interior da universidade (FREIRE, 2006).

Desse modo, a extensão universitária se constitui como um campo promissor da universidade por possibilitar a difusão do conhecimento produzido para além do espaço físico, propiciando a toda a comunidade os benefícios das atividades desenvolvidas. As atividades de extensão contribuem para o aperfeiçoamento e o estabelecimento de relações, bem como o diálogo permanente e a aproximação entre a universidade e a sociedade.

Diante disso, compreende-se que a participação em ações de extensão pode contribuir significativamente para a formação profissional do docente, uma vez que a formação do professor vai além da formação inicial, ela é mais do que uma necessidade, trata-se de um compromisso ético com a qualidade do ensino e de uma análise crítica da própria atividade.

Logo, a formação continuada, por meio das ações extensionistas a distância, é de importância significativa para o aperfeiçoamento das práticas docentes, uma vez que faz parte do exercício de atualização dessas práticas e das transformações

didáticas proporcionadas pelo constante exercício da formação. Nóvoa (2002, p. 38-39) diz que “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho leve e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”.

A responsabilidade ética, política e profissional do docente lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer formação permanente do docente. Formação que se funda na análise crítica de sua prática. (FREIRE, 2003, p. 28)

Assim, compreende-se que a formação continuada docente é intrínseca ao processo de desenvolvimento da educação. Uma formação que oportunize a reflexão sobre as concepções e práticas educativas pode levar o professor a ressignificar sua ação pedagógica, tornando-se sujeito de transformação educacional e social.

Nesse sentido, pensando no atendimento às demandas sociais relacionadas ao campo da Educação, no que diz respeito à formação continuada de professores, os cursos de extensão, por meio da Educação a Distância, são uma alternativa viável para o atendimento de profissionais da Educação, que buscam atualização e capacitação.

O processo educacional contínuo para professores não é nenhuma novidade. Vários são os autores que apresentam discussões sobre o tema e enfatizam sua importância para os professores. Porém, destaca-se sua importância, relacionando-a à necessidade de mudança institucional. Para Imbernón (2011, p. 41): “O processo de formação deve adotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores”.

Segundo Shigunov Neto e Maciel (2002), para acompanhar as mudanças em curso na sociedade atual, é necessário um novo profissional docente, ou seja, um profissional que valorize a pesquisa como estratégia de ensino, que desenvolva reflexão crítica sobre a prática. Nesse cenário, a formação continuada está se tornando uma das pré-condições básicas para a transformação do professor, pois é possível por meio do estudo, da pesquisa, da reflexão, do contato constante com novos conceitos proporcionados pelos programas de formação continuada que é possível mudar.

Torna-se mais difícil para o professor mudar sua forma de pensar a prática pedagógica se não tiver a oportunidade de vivenciar novas experiências, novas pesquisas, novas formas de ver e pensar a escola. A formação continuada de professores foi entendida como um processo constante de aprimoramento dos conhecimentos necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, com o objetivo de garantir uma educação de melhor qualidade aos alunos.

Ressalta-se que a educação permanente não exclui a necessidade de uma boa formação inicial, mas, para aqueles profissionais que trabalharam há pouco ou muito tempo, ela está se tornando importante, desde o avanço dos conhecimentos, tecnologias e as novas demandas do meio ambiente. O social e o político impõem ao profissional, à escola e às instituições de ensino a continuidade, o aprimoramento da formação profissional. Mas para continuar a educação a fim de realmente atingir seu objetivo, ela deve ser significativa para o professor.

Como constata Imbernón (2000, p. 14):

O contexto em que trabalha o magistério tornou-se complexo e diversificado. Hoje, a profissão já não é a transmissão de um conhecimento acadêmico ou a transformação do conhecimento comum do aluno em um conhecimento acadêmico. A profissão exerce outras funções: motivação, luta contra a exclusão social, participação, animação de grupos, relações com estruturas sociais, com a comunidade.

Portanto, os cursos de capacitação precisam considerar as condições ambientes em que se desenvolve a atividade do professor, mesmo porque tais mudanças incluem também as instituições em que atuam. Também elas necessitam adequar seus espaços, administração e gestão para viabilizar as iniciativas de transformação.

Em uma sociedade democrática é fundamental formar o professor na mudança e para a mudança [...] e abrir caminho para uma verdadeira autonomia profissional compartilhada, já que a profissão docente precisa partilhar o conhecimento com o contexto. (IMBERNÓN, 2000, p. 18)

Segundo Imbernón (2000), as propostas de formação de professores têm se mostrado pouco efetivas, e alguns dos motivos citados são: o descompasso entre teoria e prática; ênfase excessiva em aspectos padrão; a falta de projetos coletivos e/ou institucionais; entre outros. Tais deficiências nos programas de formação

continuada muitas vezes têm causado desinteresse e indiferença dos professores, por perceberem que algumas atividades que prometem formar quase sempre não contribuem para o seu desenvolvimento profissional. Portanto, sua realidade diária na sala de aula também permanece inalterada. Essa sensação de ineficiência dos processos educacionais em andamento é o sentimento que tem acompanhado muitos professores hoje. E complementa:

Consequentemente, se a educação dos seres humanos pouco a pouco se tornou mais complexa, o mesmo deverá acontecer à profissão docente. Essa complexidade é incrementada pela mudança radical e vertiginosa das estruturas científicas, sociais e educativas (em sentido amplo) que são as que dão apoio e sentido ao caráter institucional do sistema educativo. (IMBERNÓN, 2000, p. 18)

O termo “formação continuada” é considerado mais adequado por Silva e Cabral (2009) por se referir a algo que está sendo feito, que os professores estão em um processo de formação continuada. O professor deve ser um investigador constante de sua prática. Considera, portanto, fundamental, não só a formação inicial, formal, mas também a formação permanente e contínua, que coloca em primeiro plano a qualidade da aprendizagem dos alunos.

A formação inicial, segundo Imbernón (2000), deve fornecer a base para o conhecimento pedagógico especializado para que possa atender às transformações e necessidades dos alunos. Na sua formação como educador, existem crenças, valores, conceitos de aprendizagem, assim como os seus próprios. Ainda Silva e Cabral (2009, p. 7) comentam que “o ensino de saberes é um saber plural, formado pelo conjunto de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. Todas as vivências dos professores estão incorporadas em suas práticas e estão presentes no cotidiano de seu ensino.

Demo (2009) contribui afirmando que o mercado indica cada vez mais a necessidade de os trabalhadores continuarem estudando. É preciso “reconhecer que a profissão docente é a que mais corre o risco de ser superada” (DEMO, 2009, p. 63). Os métodos tradicionais de ensino pela reprodução do conhecimento já não atendem às necessidades dos alunos ou da nossa sociedade, que exige indivíduos mais críticos, autônomos e responsáveis.

4 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Na história da educação no Brasil, a ditadura militar postulou a formação de professores direcionada à competência técnica para o atendimento às demandas sociais vigentes à época.

A LDB, nos artigos 61, 63, 67, 70 e 87, consagrou a formação continuada como um direito de todos os docentes, sendo condição para progressão na carreira. Além disso, reconheceu a formação continuada como de significativa importância para o desenvolvimento de competências científicas e pedagógicas do docente.

Na contemporaneidade, a formação continuada de professores tem sido objeto de muitas pesquisas e estudos, o que torna relevante um aprofundamento e reflexão sobre o tema. Nesse sentido, procuramos desenvolver nesta seção um panorama sobre a formação continuada de professores, trazendo diferentes abordagens, algumas discussões contemporâneas, contextualizando-a no cenário da Educação a Distância.

4.1 FORMAÇÃO CONTINUADA: DIFERENTES ABORDAGENS

A Resolução CNE/CP n. 1, de 27 de outubro de 2020, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica, além de instituir a Base Nacional Curricular Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Nesse cenário, em seu capítulo III, artigo 9º:

Cursos e programas flexíveis, entre outras ações, mediante atividades formativas diversas, presenciais, a distância, semipresenciais, de forma híbrida, ou por outras estratégias não presenciais, sempre que o processo de ensino assim o recomendar, visando ao desenvolvimento profissional docente, podem ser oferecidos por IES, por organizações especializadas ou pelos órgãos formativos no âmbito da gestão das redes de ensino. (BRASIL, 2020, n.p.)

No parágrafo II, figuram os cursos e/ou programas de extensão, balizados por critérios de qualidade, normativas e necessidades das redes, sem desconsiderar os contextos das respectivas instituições.

Historicamente, atribuiu-se à formação continuada diversos conceitos, finalidades e objetivos como o de aperfeiçoamento, evolução na carreira, atualização profissional, entre outros. Até pouco tempo, a formação continuada era concebida como meio de transmitir conhecimentos, e, especificamente para o docente, tinha por finalidade ensiná-los a atuar em sala de aula, uma vez que o professor, durante muito tempo, foi tido como detentor do saber. Nesse sentido, a proposta de formação se baseava na lógica da racionalidade técnica:

[...] um processo de preparação técnica, que permite compreender o funcionamento das regras e das técnicas no mundo real da sala de aula e desenvolver as competências profissionais exigidas pela sua aplicação eficaz. (IMBERNÓN, 2004, p. 108)

Nessa perspectiva, a formação continuada de professores é qualificada por meio do acúmulo de conhecimentos, que poderão contribuir com o desenvolvimento dos saberes experienciais para serem utilizados na prática à resolução dos problemas. Porém, de acordo com Nóvoa (1992), a formação continuada de professores não pode ser limitada a uma formação consolidada através do acúmulo de cursos, técnicas e conhecimentos, mas deve pautar-se em um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas de (re)construção de uma identidade pessoal e profissional.

Na educação, a formação contínua se trata de um processo permanente de aperfeiçoamento, realizado após a formação inicial. Um dos objetivos maiores da formação continuada é promover o aprimoramento da práxis pedagógica para otimizar o processo de ensino-aprendizagem. Nesses cursos, “importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade de seu próprio desenvolvimento profissional” (NÓVOA, 1992, p. 27).

Assim, a formação do professor vai além da formação inicial, ela é mais do que uma necessidade, trata-se de um compromisso ético com a qualidade do ensino e de uma análise crítica da própria atividade.

A responsabilidade ética, política e profissional do docente lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer formação permanente do docente. Formação que se funda na análise crítica de sua prática. (FREIRE, 2003, p. 28)

Assim, compreende-se que a formação continuada docente é intrínseca ao processo de desenvolvimento da educação. Uma formação que oportunize a reflexão sobre as concepções e práticas educativas pode levar o professor a ressignificar sua ação pedagógica, tornando-se sujeito de transformação educacional e social.

Contudo, para Gatti (2008, p. 57), não há um conceito preciso do que venha a ser formação continuada, há “uma vastidão de possibilidades dentro do rótulo de educação continuada”. Dessa forma, “vê-se que, sob esse rótulo, se abrigam desde cursos de extensão de natureza bem diversificada até cursos de formação que outorgam diplomas profissionais, seja em nível médio, seja em nível superior” (GATTI, 2008, p. 57).

Antes da LDB, a formação continuada no Brasil remetia-se às definições de reciclagem e capacitação.

A formação continuada de professores – por vezes chamada de treinamento, reciclagem, aperfeiçoamento profissional ou capacitação – tem uma história recente no Brasil. Intensificou-se na década de 1980 e, a despeito de pautar-se predominantemente por um modelo formal de formação, foi assumindo formatos diferenciados em relação aos objetivos, conteúdos, tempo de duração (desde um curso rápido até programas que se estendam por alguns anos) e modalidades (presencial ou a distância, direta ou por meio de multiplicadores). (BRASIL, 2002, p. 46)

Ao longo do tempo, a formação continuada foi concebida através da pluralidade de conceitos, em que as diferentes abordagens teórico-metodológicas respondem a ideologias políticas e sociais. Segundo Marin (1995), a conceituação de formação continuada é muito abrangente e que, muitas vezes, é utilizada de forma indiscriminada, o que pode culminar em uma descaracterização do verdadeiro sentido dessa formação. Os termos mais comuns são “reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, educação permanente, formação continuada, educação continuada” (MARIN, 1995, p. 13). O significado desses termos está descrito no quadro a seguir.

Quadro 9 – Termo e definição

Termo	Definição
Reciclagem	Utilizado apenas para caracterizar processos de modificação de objetos ou materiais: papéis que podem ser desmanchados e refabricados. É um termo que, na perspectiva dos profissionais da educação, jamais poderá ser utilizado para pessoas, sobretudo para profissionais, os quais não podem e não devem fazer “tábula” rasa dos seus saberes.
Treinamento	Sinônimo de treinamento é tornar destro, apto, capaz de determinada tarefa. Em se tratando de profissionais da educação, há inadequação em se tratar os processos de formação continuada como treinamentos quando desencadearem apenas ações com finalidades meramente mecânicas.
Aperfeiçoamento	Ideia de perfeição. Não é possível, hoje, utilizá-lo no processo educativo sob pena de negar a raiz da própria educação. No caso dos profissionais da educação, os limites são postos por inúmeros fatores, muitos dos quais independem das próprias pessoas sujeitas a interferências.
Capacitação	Tornar capaz, habilitar, por um lado, e, por outro lado, convencer, persuadir. A adoção dessa concepção desencadeou inúmeras ações de “capacitação”, visando a “venda” de pacotes educacionais ou propostas fechadas aceitas acriticamente em nome da inovação e da suposta melhoria.
Educação permanente, educação continuada e formação continuada	Colocados no mesmo bloco, pois há uma similaridade entre eles. Trata-se de colocar como eixo o conhecimento, centro da formação inicial ou básica, de formação continuada.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Marin (1995, p. 14-18).

Desse modo, compreende-se que a formação continuada abrange diversos conceitos, que são direcionados a partir de sua finalidade, podendo:

[...] ser utilizada para uma abordagem mais ampla, rica e potencial, na medida em que pode incorporar as noções anteriores – treinamento, capacitação, aperfeiçoamento – dependendo da perspectiva, do objetivo específico ou dos aspectos a serem focalizados no processo educativo [...]. (MARIN, 1995, p. 19)

Marin (1995) insere os termos educação permanente, formação continuada e educação continuada no mesmo grupo de denominação, por serem termos similares. Entende-se que a educação permanente se trata da educação como processo prolongado para toda a vida; a educação continuada é todo o período de formação dos professores e a formação continuada é o termo mais utilizado pelos pesquisadores brasileiros. Ou seja, os três termos se complementam. Sendo assim, o termo “formação continuada” é o mais utilizado no Brasil devido a ter “o significado fundamental de atividade conscientemente proposta, direcionada para mudança” (MARIN, 1995, p. 18).

Então, “ao abordar as modalidades de formação continuada, é mais importante discutir como são conduzidas as ações formativas do que como são nomeadas, porque o ‘como’ evidencia mais claramente a concepção de formação subjacente” (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 198). De acordo com Veiga *et al.* (2003, p. 124), no campo educacional, a formação continuada se constitui como “todas as formas deliberadas e organizadas de aperfeiçoamento profissional docente”. Nesse sentido:

As propostas inspiradas no conceito de capacitação cedem lugar a um novo paradigma, mais centrado no potencial de autocrescimento do professor, no reconhecimento de uma base de conhecimentos já existente no seu cabedal de recursos profissionais, como suporte sobre o qual trabalhar novos conceitos e opções. (GATTI; BARRETO, 2009, p. 202)

Sendo assim,

[...] a formação contínua a que nos referimos consiste em propostas voltadas para a qualificação do docente, tendo em vista as possibilidades de melhoria de sua prática pelo domínio de conhecimentos e de métodos de seu campo de trabalho. (VEIGA *et al.*, 2003, p. 124)

Logo, podemos compreender que a formação continuada de professores deve acompanhar toda a trajetória profissional do docente como uma prática contínua e permanente de aprendizagem. Ela é intrínseca à ideia de aprendizagem constante, uma vez que provoca transformações no desenvolvimento de novos conhecimentos, e estes darão suporte teórico à prática docente.

Tanto em suas bases teóricas quanto em suas consequências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, de uma formação contínua e continuada. Os profissionais

devem, assim, autoformar-se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais. Desse ponto de vista, a formação profissional ocupa, em princípio, uma boa parte da carreira e os conhecimentos profissionais partilham com os conhecimentos científicos e técnicos a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento. (TARDIF, 2008, p. 249)

Nesse sentido, é imprescindível que entendamos que a formação continuada não pode ser reduzida à atualização, treinamento, capacitação ou ainda forma de compensar as deficiências da formação inicial. A formação continuada deve ser tida como uma formação capaz de propagar a reflexão permanente sobre a prática docente, tornando o professor um sujeito com autonomia intelectual, ou seja, “deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia a dia dos professores e das escolas” (NÓVOA, 1992, p. 28-29).

4.2 DISCUSSÕES CONTEMPORÂNEAS SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A contemporaneidade desenvolveu novas formas de pensar e agir entre os diversos setores sociais. Lyotard (2009) afirma que as transformações na sociedade são oriundas das mudanças ocorridas no âmbito do saber, observadas nas sociedades mais desenvolvidas e influenciadas pelo desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação. Assim, “o saber muda de estatuto ao mesmo tempo em que as sociedades entram na idade dita pós-industrial e as culturas na idade dita pós-moderna” (LYOTARD, 2009, p. 3).

As TIC incidem na construção e circulação dos saberes, além disso, modificam significativamente “[...] a circulação dos conhecimentos, do mesmo modo que o desenvolvimento dos meios de circulação dos homens (transportes), dos sons e, em seguida, das imagens (*media*) o fez” (LYOTARD, 2009, p. 4). Logo, uma tecnologia, qualquer que seja, foi desenvolvida pelo homem a fim de favorecê-lo e auxiliá-lo, e é de extrema importância que a educação se valha dos benefícios oriundos dessas tecnologias. Sendo assim, com o crescente desenvolvimento das TIC, é necessário repensar os modelos existentes de formação de professores. Utilizar as tecnologias para a otimização da transmissão dos conhecimentos é uma prática antiga que deve

ser substituída pelo fomento e expansão da capacidade construtiva dos professores mediada pelas tecnologias.

No campo educacional, as TIC impõem aos profissionais a necessidade de formação contínua para aprimoramento e atualização, uma vez que “o saber se tornou nos últimos decênios a principal força de produção” (LYOTARD, 2009, p. 5).

No cotidiano escolar, a prática docente é o espaço de produção do saber, e é necessário que o professor esteja em um processo permanente de formação para atualizar e aperfeiçoar a sua prática profissional. Essa formação possibilita o aprimoramento das práticas pedagógicas, refletindo significativamente no cotidiano escolar.

A formação continuada é de importância significativa para o aperfeiçoamento das práticas docentes, uma vez que faz parte do exercício de atualização dessas práticas e das transformações didáticas proporcionadas pelo constante exercício da formação. “Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho leve e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional” (NÓVOA, 2002, p. 38-9).

As transformações sociais, oriundas do advento das TIC, incidem diretamente na prática do educador do século XXI. A educação precisa acompanhar as mudanças que a sociedade vem enfrentando e o professor, por sua vez, precisa ressignificar a sua prática para atender às exigências da sociedade contemporânea.

Para Kenski (2001, p. 104),

[...] em um mundo que muda rapidamente, o professor deve estar preparado para auxiliar seus alunos a lidarem com estas inovações, analisarem situações complexas e inesperadas; a desenvolverem suas criatividade; a utilizarem outros tipos de “racionalidades”: a imaginação criadora, a sensibilidade tátil, visual e auditiva, entre outras.

Portanto, as novas configurações sociais afetaram significativamente o papel do professor, exigindo que estes sejam capacitados e capazes de lidar com a estrutura de uma sociedade em rede. Sendo assim, a formação continuada surge como possibilidade de contribuição para uma formação docente que atenda às necessidades do mundo contemporâneo, como também para o aperfeiçoamento e desenvolvimento dos saberes da docência.

A formação continuada de professores apresentou, na contemporaneidade, uma evolução conceitual e tem ganhado destaque nas discussões na área educacional, estabelecendo-se como um processo permanente de desenvolvimento profissional. Tem se colocado como espaço indispensável para a busca da transformação dos processos de ensino e aprendizagem, o que a coloca em evidência no âmbito da pesquisa educacional acadêmica. A formação continuada de professores já se constitui como um campo sólido de produção científica no Brasil.

Há uma grande mobilização em torno do assunto, a produção teórica é crescente, eventos oficiais e não oficiais propiciam debates e razoável circulação de análises e propostas e os sistemas de educação investem cada vez com maior frequência no ensaio de alternativas de formação continuada de professores. (GATTI; BARRETO, 2009, p. 199)

A demanda por essa formação tem se expandido. Então, compreende-se que, quanto maior for o número de professores graduados, maior será a procura por formação continuada, uma vez que “os indicadores revelam o elevado número de docentes que participam de atividades ou cursos com esse objetivo” (GATTI; BARRETO, 2009, p. 199), pois as transformações na sociedade contemporânea provocaram mudanças na aprendizagem e nas formas do fazer pedagógico, sendo necessário formar continuamente professores para atuar nessa sociedade.

Para se pensar a formação continuada em uma sociedade contemporânea, mediada pelas TIC, faz-se necessário uma adequação nos processos de ensino e aprendizagem utilizados pelas instituições de ensino. A formação deve permitir que os docentes vivenciem situações reais de autonomia na construção de suas aprendizagens, ressignificando a prática pedagógica.

De acordo com Imbernón (2010, p. 40), essa perspectiva da formação continuada de docente deve “potencializar uma nova cultura formadora, que gere novos processos na teoria e na prática da formação, introduzindo-nos em novas perspectivas e metodologias”. Desse modo, na contemporaneidade, o professor deve ser capacitado para adquirir conhecimentos, competências e habilidades diferenciadas, que o habilite para atender às diversidades em sala de aula. Além disso, deve ser preparado para ser um profissional, ativo, participativo, reflexivo e capaz de mediar aprendizagens de forma construtiva.

No século XXI, com o advento das Tecnologias da Informação e Comunicação, a informática e a internet trouxeram consigo muitas funcionalidades, repercutindo em vários setores da economia, da vida, nas relações interpessoais e também na Educação. As diversas camadas da sociedade estão buscando se educar ou se atualizar tanto profissional quanto tecnologicamente.

Sendo assim, a Educação também participa desse cenário contemporâneo de mudanças e tem o compromisso de estimular o aperfeiçoamento constante e reflexão do que e como formar. Dessa forma, é preciso que o processo de ensino e aprendizagem seja contextualizado com o momento tecnológico que estamos vivendo.

Na contemporaneidade, observa-se a necessidade de uma formação reflexiva e participativa, em que os professores são os protagonistas desse processo. Nesse sentido, esses profissionais necessitam de uma formação que possa ressignificar a sua prática docente para a ação pedagógica cotidiana.

São inegáveis as transformações oriundas das TIC ocorridas na sociedade contemporânea. Estas têm afetado diretamente no papel e formação do professor, e, assim, é necessário que esse profissional esteja preparado para lidar e atuar dentro dos ambientes virtuais e presenciais mediados pelas TIC.

Em um momento social onde não existem regras definidas de atuação, cabe ao professor o exame crítico de si mesmo procurando orientar seus procedimentos de acordo com os seus interesses e anseios de aperfeiçoamento e melhoria de desempenho. (KENSKI, 1998, p. 69)

Ou seja, nesse cenário, o professor se torna um mediador do conhecimento, o que inviabiliza as práticas de mera transmissão e reprodução de conhecimentos. Entende-se, então, que a formação do professor é fundamental para que o processo de ensino e aprendizagem acompanhe as transições tecnológicas, assim, compreende-se a formação continuada como uma possibilidade de aperfeiçoamento do fazer pedagógico para lidar com essas transformações.

O professor que deseja melhorar suas competências profissionais e metodologias de ensino, além da própria reflexão e atualização sobre o conteúdo da matéria ensinada, precisa estar em estado permanente de aprendizagem. (KENSKI, 2003b, p. 88)

No entanto, uma boa parte dos docentes têm dificuldades de acesso às Instituições de Ensino Superior para a realização de cursos de aperfeiçoamento, por motivos da distância, incompatibilidade de horários, por vezes, o custo, dentre outros. Ainda assim, educadores têm buscado alternativas para atualização e aperfeiçoamento e uma destas alternativas é a Educação a Distância, que tem sido uma possibilidade de transformação dessa realidade, “[...] a EaD pode ser tomada como um efetivo meio de formação profissional” (MILL *et al.*, 2010, p. 120).

Sendo assim, é importante refletir sobre as demandas impostas, na contemporaneidade, para a formação docente, trazendo a Educação a Distância como modalidade de ensino favorável para promover a formação continuada e o aprimoramento da prática docente.

Na sociedade contemporânea, a Educação a Distância tem possibilitado reconfigurações nos processos de ensino-aprendizagem, seja em cursos de formação inicial ou continuada de professores, e tem se apresentado como uma ferramenta auxiliar de qualificação, facilitando o acesso a essas formações.

Tendo em vista que o cenário educacional atual tem demonstrado novos contornos no que tange à produção de conhecimento, seja em espaços formais ou informais, faz-se consoante com as pesquisas científicas e com as inquietações da sociedade de modo geral discutir a Educação a Distância sob a ótica da possibilidade de formação e aperfeiçoamento.

Nesse sentido, pensando no atendimento às demandas sociais relacionadas ao campo da Educação, no que diz respeito à formação continuada de professores, ações de extensão por meio da EaD são uma alternativa viável para o atendimento de profissionais da Educação, que buscam atualização e capacitação.

No Brasil, a Educação a Distância tem sido uma modalidade de ensino utilizada, por muitos professores, para se aperfeiçoarem e se especializarem, pois, é “a educação que chega às pessoas no lugar onde elas se encontram e com a flexibilidade de utilização do tempo que se gasta de acordo com a disponibilidade de cada estudante” (SALES, 2006, p. 29). De acordo com Moore e Kearsley (2010, p. 12), na Educação a Distância, os processos de ensino e aprendizagem acontecem por meio do:

[...] aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais.

Ou seja, apesar do distanciamento espacial entre alunos e professores, é necessária uma comunicação mediatizada por tecnologias adequadas capazes de possibilitar a interação entre os sujeitos integrantes do processo, o que confere o caráter integrador e mediador do ensino a distância.

O Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001) promulga a Educação a Distância como uma estratégia de formação continuada de professores, sendo uma das formas de ampliação da Educação Superior, com destaque na formação docente. A LDB, em seu artigo 62, alterado pela Lei n. 13.415, de 2017, já se evidenciava em parágrafos incluídos nesse mesmo artigo pela Lei n. 12.056, de 2009, estabelecendo que “[...] a formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância” (BRASIL, 2009, n.p.).

Nesse sentido, se as universidades conduzirem o processo de formação por meio da Educação a Distância de forma incisiva e organizada, pode-se revolucionar a concepção de ensino-aprendizagem que se tinha até então. Trata-se de uma formação com tarefas menos segmentadas, uma educação contínua, que tenha sentido para aqueles que dela participam, uma educação que incentive a autonomia do estudante e a flexibilidade em relação aos ritmos de aprendizagem e conteúdos (BELLONI, 2003).

De acordo com Sales e Nonato (2015, p. 113), a Educação a Distância se insere no Ensino Superior no intuito de auxiliar no processo de aplicação de conhecimentos, como uma “modalidade adicional de formação profissional, intelectual e social dos sujeitos e da sociedade de maneira geral”.

Desse modo, a formação continuada de professores nas universidades, por meio das ações de extensão na modalidade de ensino a distância, representa possibilidades de atualização e aprofundamento, uma vez que a Educação a Distância:

[...] é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, em que professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente”. É ensino-aprendizagem em que professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por

tecnologias, principalmente as telemáticas, como a internet. Mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax, e tecnologias diferentes. (MORAN, 2008, p. 1)

Além disso, tem se mostrado uma importante ferramenta de aproximação entre os docentes e as universidades, possibilitando que os professores, situados em diferentes regiões do estado, tenham acesso à formação continuada.

Sendo assim, a formação continuada, por meio da Educação a Distância, permitiu que as universidades adentrem espaços, ora antes impossíveis, devido às dificuldades espaciais ou até temporais. Ou seja, a contemporaneidade reformulou e afetou os processos de ensino e aprendizagem, alterando não apenas as formas de agir na sociedade, mas também ressignificando as concepções do fazer pedagógico.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Após a etapa de seleção das dissertações e teses que atendiam aos objetivos elencados nesta pesquisa, os dados coletados foram analisados a partir da organização dos textos em categorias, através de uma análise crítica dessas informações. Houve uma leitura rigorosa das dissertações e teses, no intuito de encontrar as respostas aos problemas desta pesquisa.

Em seguida, relacionou-se as informações obtidas na revisão sistemática e os dados coletados, por meio do questionário *online* tipo *survey*, para que se desenvolvesse uma análise crítica-descritiva dos resultados encontrados na pesquisa.

Na revisão sistemática, o processo de filtro das dissertações e teses, de certa forma, foi dificultada pela falta de estudos publicados com temática semelhante. Essa carência pode ser verificada na revisão sistemática. Vale salientar que a falta de publicações relacionadas à extensão a distância implicou na formulação reduzida e na análise menos aprofundada dos resultados da revisão sistemática.

Com relação ao questionário, tipo *survey*, a sua aplicação se deu de forma *online*, pois, foi a maneira mais viável de coletar os dados no momento em que se vive a pandemia de COVID-19. O questionário, a princípio, foi enviado para o *e-mail* dos participantes dos cursos aqui analisados, no início do mês de janeiro/2022. Os *e-mails* foram disponibilizados pela UNEAD, através de acesso ao ambiente do curso e por envio de planilha com a relação pela coordenação dos cursos. A cada 5 dias, *e-mails* de lembrete eram constantemente enviados aos participantes, no intuito de garantir que o questionário chegasse ao destino final, porém, vários deles retornaram com mensagem de erro, impossibilitando a participação desses sujeitos na pesquisa e reduzindo a quantidade de respondentes. Ao se perceber a baixa adesão dos respondentes, providenciou-se o envio do questionário através de mensagem de celular pelo WhatsApp e na rede social Facebook, nos grupos de professores da Rede Estadual de Educação. Foi possível o acesso a esses grupos devido à autora desta pesquisa ser professora da Rede Estadual de Educação e estar inserida neles.

Dessa forma, por meio dos dados coletados a partir da aplicação de questionário com os docentes que realizaram o “Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais (CATE II)”, o curso “CLOn – TecPed – Possibilidades Digitais: Recursos e potencial de inovação das TDIC para a Educação” e o curso

“CLOn – TecPed – Ambientação e Tecnologias Digitais na Sociedade”, houve manifestação de suas experiências positivas e negativas e foi possível realizar a menção e a identificação das contribuições que foram proporcionadas pela extensão a distância aos processos de formação continuada de professores na Rede Estadual de Educação Básica do Estado da Bahia.

É importante ressaltar que foram muitas as dificuldades encontradas para sensibilizar os professores a contribuírem para esta pesquisa. Muitos demonstraram aversão em respondê-la, alegando que a maioria dos pesquisadores não apresenta um retorno dos resultados aos respondentes após a conclusão de suas pesquisas. Outros alegaram que não tinham tempo disponível para responder. Vale destacar que os professores que responderam à pesquisa elogiaram a temática de estudo, solicitaram um *feedback* após a conclusão da pesquisa e sugeriram que mais pesquisadores pudessem abordar a temática.

Portanto, para a análise dos dados, definimos as seguintes categorias de análise, que buscaram responder quais contribuições pedagógicas as ações de extensão a distância da UNEB oferecem para a formação continuada de professores da Rede Estadual Básica de Educação: a) perfil dos professores da Rede Estadual de Educação Básica do Estado da Bahia; b) alcance das ações de extensão a distância da UNEB; c) ações e alcance dos cursos de extensão a distância voltados para a formação continuada de professores na UNEB.

Para atender aos objetivos da pesquisa e às categorias de análise, foram utilizados os dados do questionário *online*, a pesquisa bibliográfica e a revisão sistemática como aprofundamento teórico dos dados. De um total de 3.214 cursistas contatados por *e-mail*, 84 acionados por WhatsApp e 34 por meio do Facebook, foram sujeitos desta pesquisa apenas 129 professores. É importante salientar que a quantidade significativamente baixa de respondentes não foi empecilho para a análise dos dados aqui apresentados.

Ressaltamos que, nesta pesquisa, estão sendo analisadas as contribuições dos cursos de extensão a distância da UNEB para a formação continuada de professores da Rede Estadual de Educação Básica do Estado da Bahia, sendo que a relação entre o que foi dito pelos professores e o que é realmente realizado na execução da oferta dos cursos poderá ser objeto de pesquisas posteriores.

Nesse sentido, as análises de dados serão divididas em categorias, nas quais serão descritos os aspectos significativos e negativos, acerca das ações de extensão a distância, as que possibilitaram maior ou menor aprimoramento dos processos de capacitação dos professores e as questões direcionadas à EaD na formação continuada como um meio de democratização da educação.

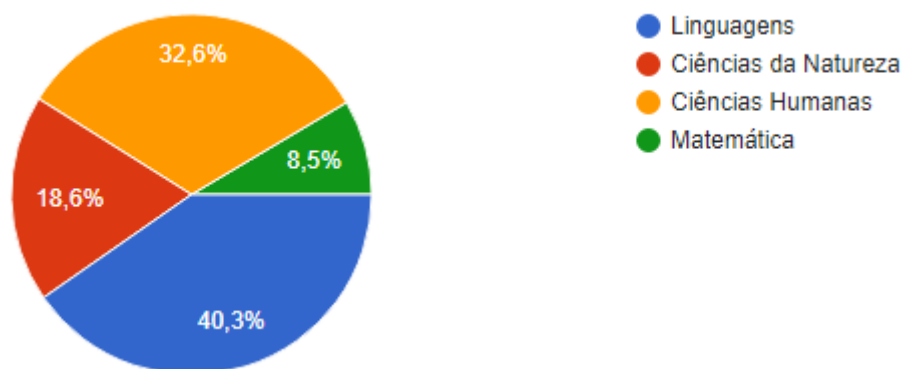
5.1 PERFIL DOS PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DA BAHIA

Antes de analisar se houve contribuições pedagógicas das ações de extensão a distância da UNEB para a formação continuada de professores da Rede Estadual Básica de Educação, é importante conhecer o perfil dos professores que realizaram os cursos e responderam a esta pesquisa.

Sobre o perfil dos professores, o questionário coletou dados sobre área do conhecimento, nível de atuação, formação, tempo de atuação docente, utilização da internet como meio de informação e atualização, participação em formações pedagógicas *online*, quantidade de cursos que costuma realizar *online*.

É predominante a participação dos professores da área de Linguagens nesta pesquisa. Dos 129 respondentes do questionário *online*, 40,3% dos professores são desta área, um total de 52 professores. Os demais são 42 professores (32,6%) da área de Humanas, 24 professores (18,6%) da área de Ciências da Natureza e 11 professores (8,5%) da área de Matemática.

Figura 4 – Área do conhecimento que os professores pertencem

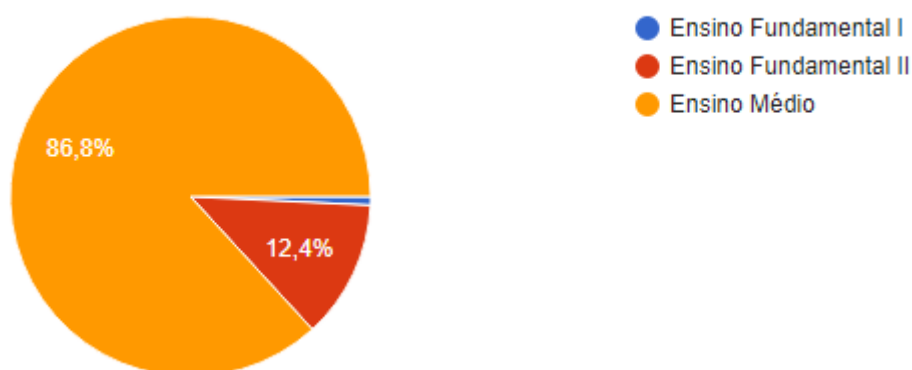


Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Embora, de acordo com os dados desta pesquisa, os professores da área de Linguagens sejam maioria, não podemos afirmar, apenas com esses dados, que são os que mais participam dos cursos voltados à formação continuada de professores, uma vez que os cursos aqui analisados não são específicos da área, mas abrangem todas as áreas do conhecimento. Além disso, o questionário pode ter abrangido majoritariamente os profissionais de Linguagens pelo motivo de a autora desta pesquisa ser da área e ter tido acesso mais rápido a esses professores.

A Figura 4 apresenta dados nos quais se verificou que a maior parte dos professores, 112 (86,8%), atuam no Ensino Médio, 16 professores (12,4%) no Ensino Fundamental II e 1 professor (0,8%) no Ensino Fundamental I.

Figura 5 – Nível de Atuação Docente

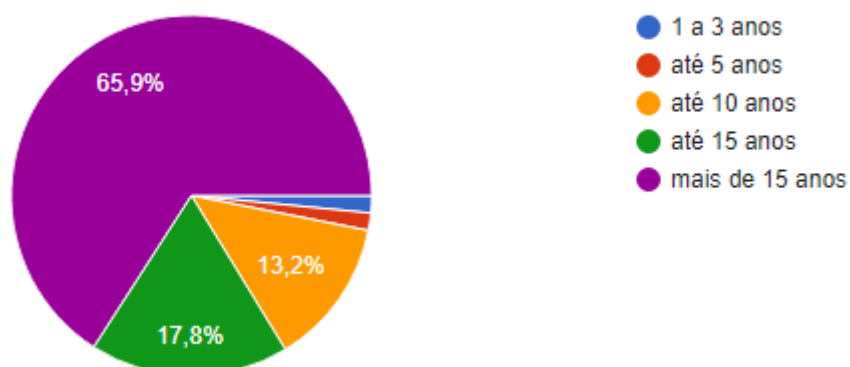


Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Esses números são representativos da realidade da Educação no Brasil em que, a prioridade na oferta do Ensino Fundamental I e II é do município, embora haja algumas escolas da rede estadual, e poucas que ainda funcionam nesses níveis de ensino. Vale ressaltar que, como o coletivo de respondentes foram os professores da rede Estadual é natural que a maioria destes professores atuam no Ensino Médio, pois, este nível de ensino é o foco de atendimento da Rede Estadual.

Com relação ao tempo de atuação docente, o perfil dos sujeitos pesquisados é bem diversificado, o que permite afirmar que os cursos de extensão a distância da UNEB, para formação continuada de professores, atendem grupos diversificados, conforme Figura 6.

Figura 6 – Tempo de Atuação Docente

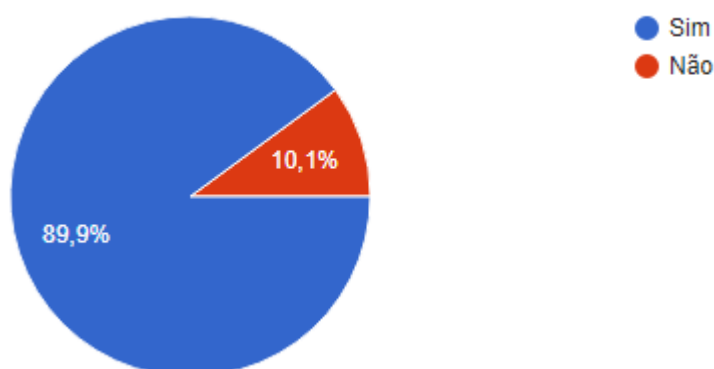


Fonte: Dados da pesquisa (2022).

É perceptível que a maioria dos professores participantes da pesquisa 85 (65,9%) têm tempo de atuação docente superior a 15 anos. Fazendo uma análise da quantidade de professores inseridos no grupo, dos que possuem mais de 15 anos de atuação docente, é importante ressaltar que estes não fazem parte dos sujeitos que nasceram inseridos na cultura digital. Tomando como base o período de atuação, é notório que esses professores façam parte do grupo dos que estão se adaptando às TIC, ou seja, infere-se que a realização de uma formação continuada e ainda a distância demonstra que há preocupação desses sujeitos com a formação e aperfeiçoamento de suas práticas.

No que diz respeito ao grau de instrução dos respondentes, foi solicitado que afirmassem se eram especialistas ou não, no intuito de verificar se tinham alguma formação para além da licenciatura. Desse modo, constatou-se que a maioria expressiva dos professores realizou uma especialização, conforme Figura 7.

Figura 7 – Grau de Instrução – Especialista

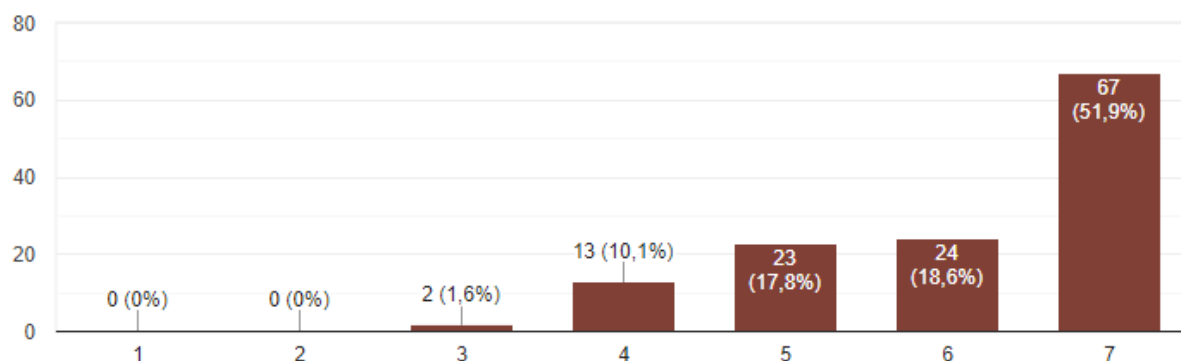


Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Verificou-se que 116 professores (89,9%) são especialistas. Nesta pesquisa, não interessou investigar em qual área se qualificaram, mas, apenas, averiguar se tinham uma outra formação para além da graduação. Os números apresentados refletem um avanço positivo no que diz respeito à formação continuada, percebe-se que a formação dos professores da Rede Estadual de Educação Básica do Estado da Bahia não está restrita apenas à formação inicial realizada em cursos de licenciatura em nível de graduação. Nesse sentido, pode-se afirmar que a formação continuada destes professores está interarticulada à formação inicial, “em que a primeira corresponde ao período de aprendizado nas instituições formadoras e a segunda diz respeito à formação dos professores que estejam no exercício da profissão, mediante ações dentro e fora das escolas” (ARAÚJO; SILVA, 2009, p. 328), visto que, na contemporaneidade, a formação continuada de professores tem sido compreendida como um processo constante de aperfeiçoamento dos saberes necessários à prática docente.

No intuito de verificar a periodicidade da utilização da internet na troca de experiências ou se informar e se atualizar, utilizou-se a escala Likert com a variação de 1 a 7, em que o menor nível da escala corresponde a nunca e o maior nível da escala corresponde a muito frequente.

Figura 8 – Utilização da internet para trocar experiências, informar-se e atualizar-se, em detrimento de outras fontes

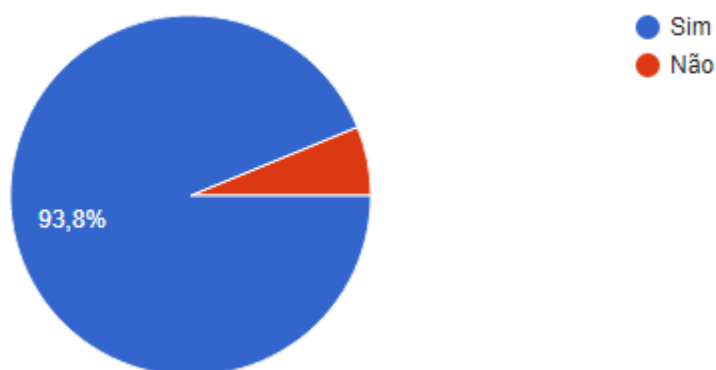


Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A partir da Figura 8, infere-se que 67 professores (51,9%), utilizam frequentemente a internet para obter algum tipo de informação. Essa ação é o resultado da acelerada evolução das novas TIC, a exemplo da internet, que tem proporcionado um rápido e fácil acesso à informação. De acordo com Castells (1999), a internet é a estrutura material e tecnológica da sociedade em rede, que caracteriza a infraestrutura tecnológica e o meio no qual se organizam e se desenvolvem novas formas de relações sociais, não que isso tudo seja atribuído à internet, mas essas relações não perdurariam sem essa rede mundial de informação.

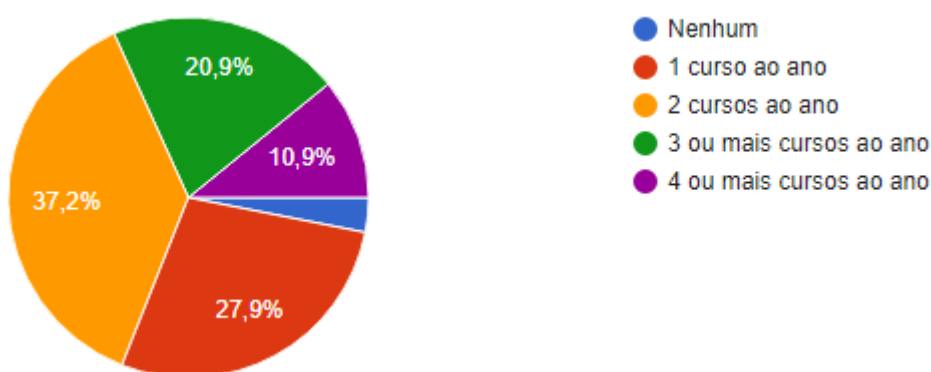
Atrelada à utilização da internet para a atualização, coube perfeitamente, de acordo com as Figuras 9 e 10, investigar se é constante a participação desses professores em formações *online* e a quantidade de formações que costumam realizar ao longo do ano, pois, de acordo com Moran (2004, p. 246), “hoje, com a Internet e a fantástica evolução tecnológica, podemos aprender de muitas formas, em lugares diferentes, de formas diferentes”.

Figura 9 – Participa sempre de formação *online* (MOOCs, cursos *online*, webinários, conferências virtuais)



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Figura 10 – Quantidade de cursos *online* que costumam realizar



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

É notório que, na Figura 9, 121 professores (93,8%) participam com frequência de formações *online*, sejam elas MOOCs, cursos *online*, webinários ou conferências virtuais. Podemos afirmar que é mediana e significativa a participação desses professores em cursos *online* ao longo de um ano, pois 48 professores (37,2%) realizam pelo menos 2 cursos ao ano, aspecto positivo no que diz respeito à busca pela atualização.

Nesse contexto, pode-se direcionar as situações mencionadas anteriormente, que manifestam um sistema educacional em que, embora haja indivíduos não muito familiarizados com tais ferramentas ou com dificuldades de acesso a essas, ainda

assim, buscam a atualização e o aperfeiçoamento, abrindo espaço para a ressignificação de suas práticas.

A partir dessas análises, pudemos verificar que o perfil dos professores, sujeitos desta pesquisa, trata-se de um grupo em que a maioria possui um tempo de atuação docente mediano, são qualificados para atuação na Educação Básica, são professores que estão atualizados e utilizam as TIC como meio de atualização e formação.

Na análise do perfil dos professores demonstrados na revisão sistemática desta pesquisa, temos, na dissertação de Melo (2018), professores com formações iniciais que transitam por cursos como Pedagogia, Ciências Naturais, Biologia, Geografia e Matemática e um professor não apresentava nível superior completo, mas estava cursando. Não ficou evidenciado na pesquisa se esses professores tinham alguma especialização, pois o foco da pesquisa centrou em apontar os resultados do curso de extensão em Educação Ambiental para a formação continuada de professores. Na tese de Oliveira (2020), os professores, em sua maioria, tinham mestrado e os demais estavam cursando, visto que a maior titulação foi um dos critérios para a participação desses professores no curso de extensão. Na tese de Silva (2016), não foi evidenciada a formação dos professores que participaram do curso.

Nesse sentido, com base nas informações do perfil dos professores, sujeitos desta pesquisa, principalmente relacionadas à frequência de acesso e utilização da internet para atualização, podemos ter uma visão holística sobre a amostra aqui analisada, dialogando com os objetivos desta pesquisa e buscando responder quais são as contribuições pedagógicas, o que as ações de extensão a distância da UNEB oferecem para a formação continuada de professores da Rede Estadual Básica de Educação.

5.2 AÇÕES E ALCANCE DOS CURSOS DE EXTENSÃO A DISTÂNCIA VOLTADOS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB)

Desde a sua implementação, a UNEAD oferece cursos de formação em diversas áreas, especialmente na área da educação mediada por tecnologias,

Educação a Distância, com o objetivo de ressignificação dos processos educativos/formativos. No quadro a seguir, é possível verificar alguns dos cursos oferecidos pela UNEAD, a partir do ano de 2015.

Quadro 10 – Cursos de extensão a distância ofertados no âmbito da UNEAD na UNEB (2015 a 2020)

ANO	CURSO
2015	A Biossegurança no Curso de Biologia
	Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais (CATE I)
	Curso de Formação de Tutores em EaD
	Diretrizes e Habilidades para o Enade
	Programa Nacional de Apoio à Inclusão Digital nas Comunidades – Telecentros.Br
2016	Cursos Livres <i>Online</i> (CLOn)
2017	Curso de Formação para Coordenadores e Secretárias de Colegiado de Curso de Graduação da UNEB - Módulo I
	Cursos Livres <i>Online</i> (CLOn)
2018	Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais (CATE II)
	Curso de Formação para Coordenadores e Secretárias de Colegiado de Curso de Graduação da UNEB - Módulo II
	Cursos Livres <i>Online</i> (CLOn)
2019	Cursos Livres <i>Online</i> (CLOn)
2020	Cursos Livres <i>Online</i> (CLOn)

Fonte: Elaborado pela autora, em janeiro de 2022, adaptado e pesquisado no site: <http://unead.uneb.br/>. Acesso em: 20 jan. 2022.

Atualmente, são oferecidos pela UNEAD, no âmbito da extensão a distância, os cursos: “CLOn – Formação de Tutores para a EaD”, “CLOn – Cuidados com a Saúde e Vida Saudável em Tempos de Pandemia”, “CLOn – As Pandemias ao Longo da História da Humanidade”, “CLOn – Fluxos Migratórios e o Contágio do Coronavírus”, “CLOn – Políticas Públicas de Saúde: Limites e possibilidades no enfrentamento à COVID-19”, “CLOn – Vírus e seu Funcionamento, com ênfase no SARS-CoV-2 e na COVID-19”, “CLOn – TecPed – Possibilidades Digitais: Recursos e potencial de inovação das TDIC para a Educação”, “CLOn – Condições de Trabalho Docente: fundamentos e produção do conhecimento”, “CLOn – Um Olhar à Criança durante o COVID-19”, “CLOn – Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA: Moodle para Estudante”, “CLOn – Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA: Moodle para Professor”, “CLOn – Extensão Universitária: Política de Extensão, história, conceitos, produção de conhecimento e referenciais para a articulação com a pesquisa e ensino”,

“CLOn – Atualização Fisioterapêutica na COVID-19”, “CLON – Declaração do Imposto de Renda das Pessoas Físicas (DIPF - 2021)”.

Os cursos são gratuitos, autoinstrucionais e com certificação. Foram planejados utilizando o CLOn (Cursos Livres *Online*), Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da Universidade do Estado da Bahia, hospedado na plataforma Moodle. O CLOn é destinado à difusão de cursos abertos *online* e massivos (MOOC, Massive Open Online Course, do original em inglês), vinculados à extensão universitária da UNEB. Como são cursos livres, abrangem discentes, técnicos, docentes e comunidade externa que desejem ampliar seus conhecimentos.

Embora haja diversificadas ações extensionistas a distância na UNEB destinadas a formação continuada de professores, nesta pesquisa, limitamo-nos a tratar apenas de três cursos: o “Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais (CATE II)”, o curso “CLOn – TecPed – Possibilidades Digitais: Recursos e potencial de inovação das TDIC para a Educação” e o curso “CLOn – TecPed – Ambientação e Tecnologias Digitais na Sociedade”. A escolha desses cursos ocorreu devido à temática trabalhada, pois, trabalham na perspectiva de ampliar os conhecimentos acerca das tecnologias digitais.

Com relação ao alcance das ações de extensão a distância da UNEB, devido ao seu caráter *online*, as formações alcançam todos os territórios de identidade do estado da Bahia, não se restringindo aos territórios de atuação do *campus* da UNEB.

Nesse sentido, os participantes desta pesquisa abrangeram quase todos os territórios de identidade, sendo predominante a participação dos sujeitos pertencentes ao Núcleo Territorial de Educação de Salvador, NTE 26, o que corresponde ao território de identidade da Região Metropolitana de Salvador. No quadro a seguir, podemos observar a quantidade de participantes de cada Núcleo Territorial de Educação do Estado da Bahia.

Quadro 11 – Quantidade de Participantes da Pesquisa por Núcleo Territorial de Educação (NTE)

NÚCLEO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO	NÚMERO DE PARTICIPANTES DA PESQUISA
NTE 01 – IRECÊ	1
NTE 02 – BOM JESUS DA LAPA	3

NTE 03 – SEABRA	3
NTE 04 – SERRINHA	10
NTE 05 – ITABUNA	5
NTE 06 – VALENÇA	2
NTE 07 – TEIXEIRA DE FREITAS	-
NTE 08 – ITAPETINGA	2
NTE 09 – AMARGOSA	1
NTE 10 – JUAZEIRO	4
NTE 11 – BARREIRAS	-
NTE 12 – MACAÚBAS	-
NTE 13 – CAETITÉ	-
NTE 14 – ITABERABA	1
NTE 15 – IPIRÁ	1
NTE 16 – JACOBINA	1
NTE 17 – RIBEIRA DO POMBAL	3
NTE 18 – ALAGOINHAS	5
NTE 19 – FEIRA DE SANTANA	6
NTE 20 – VITÓRIA DA CONQUISTA	4
NTE 21 – STO. ANT. DE JESUS	10
NTE 22 – JEQUIÉ	4
NTE 23 – STA. MARIA DA VITÓRIA	2
NTE 24 – PAULO AFONSO	1
NTE 25 – SR. DO BONFIM	2
NTE 26 – SALVADOR	55
NTE 27 – EUNÁPOLIS	3

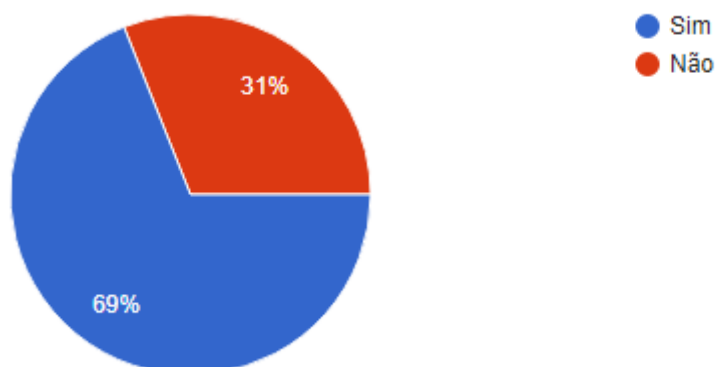
Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Observa-se que, mesmo em pouca quantidade, pudemos notar a participação de professores da maioria dos Núcleos Territoriais de Educação, excetuando o NTE 07 – Teixeira de Freitas, o NTE 11 – Barreiras, o NTE 12 – Macaúbas e o NTE 13 – Caetité.

Sabendo que os participantes dos cursos aqui analisados estão distribuídos em todos os territórios de identidade da Bahia, é importante verificar se esses professores realizam cursos de extensão a distância na UNEB, já que essas formações alcançam todo o território baiano pelo motivo da oferta na modalidade EaD.

Sendo assim, na Figura 11, percebemos que 89 professores (69%/) já participaram de algum curso de extensão a distância para formação continuada de professores na UNEB.

Figura 11 – Participação em curso de extensão a distância para formação continuada de professores na UNEB

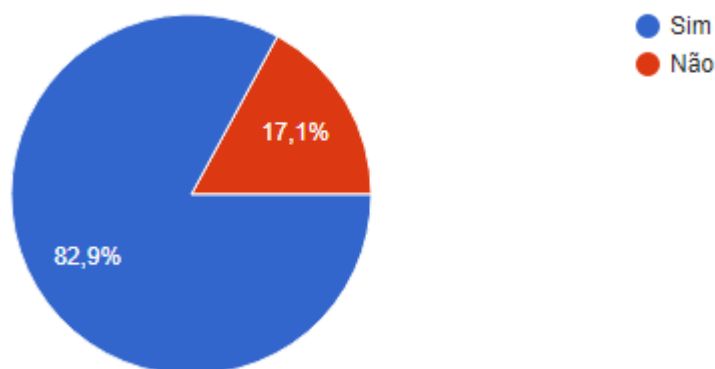


Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Dessa forma, compreende-se que os professores estão participando das ações de extensão a distância promovidas pela UNEB e que a participação destes, em alguma ação de extensão, demonstra o interesse e a busca por atualização.

Nas Figuras 12, 13 e 14, trataremos especificamente da participação desses profissionais no “Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais (CATE II)”, realizado em 2018, no curso “CLOn – TecPed – Ambientação e Tecnologias Digitais na Sociedade” e no curso “Curso CLOn – TecPed – Possibilidades Digitais: recursos e potencial de inovação das TDIC para a Educação”.

Figura 12 – Participação no “Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais (CATE II)”

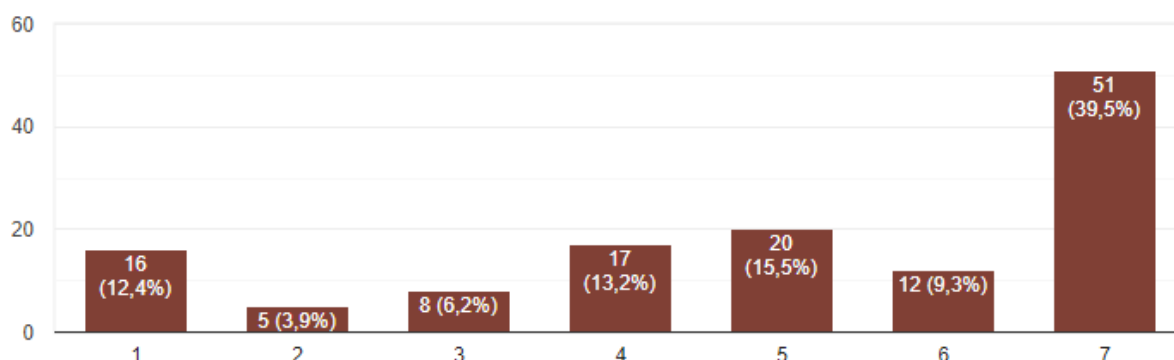


Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Observamos que 107 professores (82,9%) informaram ter participado do CATE II. Percebe-se que uma quantidade significativa realizaram o curso e podemos atribuir essa participação ao motivo de que ele foi desenvolvido para atender à demanda de formação continuada de professores e coordenadores pedagógicos, em exercício, da Rede Estadual de Educação do Estado da Bahia, e os professores que fossem aprovados teriam aumento salarial através da mudança para grau subsequente na carreira.

Podemos confirmar essa afirmação ao observarmos a Figura 13, que aponta a melhoria salarial como sendo o principal motivo de se ter ingressado no curso de extensão a distância para formação continuada de professores na UNEB.

Figura 13 – O principal motivo de ter ingressado no curso de extensão a distância para formação continuada de professores na UNEB a possibilidade de melhoria salarial



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

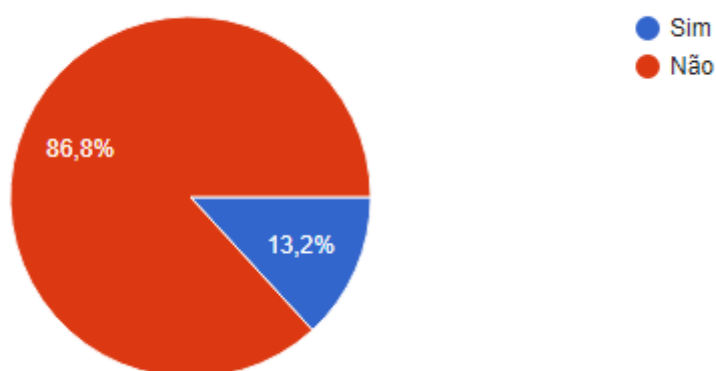
Podemos verificar nas Figuras 14 e 15 que a participação dos professores nos cursos “CLOn – TecPed – Ambientação e Tecnologias Digitais na Sociedade” e “CLOn – TecPed – Possibilidades Digitais: recursos e potencial de inovação das TDIC para a Educação” foi mínima, apenas 17 professores (13,2%) afirmaram participação nessas duas ações de extensão. Essa realidade demonstra que a melhoria salarial é um fator preponderante para a realização de formação continuada no universo dos professores da Rede Estadual de Educação Básica do Estado da Bahia, uma vez que, ao contrário do CATE II, os cursos representados nas Figuras 14 e 15 não fazem parte de ações propostas pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia para aperfeiçoamento atrelada à melhoria salarial dos professores da rede.

Essa constatação reforça a contradição no que diz respeito ao cumprimento da meta 16 do PNE 2014 que promulga a “garantia a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino”. (BRASIL, 2014).

Percebe-se então que falta uma política de formação continuada por parte do poder público a fim de disponibilizar cursos que atendam o objetivo de uma formação para além do aumento salarial, pois, a formação continuada deve, primeiramente, educar profissionais “para serem pensadores autônomos e práticos reflexivos e para que estejam comprometidos com a educação de alta qualidade para todos os estudantes” (ZEICHNER, 1998, p. 227).

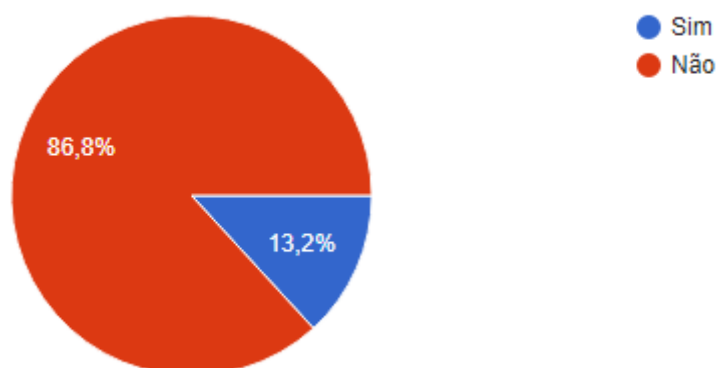
Não se trata de tornar irrelevante os benefícios salariais alcançados através da formação continuada, mas, é necessário compreender as políticas de formação continuada como uma oportunidade do profissional da Educação de participar da construção de seu próprio conhecimento acerca das práticas pedagógicas postas em prática por ele.

Figura 14 – Participação no curso “CLOn – TecPed – Ambientação e Tecnologias Digitais na Sociedade”



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

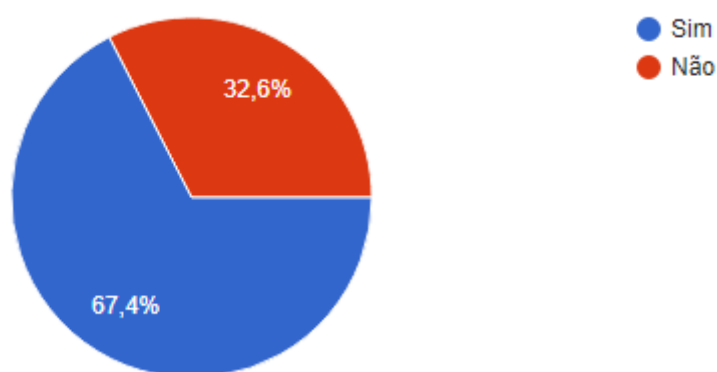
Figura 15 – Participação no curso “CLOn – TecPed – Possibilidades Digitais: recursos e potencial de inovação das TDIC para a Educação”



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Analizando a Figura 16, são confirmadas as análises realizadas anteriormente, uma vez que, se a maioria dos professores 87 (67,4%) afirmaram que realizam os cursos por iniciativa própria, estes tiveram a liberdade e a opção de escolher se desejavam ou não realizar um dos cursos disponíveis na UNEB, além do CATE II.

Figura 16 – A participação nos cursos foi por iniciativa própria



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

As ações de extensão a distância da UNEB voltadas à formação continuada de professores têm um alcance territorial vasto, porém, podemos considerar que as ações aqui analisadas, excetuando o CATE II, não são costumeiramente realizadas por professores da Rede Estadual da Educação Básica.

Claro que fatores como divulgação dos cursos oferecidos e o interesse pela temática são relevantes para que os professores tenham conhecimento sobre estes cursos. A constatação destes fatores está reforçada nas respostas da questão aberta deste questionário. Interrogamos os professores sobre as críticas e sugestões relacionadas aos cursos e eles responderam que:

P1: resido em uma região precária de recursos tecnológicos, houve deficiência na divulgação na divulgação dos cursos por outros meios;

P2: o curso precisa ter maior divulgação, principalmente, para as pessoas que tem dificuldade com a Tecnologia. Sabemos que em muitos lugares, como na zona rural de algumas cidades a internet ainda fica a desejar.

Essa realidade gera preocupações, tendo em vista que a contemporaneidade tem exigido do professor mudanças, adaptações, atualização e aperfeiçoamento, “[...] o professor que apenas ensina vai tornando-se sucata” (DEMO, 1993, p. 155). Para Santos (2007, p. 43), a formação continuada é vista como importante condição de mudança das práticas pedagógicas, assim, a formação continuada está para além da melhoria salarial, ela é imprescindível para a efetivação de novas reflexões no processo educativo.

5.3 CONTRIBUIÇÕES DOS CURSOS DE EXTENSÃO A DISTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO PROCESSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

Ao longo dos anos, a UNEB tem exercido um papel importante na formação continuada de professores. As ações de ensino, pesquisa e extensão executadas ao longo de sua existência culminaram em uma aproximação da universidade a segmentos populacionais e interesses sociais, os quais, até então, não eram percebidos pela esfera acadêmica (MATTOS *et al.*, 2013, p. 85).

Através da UNEAD, a UNEB tem promovido o aperfeiçoamento na área de educação mediada por tecnologias, notadamente Educação a Distância e disseminação de conhecimento acadêmico em diferentes áreas do conhecimento. Nesse sentido, é válido analisar e verificar se as ações promovidas pela UNEB por

meio dos cursos de extensão a distância têm oferecido contribuições para o processo de formação pedagógica dos professores da Rede Estadual de Educação Básica do Estado da Bahia.

Dessa forma, as análises das respostas dos professores acerca das contribuições dos cursos para as suas práticas docentes envolveram diferentes aspectos relacionados aos cursos, agregamos os gráficos desenvolvidos na escala Likert, e separamos os resultados em categorias apontando os resultados em quantidade e porcentagem de respondentes, conforme quadro a seguir.

Quadro 12 – Categorias das contribuições dos cursos

Categoria	Número de professores
Aprimorar o conhecimento na área de atuação	70 (54,3%)
Foram guiados pelas próprias pesquisas	40 (31%)
Aprimoramento do currículo	67 (51,9%)
Aprimoramento da prática docente	67 (51,9%)
Apresentação de temáticas relacionadas à realidade da escola em que atua	53 (41,1%)
Aplicação dos conhecimentos teóricos na prática docente	56 (43,4%)
Contribuiu para a formação profissional	124 (96,1%)

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A representação do quadro acima, de uma forma geral, demonstra a relevância dos cursos de extensão a distância para o aperfeiçoamento da prática pedagógica dos professores. A maioria dos professores citou mais de um aspecto que considerou relevante nos cursos para ajudá-los em suas práticas.

Parte-se do pressuposto de que práticas pedagógicas podem ser conduzidas a partir de diferentes mecanismos, os quais devem consistir em atividades diversificadas, para que possam capacitar esses profissionais para o manuseio e aproveitamento das inúmeras possibilidades de ensino proporcionadas por tais cursos. O Quadro 12 apresenta 70 professores (54,3%) que viram, nos cursos de extensão a distância, a possibilidade de aprimorarem o conhecimento na área de

atuação; 67 professores (51,9%) atribuíram esse aprimoramento também ao currículo e à prática docente.

Nos aspectos sobre a apresentação de temáticas relacionadas à realidade da escola em que atua 53 professores (41,1%), bem como a aplicação dos conhecimentos teóricos na prática docente 67 professores (51,9%), se manifestaram de forma mediana acerca da eficácia do curso para essas categorias.

Relacionando essa análise com os achados na revisão sistemática, no que tange à extensão a distância, Melo (2018), ao analisar o curso de extensão em Educação Ambiental, Escolas Sustentáveis e Com-Vida, promovido pela Prefeitura Municipal de Capitão Poço/PA, considera que o curso de extensão oportunizou que os professores tivessem um contato, mesmo que inicial, com a temática ambiental. Porém, elenca que há muito o que se investir na formação de educadores ambientais, pois não houve continuidade nos projetos de intervenção realizados para a finalização do curso de extensão a distância devido à rotatividade de docentes nas escolas, provocada pela instabilidade da carreira no município, atreladas a divergências partidárias, e muitos professores foram desligados das escolas com a troca de gestão.

A autora salienta a importância da reflexão que perpassa por esses tipos de cursos, e ela sustenta, por meio de falas dos professores, que, após a realização do curso, despertaram o interesse pela área ambiental como algo relacionado a uma concepção de preocupação com o meio ambiente para além do ambiente escolar.

O planejamento e o desenvolvimento do curso de extensão na modalidade EaD de formação continuada para professores de Matemática da Rede Estadual do Estado de Mato Grosso do Sul, intitulado de “As potencialidades didáticas e pedagógicas do ambiente virtual *Facebook* em processos formativos de professores que ensinam Matemática”, realizado por Oliveira (2020), foi desenvolvido para coleta de dados durante o mestrado e permitiu que o autor identificasse a potencialidade do curso para evidenciar o conhecimento do professor de Matemática. Tal perspectiva sustentou a investigação do autor a partir da entrevista com os professores participantes do curso de extensão, sendo este o cenário que configurou o contexto da pesquisa.

O autor salienta que o curso de extensão possibilitou aos professores participantes, em formação continuada na modalidade EaD, a compreensão de que os ambientes virtuais de aprendizagem podem ser um espaço importante para a

melhoria da prática docente, em função das possibilidades de interação existentes nesses ambientes.

Silva (2016), ao avaliar na sua tese as contribuições de um curso de extensão a distância para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira em aulas de Educação Física na Educação Básica e na formação de professores de Educação Física, aponta que os cursistas que participaram do curso de extensão a distância consideraram que a EaD representa uma ótima oportunidade de se manterem atualizados, promovendo uma formação continuada, inclusive por poderem organizar a realização das atividades do curso dentro de sua disponibilidade de tempo.

A partir das questões abertas do questionário *online*, podemos apontar e sintetizar as reais contribuições dos cursos de extensão a distância para a formação continuada de professores da Rede Estadual de Educação Básica da Bahia. Seleccionamos as respostas que dialogassem com as análises aqui abordadas. Na primeira questão aberta, solicitamos aos professores que discorressem brevemente sobre os conhecimentos práticos e teóricos adquiridos nos cursos e obtivemos respostas das mais variadas. Apenas um professor descreveu que não houve a aquisição desses conhecimentos, *P1: “não consigo especificar conhecimento significativo para registrar nesse momento”*. Porém, obtivemos respostas que contradizem a afirmação de que os cursos não proporcionaram algum conhecimento significativo. Houve respostas apontando que os cursos trouxeram contribuições necessárias para aprimoramento da prática docente:

P1: Pude adaptar alguns planejamentos e práticas em sala de aula, atividades desenvolvidas e sugestionadas aos estudantes, a partir do apreendido no curso;

P2: Conhecimentos muito proveitosos para a minha atuação profissional, visto que foram adquiridos em exercício atrelados à minha realidade pedagógica;

P3: Aprimoramento tecnológico aplicado à prática docente, sendo uma exigência desse novo tempo;

P4: O curso oportunizou o conhecimento atualizado sobre a prática pedagógica em sala de aula e em outros contextos diferente do ambiente escolar, mas com relevância no processo de ensino-aprendizagem. A partir dos estudos, foi possível também refletir sobre a minha didática com os alunos e o quanto é importante sair da zona de conforto e buscar novas metodologias que sejam mais atrativas e que se adequem à realidade do século XXI.

Um ponto que chamou atenção nas respostas foi o destaque que os professores deram à questão da pandemia de COVID-19. Ao considerar o atual cenário pandêmico do Brasil e do mundo, vale ressaltar os aspectos que impulsionaram ainda mais as práticas de atividades remotas e EaD como ferramentas essenciais de ensino e aprendizagem nesse cenário. Tais fundamentos se justificam na medida em que as ferramentas digitais como objeto da prática docente, embora haja opiniões diversas acerca da sua eficácia, comprovaram a sua possibilidade de completude quando foi adotada como medida emergencial diante do fechamento das instituições de ensino no último ano.

O contexto da pandemia mostrou ao Brasil o quanto os professores estavam habituados a métodos tradicionais relacionados ao ensino. A crise de saúde mundial que requereu distanciamento social culminou em aulas que passaram a ser aplicadas de forma remota. Os respondentes desta pesquisa enfatizaram que os cursos de extensão a distância realizados proporcionaram conhecimentos que puderam ser aplicados principalmente no ensino remoto.

P5: O curso proporcionou o aprendizado de todo o conhecimento sobre as ferramentas tecnológicas utilizadas e aplicadas durante as aulas virtuais neste período de pandemia, pois utilizamos as ferramentas do Google durante esse período;

P6: Tive a oportunidade de aprofundar na extensão do Google, dando dinamicamente as aulas antes mesmo do período da pandemia;

P7: Adquiri conhecimentos que puderam ser aplicados principalmente no ensino remoto;

P8: Melhorias de práticas interativas e pedagógicas com uso das novas tecnologias neste período de pandemia;

P9: Utilização de algumas ferramentas digitais (Google Classroom, formulário, etc.) que me auxiliaram muito nesse período de pandemia, com as aulas remotas. O contexto digital era algo inexplorado para mim, então o curso me forneceu o conhecimento básico fundamental para seguir na prática pedagógica, adequando-me a realidade posta.

P10: O curso foi interessante e proporcionou um aprimoramento de minha prática pedagógica, bem como, preparação para o trabalho remoto, utilizado no ano de 2021.

Dois professores relataram que não tinham experiências ou práticas com o uso das tecnologias e após cursarem, o CATE II, conseguiram superar barreiras e a insegurança em relação à utilização das tecnologias:

P11: Ter contato direto com o conhecimento e orientação para uso de mecanismos e tecnologias atualizadas no contexto escolar, que apesar de saber da existência não tinha noção do funcionamento na prática em sala de aula;

P12: Aprendi a usar as redes sociais e aplicativos para o processo de ensino e aprendizagem.

As respostas evidenciaram também que os cursos ampliaram os conhecimentos, contribuindo para a aprendizagem docente, o desenvolvimento profissional e a constituição de práticas docentes reflexivas:

P13: O curso me proporcionou conhecimento prático bastante válido para o formato de aula que estamos exercendo atualmente. Muitas informações até então desconhecidas que se tornou de grande relevância para minha prática pedagógica;

P14: O curso de extensão, trouxe consigo ferramentas capaz de melhorar o desempenho em sala de aula. Pude adaptar alguns planejamentos e práticas em sala de aula, refletir sobre as atividades desenvolvidas;

P15: Foi de grande valia para mim, tendo em vista a criação de práticas motivadoras de aprendizagem, além de ampliar repertório, conectar pessoas e motivar o aprendiz;

P16: Serviram para o meu aprimoramento didático em sala de aula, minha vida pessoal e profissional.

P17: De fundamental importância para atualização do currículo e aprimoramento do conhecimento na atuação docente. Me proporcionou a novos rumos na aplicação dos conteúdos dentro da sala de aula, vivenciando experiências.

Obtivemos respostas que evidenciam que os cursos favoreceram à aprendizagem por meio das tecnologias de informação e comunicação proporcionando novas experiências de atualização profissional culminando no acesso a novos conhecimentos necessários para uma prática pedagógica inovadora e autônoma, P19: “*aprendizagem, inovação, capacitação para a prática docente, essas palavras definem o curso.*” Outro ponto salientado foi a ressignificação do planejamento das aulas, um (a) professor (a) relatou que, o CATE II, proporcionou uma reflexão sobre as intencionalidades propostas e o modo como o planejamento deve impactar na aprendizagem do aluno: P20: “*no CATE pude trocar ideias com os colegas, perceber que podemos ressignificar as nossas aulas utilizando recursos*

variados na nossa práxis educativa, além de ter noção de que todos temos incertezas e vontade de fazer o melhor para nós e para a educação em geral”.

Em detrimento das respostas apresentadas pelos respondentes desta pesquisa, os pesquisadores deste estudo constataram que, embora alguns dos professores tenha demonstrado insegurança e ausência de costume no manuseio das ferramentas tecnológicas para acesso aos cursos, os profissionais demonstraram disposição e interesse na inclusão dos recursos digitais entre os métodos de ensino e aprendizagem nos processos de formação de professores, P21: *O curso possibilitou o ingresso no universo tecnológico, pois, não tinha domínio com as tecnologias e tinha insegurança em utilizá-las em sala de aula. Com o curso, já consigo inseri-las na minha prática pedagógica”.*

Nesse contexto, os cursos proporcionaram, entre outros aspectos, habilitar a prática docente para os recursos digitais e para que possam ser aproveitados de maneira mais incisiva, haja vista que há vários benefícios relacionando o uso das TIC e a dinamização, diversificação e democratização do ensino.

A última questão aberta do questionário desta pesquisa solicitou que os respondentes apontassem brevemente algumas críticas e sugestões para os cursos que realizaram. A partir dos relatos apresentados, verificou-se que há uma disposição dos profissionais da educação em participar de mais cursos de extensão a distância e apontam que esses cursos sejam relacionados às TIC, uma vez reconhecida a sua essencialidade:

P1: Como sugestão, novos cursos para que conheçamos outras ferramentas que ajudem pedagogicamente a prática em sala de aula;

P2: Gostei muito do curso e minha sugestão é a de realização de outros na modalidade à distância;

P3: Deveríamos ter mais cursos de formação para utilização das tecnologias em sala de aula;

P4: Sugiro que surjam outras formações para os professores, principalmente na área das tecnologias;

P5: A oferta dos cursos poderia ser constante devido as inovações tecnológicas que sempre estão aparecendo e nós professores precisamos de atualização com as tecnologias.

A utilização das TIC nos processos de formação de professores, assim como nas práticas de ensino e aprendizagem direcionadas ao desenvolvimento dos alunos e à dinamização do ensino, constitui uma demanda urgente à identificação dos níveis de fluência digital dos professores, além da menção das suas capacidades relacionadas ao sistema tecnológico e a análise das políticas de formação de professores aplicada na atualidade.

Assim, após a coleta de dados e fundamentações pelas quais se possa obter conclusões concretas acerca do cenário tecnológico em que estão inseridos os professores e demais docentes, pode-se cogitar a proposição de planejamentos estratégicos, estruturados com dados e bases fundamentados, para a construção e organização da formação de professores direcionado ao contexto atualizado das Tecnologias da Informação e Comunicação.

Em continuação a questão relacionada a crítica e sugestões alguns professores mencionaram que os planejamentos relacionados à carga horária e à organização das aulas e processos de formação de professores devem ser aperfeiçoados para que o docente possa, no momento do curso, aproveitá-lo de maneira mais eficiente e completa. Os docentes relataram que tiveram dificuldades em conciliar a carga horária de trabalho com as atividades propostas do curso CATE II.

P6: Curso oferecido com o Professor em atividade/ docência fica prejudicado quanto ao acesso e rendimento. A dedicação ao curso é parcial e muitas vezes o aproveitamento é superficial;

P7: Por ser uma formação em serviço, trouxe dificuldade em cumprir fielmente todos os estudos. Gerou muito desgaste.

P8: Sinceramente, sobre o formato do curso e metodologia, não há do que reclamar. O problema é o professor ter que conciliar aula com curso...acaba não fazendo direito;

P9: Sugiro que se tiver outro curso dessa natureza, ampliar o tempo para estudos e realização de atividades;

Não houve relatos apontando estas dificuldades nos cursos “CLOn – TecPed – Ambientação e Tecnologias Digitais na Sociedade” e no curso “Curso CLOn – TecPed – Possibilidades Digitais: recursos e potencial de inovação das TDIC para a Educação”, por serem cursos autoinstrucionais, acompanham o ritmo de aprendizagem e a disponibilidade de tempo do cursista.

Ademais, os docentes que participaram das pesquisas alegaram que entendem os meios tecnológicos como indispensáveis nos tempos contemporâneos, como formas de dinamizar e diversificar o ensino, fomentando a sua efetividade, todavia, consideram as implementações nos processos de formação continuada de professores como pressupostos para o alcance de tais progressões.

Nos quadros a seguir, é notório que as contribuições dessa modalidade de curso são vistas não apenas no âmbito da UNEB, mas também em outros espaços de formação e, mesmo que ainda escassa, já se realizam pesquisas que apontem essas contribuições, conforme pôde ser observado na revisão sistemática apresentada por esta pesquisa.

Quadro 13 – Síntese das contribuições dos cursos de extensão a distância para a formação continuada de professores na revisão sistemática

Síntese da Revisão Sistemática
Possibilidade inovadora de formação.
Apresenta possibilidades concretas de intervenção, assim como a formação continuada nos aspectos técnicos, e em relação à formação pessoal e como cidadãos.
As reflexões sobre a prática docente e a participação em cursos de extensão a distância abrem possibilidades de mudança na prática docente dos professores participantes.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Quadro 14 – Síntese das contribuições dos cursos de extensão a distância da UNEB para a formação continuada de professores

Síntese das análises do questionário tipo <i>survey</i>
Interação com os recursos oferecidos pelas Tecnologias da Informação e Comunicação.
Aprimoramento da prática docente.
Formação contínua do professor para a transformação da prática docente.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Dentre as inúmeras contribuições perceptíveis ao longo da análise do questionário, é importante salientar que os professores, sujeitos desta pesquisa, mostraram-se, em sua maioria, totalmente satisfeitos em relação às metodologias e aos conteúdos aplicados nos cursos aqui analisados, ressaltando que estes se mostraram de total acordo com as demandas educacionais com quais os professores precisam lidar durante a prática docente:

P10: não tenho críticas, pois, a metodologia do curso me fez refletir sobre a minha prática docente, percebi que preciso me atualizar para acompanhar as demandas trazidas pelos avanços das tecnologias.

P11: sugiro que ocorram mais formações para professores, pois, com o avanço tecnológico, novas demandas educacionais surgem constantemente.

Assim, no presente estudo, foi possível identificar algumas competências propensas a gerar impactos positivos se aplicadas nos planejamentos pedagógicos de formação de professores. Entre tais competências, menciona-se a capacitação para que o professor desenvolva sua habilidade de aprendiz, em que ele deverá aperfeiçoar seus métodos e práticas educacionais constantemente, reconhecendo que o aprendizado consiste em um processo contínuo, por meio de tecnologias que possam promover a evolução da aprendizagem sob um sistema colaborativo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise da revisão sistemática e da análise do questionário, é possível perceber que os professores da Rede Estadual de Educação Básica do Estado da Bahia consideram os cursos de extensão a distância, da UNEB, destinados à formação continuada de professores a distância, essenciais para ressignificar suas práticas docentes. Os relatos apontam os cursos de extensão a distância como imprescindíveis para que os docentes reflitam, reorganizarem e reelaborem suas práticas.

Na contemporaneidade, a necessidade de atualização e da inclusão de procedimentos inovadores nos processos que definem a metodologia utilizada nas práticas de ensino e aprendizagem pressionam pela inclusão da tecnologia na formação de professores em todo o currículo, haja vista que pouca atenção tem sido dada ao entendimento das competências e comportamentos de tecnologia dos educadores.

A formação continuada de professores tem sido discutida em diversas pesquisas e estudos, objetivando a busca por uma profissionalidade docente de qualidade, porém, considera-se importante saber se esses processos formativos estão tendo resultados satisfatórios. Os professores da Rede Estadual de Educação Básica do Estado da Bahia, sujeitos desta pesquisa, apontaram que, a partir da formação proporcionada pelos cursos de extensão a distância realizados na UNEB, conseguiram refletir sobre suas aulas, observando aspectos não vistos antes, o que possibilitou a adequação e transformação de suas práticas em sala de aula.

Na presente pesquisa, buscou-se conhecer e analisar os resultados observados a partir dos cursos de extensão a distância da UNEB, o “Curso e Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais (CATE II)”, realizado em 2018, o curso “CLOn – TecPed – Ambientação e Tecnologias Digitais na Sociedade” e o curso “CLOn – TecPed – Possibilidades Digitais: recursos e potencial de inovação das TDIC para a Educação”, ou seja, trazer dados científicos e comprovados mediante a pesquisa empírica dos profissionais participantes dos cursos, acerca das contribuições que essas formações têm trazido à formação continuada de professores da Rede Estadual da Educação Básica da Bahia.

A partir dos resultados da pesquisa pôde-se constatar que as ações de extensão a distância da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) oferecem contribuições pedagógicas para a formação continuada de professores da Rede Estadual Básica de Educação da Bahia. Esta constatação foi realizada através do mapeamento do perfil das ações de extensão a distância da UNEB, no qual identificou-se o alcance das ações extensionistas a distância, voltadas para a formação continuada de professores, e a partir das contribuições dos professores, que lecionam na rede, identificou-se que as ações extensionistas, a distância, da UNEB contribuíram para o processo de formação pedagógica destes profissionais.

Nesse sentido, há uma unanimidade no que se refere à sugestão de propostas contemplando formações, que consistem na necessidade de aprimoramento da formação continuada dos professores. Relatou-se, também, que as Tecnologias da Informação e Comunicação funcionam como um instrumento facilitador da aprendizagem, entretanto, é essencial o fornecimento de recursos, processos, atividades e metodologias oportunas aos conhecimentos a serem ministrados, questões que recaem como parte da formação de professores.

Desse modo, pode-se perceber que, na contemporaneidade, os recursos tecnológicos representam recursos indispensáveis para fomentar o trabalho dos docentes, necessitando, para tanto, dos implementos dos processos de formação de professores para promover a preparação adequada à utilização de tais mecanismos.

Assim, os recursos tecnológicos e a capacitação de professores, integrados e administrados devidamente, funcionam de maneira conjunta e se complementam para o aperfeiçoamento do ensino, oportunizando a modernização e a melhoria dos métodos de ensino e aprendizagem.

O tema da presente pesquisa emergiu de indagações feitas a partir da observação de resultados da atual prática docente e um dos contextos em que houve uma significativa abordagem, por parte dos respondentes da pesquisa, foi a importância das aprendizagens oriundas dos cursos realizados, que puderam utilizar nas novas práticas oriundas das restrições impostas pela pandemia de COVID-19.

Esse cenário evidenciou o total despreparo em diversos departamentos nas questões que versam sobre o uso das ferramentas tecnológicas, enquanto causador de situações de constrangimento, frustração e desmotivação por parte dos professores, em razão de várias dificuldades com relação à falta de conhecimento do

funcionamento das ferramentas e plataformas digitais, a falta de acesso à internet ou computadores, sobrecarga de gastos com as redes ou objetos necessários ao uso desses recursos. É oportuno ressaltar que o presente estudo pode corroborar, de forma eficiente, a importância da inserção dos recursos digitais e do ensino a distância nos processos de formação de professores.

Consideramos que, tão importante quanto educar bem, é formar bem os educadores, e buscamos nos aproximar da construção de uma prática docente qualificada, que valorize a profissionalidade docente, as práticas formativas e, sobretudo, uma análise dos resultados após as formações continuadas de professores, para que tais formações, de fato, façam a diferença.

A partir de tais reflexões, conhecer os resultados que foram alcançados por parte dos professores na prática docente é fundamental para o direcionamento do caminho em busca de resolução de problemas práticos do cotidiano. Embora as políticas de formação inicial de professores sejam temas de discussão em pesquisas educacionais, ainda não conhecemos cientificamente os resultados dessas formações diretamente na educação.

Vale ressaltar que a dificuldade em obter uma quantidade maior de respondentes nesta pesquisa impediu uma análise mais ampla, com dados que melhor representasse a população. Porém, mesmo com os limites dos instrumentos de coleta de dados, já expostos anteriormente, foi possível analisar e verificar as contribuições dos cursos de extensão a distância da UNEB para a formação continuada de professores da Rede Estadual de Educação Básica do Estado da Bahia.

Considera-se que o desenvolvimento deste estudo pode ampliar a discussão sobre a formação continuada de professores. Assim, recomendam-se que novas pesquisas sejam realizadas para observar se essas contribuições são contínuas e como as práticas dos professores participantes têm se modificado ao longo do tempo.

REFERÊNCIAS

- ABED. **Censo EAD. 2019-2020**. 2021. Disponível em: http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo_ead/1986/2021/03/censoeadbr_-_2019/2020. Acesso em: 2 out. 2021.
- ALVES, João Roberto Moreira. A história da EAD no Brasil. *In*: LITTO, Fredric M. FORMIGA, Marcos (orgs.). **Educação a Distância: o Estado da Arte**. São Paulo: Pearson Education, 2009.
- ARAÚJO, Clarissa Martins de; SILVA, Everson Melquiades da. Formação continuada de professores: tendências emergentes na década de 1990. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 326-330, set./dez. 2009.
- ARETIO, Lorenzo Garcia. Educación a distancia hoy. Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1994. *In*: GUAREZI, Rita de Cássia Menegaz; MATOS, Márcia Mari. **Educação a distância sem segredos**. Curitiba: Ibpx, 2009.
- BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisa de survey**. 1. ed. Belo Horizonte/MG: UFMG, 1999.
- BARROS, Aidil J. S.; LEHFELD, Neide A. S. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 2003.
- SANTOS, B. S. **A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 11)
- BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1, de 27 de outubro de 2020**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-27-de-outubro-de-2020-285609724>. Acesso em: 2 out. 2021.
- BRASIL. Congresso. Senado. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: n. 9.394/96. Brasília: 1996.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 35. ed. São Paulo: Atlas, 2012.
- BRASIL. **Decreto-Lei n. 5.540 de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 23 jan. 2021.

BRASIL. Decreto n. 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, n. 110, 9 jun. 2006c. Seção I, p. 4.

BRASIL. Decreto n. 19.851 de 11 de abril de 1931. **Estatuto da Universidade Brasileira**. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 23 jan. 2021.

BRASIL. Lei n. 12.056, de 2009, de 13 de outubro de 2009. Acrescenta parágrafos ao art. 62 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 14 out. 2009. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 1, de 11 de março de 2016. Estabelece diretrizes e normas para a oferta de programas e cursos de educação superior na modalidade a distância. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 mar. 2016. Disponível em: <https://goo.gl/kMUoP2>. Acesso em: 12 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. 2014. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 08 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Resolução n. 466/2012, de 12 de dezembro de 2012. Pesquisa com seres humanos. **Diário Oficial da União**, 2013. p. 59. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 23 jan. 2021.

BRASIL. **Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. Brasília: 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 23 jan. 2021.

BRASIL. **Referenciais para a Formação de Professores**. Brasília, 2002. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000511.pdf>. Acesso em: 13 set. 2020.

BRASIL. **Lei n. 13.478, de 30 de agosto de 2017**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2017. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Lei-13478-2017-08-30.pdf>. Acesso em: 8 out. 2021.

BRASIL. **Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 8 out. 2021.

BRASIL. **Lei n. 11.273, de 6 de fevereiro de 2006**. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11273.htm. Acesso em: 8 out. 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação** (2010-2024). Brasília: MEC/CNE. 13 de maio de 2014. Disponível em: www.mec.gov.br Acesso em: 16 mar. 2022.

BRASIL. Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018. **Diário Oficial da União**. 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808. Acesso em: 8 out. 2021.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio. Extensão universitária: revisitando conceitos e práticas institucionais. *In*: CALDERÓN, Adolfo Ignacio; SANTOS, Sonia Regina Mendes dos; SARMENTO, Fanfa Dirléia (orgs.). **Extensão universitária: uma questão em aberto**. São Paulo: Xama, 2011. p. 23-38.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede – a era da informação**: economia, sociedade e cultura. v. 1. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CUNHA, Evandro José Lemos da. O desenvolvimento das ações de extensão em educação a distância nas universidades públicas brasileiras. *In*: CORRADI, Wagner *et al.* (orgs.). **Extensão universitária na EaD: desafios e experiências da indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2019. p. 11-15.

DEMO, Pedro. Aprendizagem e Novas Tecnologias. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação**, v. 1, n. 1, p. 53-75, ago. 2009.

DEMO, Pedro. **Desafios Modernos da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Manaus: 2012. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/index.php/documentos/colecao-extensao-universitaria>. Acesso em: 8 mai. 2022.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 14. ed. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2003.

GAIO, Roberta; CARVALHO, Ricardo B.; SIMÕES, Regina. Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão. *In*: GAIO, Roberta. (org.). **Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 2008.

GATTI, Bernadete A. Análise das políticas públicas para a formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008.

GATTI, Bernadete A. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **RBPAE**, v. 28, n. 1, p. 13-34, jan./abr. 2012.

GATTI, Bernadete A. Estudos quantitativos em educação. *In: Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

GATTI, Bernadete A.; BARRETO, Elba de Sá; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, Bernadete A.; BARRETO, Elba de Sá (coord.). **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernardete A.; GARCIA, Walter E. (orgs.). **Textos selecionados de Bernadete A. Gatti**. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIMENO SACRISTÁN, Juan. **Educar e conviver na cultura global**: as exigências da cidadania. Porto Alegre: Artmed, 2002.

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

IFPR. **O que é Curricularização da Extensão?** 2018. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/institucional/o-instituto/comissoes/comissao-de-curricularizacao-da-extensao/curricularizacao-da-extensao/o-que-e-curricularizacao-da-extensao/>. Acesso em: 8 out. 2021.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Tradução de Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2000.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se a mudança e a incerteza. Tradução de Silvana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KENSKI, Vani Moreira. A profissão do professor em um mundo em rede: exigências de hoje, tendências e construção do amanhã: professores, o futuro é hoje. **Tecnologia Educacional**, Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT), v. 26, n. 143, out./dez. 1998.

KENSKI, Vani Moreira. O papel do professor na sociedade digital. *In: CASTRO, Amélia D.; CARVALHO, Anna P. de (orgs.). Ensinar a Ensinar*: Didática para a Escola Fundamental e Média. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001. p. 95-106.

KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias no cotidiano: desafios para o educador. *In*: MEC; UNIREDE. **Tecnologias e Educação**: desafios e a TV Escola. Módulo I. Brasília: SEED/MEC; Unirede, 2001.

KENSKI, Vani Moreira. Apresentação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 29, n. 2, p. 267-270. jul./dez. 2003a.

KENSKI, Vani Moreira **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2012a.

KENSKI, Vani Moreira **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. Campinas/SP: Papirus, 2003b.

LAVILLE, Cristian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas. Porto Alegre: Editora UFMG, 1999.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. 12. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade A.; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento, execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MATOS, Maria D. S. Linguagem e tecnologia. *In*: LASTÓRIA, Andrea Coelho *et al.* **Diferentes linguagens no contexto escolar**: questões conceituais e apontamentos metodológicos. Florianópolis: Insular, 2013. p. 53-61.

MATTOS, Wilson R. de. Inclusão social e igualdade racial no ensino superior baiano: uma experiência de ação afirmativa na universidade do estado da Bahia (UNEB). *In*: BERNARDINO, Joaze; GALDINO, Daniela (org.). **Levando a raça a sério**: ação afirmativa e universidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2013.

MARIN, Alda Junqueira. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. **Cadernos Cedes**, Campinas, n. 36, p. 13-20, 1995.

MENÉNDEZ, Gustavo *et al.* **Integración, docência y extensión**: outra forma de ensinar y de aprender. Buenos Aires: UNL, 2013.

MELO NETO, José Francisco de. **Extensão universitária**: uma abordagem crítica. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 1996.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução n. 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei n. 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 jan. 2022.

MILL, Daniel. Reflexões sobre a formação de professores pela/para educação a distância na contemporaneidade: convergências e tensões. *In*: ENDIPE. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. São Paulo: Autêntica, 2010.

MILL, Daniel. Educação virtual e virtualidade digital: trabalho pedagógico na educação a distância na Idade Mídia. *In*: SOTO, Ucy; MAYRINK, Mônica Ferreira; GREGOLIN, Isadora V. (org.). **Linguagem, Educação e Virtualidade**. São Paulo: UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

MINAYO, Maria Cecília S; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./sep.1993.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e a mediação pedagógica**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2004.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Ida Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas/SP: Papirus, 2008.

MORAN, José Manuel. Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. Texto publicado nos anais do 12º ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. *In*: ROMANOWSKI, Joana Paulin *et al.* (org.). **Conhecimento local e conhecimento universal: diversidade, mídias e tecnologias da educação**. v. 2, Curitiba, Champagnai, p. 245-253, 2004.

MOREIRA, José Antonio; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, v. 20, n. 26, 2020.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a Distância: Uma Visão Integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel (org.). **Extensão universitária: diretrizes conceituais e políticas**. Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987–2000. Belo Horizonte: UFMG/PROEX; FORPROEX, 2000.

NONATO, Emanuel do Rosário Santos; SALES, Mary Valda Souza. Educação superior pública a distância na Bahia: avanços e contradições. **Revista da FAEBA**. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I. v. 24, n. 44, jul./dez. 2015.

NONATO, Emanuel do Rosário Santos. Cultura digital e ensino de literatura na educação secundária. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 538-558, abr./jun. 2020. <https://doi.org/10.1590/198053147126>.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Ed. Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Salles. A história da educação a distância e contexto atual. *In*: COELHO, Francisco José Figueiredo; VELLOSO, Andréa. (org.). **Educação a Distância: história, personagens e contextos**. Curitiba: CRV, 2014. p. 15-35.

PRETI, Oreste (org.). **Educação a Distância: Ressignificando Práticas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

RESNICK, Mitchel. Repensando o Aprendizado na Era Digital. *In*: RESNICK, Mitchel. **Scratch e Cricket: Novos ambientes de aprendizagem e de criatividade**. Campinas: Bradesco Instituto de Tecnologia, 2006.

ROGER, R. R. **A história da tecnologia e sua função na educação moderna**. Lisboa: 2017.

SALES, Mary V. S. **Proformação: ressignificando o uso da mídia impressa na educação a distância para formação de professores**. 2006. 205f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador, 2006.

SANTOS, Fernando Seabra; ALMEIDA-FILHO, Naomar. **A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

SANTOS, Solange Mary Moreira. Formação continuada numa perspectiva de mudança pessoal e profissional. **Sitientibus**, n.31, p. 39-74, jul./dez. 2004.

SANCHO, Juana. De tecnologias da informação e comunicação a recursos educativos. *In*: SANCHO, Juana; HERNÁNDEZ, Fernando. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2015.

SEPLAN. **Plano Plurianual do Estado da Bahia (2012/2015)**. 2016. Disponível em: <http://www.seplan.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=30>. Acesso em: 8 out. 2021.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete S. B. (org.). **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas: Papirus, 2002.

SILVA, Marco. Educação a Distância (EAD) e Educação Online (EOL) nas Reuniões do GT16 da ANPED. (2000-2010). **Revista Teias**, v. 13, n. 30, p. 95-118, set./dez. 2012.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

SILVA, Aurélio Rodrigues da. **A contribuição da extensão na formação do estudante universitário**. Brasília. 2010. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília. Brasília, UCB, 2010.

SILVEIRA, Andreia F. **Cidadania e participação social**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008.

SÍVERS, Luiz. **Processos de aprendizagem na extensão universitária**. Goiânia: PUC Goiás, 2012.

SOUZA, Ana L. L. **A História da Extensão Universitária**. Campinas: Alínea, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TEIXEIRA, A. **Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1975.

TOSCANO, Geovânia da Silva. **Extensão universitária e formação cidadã: a UFRN e a UFBA em ação**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006.

UNEAD. **Relatório de Diagnóstico dos Polos que atendem a modalidade Educação a Distância da UNEB**. 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Ações Extensionistas**. 2021. Disponível em: <https://portal.uneb.br/proex/acoes-extensionistas/>. Acesso em: 7 out. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Resolução do Conselho Universitário n. 1.241/2016, de 29 de novembro de 2016**. Aprova o regimento Interno da Unidade Acadêmica de Educação a Distância (UNEAD). 2016. Disponível em: <http://unead.uneb.br/wp-content/uploads/2019/09/RESOLU%C3%87%C3%83O-N.%C2%BA-1.241-2016-CONSU-APROVA-O-REGIMENTO-INTERNO-DA-UNEAD.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Resolução do Conselho Universitário n. 1.391/2019, de 27 de agosto de 2019**. Autoriza a criação de polos para oferta de Cursos na modalidade EaD – Graduação, Pós-Graduação e Extensão, na estrutura dos Campi Universitários da UNEB, na forma que indica. 2019. Disponível em: <http://unead.uneb.br/wp-content/uploads/2019/11/1391-consu-Res.-cria%C3%A7%C3%A3o-de-polos-EaD-nos-departamentos-da-UNEB.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Resolução n. 651**. 2008. Disponível: <https://portal.uneb.br/proex/wp-content/uploads/sites/62/2019/08/651-2008-consu-Res.-Amplia%C3%A7%C3%A3o-Bolsa-de-Monitorias-REPUBLICADA.pdf>. Acesso em: 8 out. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Resolução n. 793**. 2008. Disponível: <https://portal.uneb.br/proex/wp-content/uploads/sites/62/2019/08/793-2007-consepe-Regulamento-do-PROBEX.pdf>. Acesso em: 8 out. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Resolução n. 1.196**. 2016. Disponível em: <https://portal.uneb.br/proex/wp-content/uploads/sites/62/2017/10/1196-consu-Res.-Aprova-Regulamento-PROBEX-2.pdf>. Acesso em: 8 out. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Resolução n. 1.251**. 2017. Disponível: <https://portal.uneb.br/proex/wp-content/uploads/sites/62/2017/10/1251-consu-Res.-altera-o-valor-das-Bolsas-de-monitoria-de-extenso-Altera-Res.-651.pdf>. Acesso em: 8 out. 2021.

VALÊNCIA, Liliana. O desarragamento dos saberes. **Polis Psique**, v. 9, n. 1, p. 186-197, 2019.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia da práxis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VEIGA, Ilma Passos A. (org.). **Caminhos da profissionalização do magistério**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2003.

ZEICHNER, K. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, C.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. (Orgs.). **Cartografias do trabalho docente**. São Paulo: Mercado das Letras, 1998. p. 207-236.

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO

Prezado(a) Professor(a), este questionário faz parte de uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). O estudo deste questionário é introdutório para a análise da pesquisa, cujo objetivo principal é analisar quais contribuições pedagógicas as ações de extensão a distância da UNEB oferecem para a formação continuada de professores da Rede Estadual Básica de Educação.

A sua contribuição é de importância significativa para o desenvolvimento da minha dissertação de mestrado. Salientamos que será garantida a privacidade das respostas aqui elencadas. Sugerimos que sempre escolha a alternativa mais coerente com a sua realidade.

No *link* a seguir, você encontrará o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) desta pesquisa: EXTENSÃO A DISTÂNCIA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DA BAHIA na íntegra, para visualizar os procedimentos éticos, documento necessário para prosseguir com o questionário. Caso tenha alguma dúvida, por favor, contate-nos através do *e-mail*: vanessalettras@gmail.com.

Esperamos contar com a sua participação respondendo às questões propostas. Desde já agradecemos a sua compreensão e colaboração.

E-mail principal.

1) ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N. 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, ESCLARECIMENTOS LEGAIS SOBRE A PESQUISA E A PARTICIPAÇÃO DOS SUJEITOS/COLABORADORES:

Para que a pesquisa aconteça, obedeceremos a todos os critérios éticos presentes na Resolução CNS n. 466/12, referente à área de Educação. O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) para participar da pesquisa: EXTENSÃO A DISTÂNCIA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DA BAHIA, sob responsabilidade da pesquisadora Vanessa Figueredo de Oliveira Santos, tendo como orientador o Prof. Dr. Emanuel do Rosário Santos Nonato, vinculado à Universidade do Estado da Bahia. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou

remuneração resultante dela, nem tampouco riscos ou desconfortos. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o senhor(a) não será identificado, se essa for a sua opção. Caso queira, o(a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o(a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pelo pesquisador e o(a) senhor(a), caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia.

- Aceito
- Não aceito

2) Sou professor(a) da Rede Estadual de Educação Básica do Estado da Bahia:

- ☐ Sim
- ☐ Não

3) NTE ao qual pertence:

4) Área do conhecimento:

- ☐ Linguagens
- ☐ Ciências da Natureza
- ☐ Ciências Humanas
- ☐ Matemática

5) Nível de atuação:

- ☐ Ensino Fundamental I
- ☐ Ensino Fundamental II
- ☐ Ensino Médio

6) Possui especialização:

- ☐ Sim
- ☐ Não

7) Tempo de atuação docente:

- ☐ 1 a 3 anos
- ☐ até 5 anos
- ☐ até 10 anos

() até 15 anos

() mais de 15 anos

8) Para trocar experiências, me informar e me atualizar, utilizo majoritariamente a internet, em detrimento de outras fontes.

Escala Likert 1 a 7

9) Participo, sempre que possível, de formação *online* (MOOCs, cursos *online*, webinários, conferências virtuais etc.).

() Sim

() Não

10) Quantos cursos costuma realizar?

() Nenhum

() 1 curso ao ano

() 2 cursos ao ano

() 3 ou mais cursos ao ano

() 4 ou mais cursos ao ano

11) Participei de curso de extensão a distância para formação continuada de professores na Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

() Sim

() Não

12) Participei do “Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais (CATE II)”.

() Sim

() Não

13) Participei do curso “CLOn – TecPed – Ambientação e Tecnologias Digitais na Sociedade”.

() Sim

() Não

14) Participei do curso “CLOn – TecPed – Possibilidades Digitais: recursos e potencial de inovação das TDIC para a Educação”.

() Sim

() Não

15) A participação no curso foi por iniciativa própria?

() Sim

() Não

16) O principal motivo de ter ingressado no curso de extensão a distância para formação continuada de professores na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) foi devido à possibilidade de melhoria salarial.

Escala Likert 1 a 7

17) Ingressei no curso de extensão a distância para formação continuada de professores na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) devido à possibilidade de aprimorar o conhecimento na minha área de atuação.

Escala Likert 1 a 7

18) As minhas próprias pesquisas me guiaram para um curso de extensão a distância para formação continuada de professores.

Escala Likert 1 a 7

19) Ingressei no curso de extensão a distância para formação continuada de professores no intuito de aprimorar o meu currículo.

Escala Likert 1 a 7

20) O aprimoramento da prática docente foi o fator preponderante na busca por um curso de extensão a distância para formação continuada de professores.

Escala Likert 1 a 7

21) O curso de extensão a distância para formação continuada de professores permitiu uma participação em discussões, contatos e troca de ideias.

Escala Likert 1 a 7

22) O curso de extensão a distância para formação continuada de professores apresentou temáticas que vêm ao encontro da realidade educacional da escola em que atuo.

Escala Likert 1 a 7

23) É possível aplicar na minha prática pedagógica os conhecimentos teóricos estudados no curso de extensão a distância para formação continuada de professores que participei.

Escala Likert 1 a 7

24) O curso de extensão a distância para formação continuada de professores contribuiu para a minha formação profissional.

() Sim

() Não

25) A carga horária designada no curso foi suficiente para o entendimento e compreensão de cada temática trabalhada.

() Sim

() Não

26) Discorra brevemente sobre os conhecimentos práticos e teóricos adquiridos no curso:

27) Aponte brevemente algumas críticas e sugestões para o curso que realizou: