

<http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2015v27n46p119>

## PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA: a realidade de um programa social esportivo

Camila Rinaldi Biconsini<sup>1</sup>

Ana Luiza Barbosa Anversa<sup>2</sup>

Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira<sup>3</sup>

Vânia de Fátima Matias de Souza<sup>4</sup>

---

### RESUMO

O texto<sup>5</sup> apresenta uma análise acerca da compreensão e entendimento de tutores sobre o processo de formação continuada desenvolvido em um ambiente virtual de aprendizagem na realidade de um programa social esportivo. A investigação, pautada na pesquisa documental, analisou o Relatório de Gestão 2013 da Coordenação Geral de Desenvolvimento Pedagógico da SNELIS do Ministério do Esporte/ME. Os dados indicam que o ambiente virtual de aprendizagem é visto como uma possibilidade de aproximação e reflexão contínua junto aos participantes do Programa Segundo Tempo, apontando a ação da formação continuada necessária para atuação, na perspectiva do tutor. Diante disso, constata-se que as relações estabelecidas por meio do ambiente virtual de aprendizagem contribuem para efetivar a assimilação dos conteúdos e sua concretização junto aos participantes do processo e ao dia a dia das aulas do Programa.

**Palavras-chave:** Educação a Distância; Programa Social Esportivo; Ensino; Políticas Públicas

---

---

1 Doutoranda em Educação Física. UEM, Maringá/Paraná, Brasil. E-mail: [camibiconsini@gmail.com](mailto:camibiconsini@gmail.com)

2 Doutoranda em Educação Física. UEM, Maringá/Paraná, Brasil. E-mail: [ana.beah@gmail.com](mailto:ana.beah@gmail.com)

3 Pós-doutor em Educação Física. Professor Associado da UEM, Maringá/Paraná, Brasil.  
E-mail: [aaboliveira@uem.br](mailto:aaboliveira@uem.br)

4 Doutora em Educação. Professora do departamento de Educação Física da UEM, Maringá/Paraná, Brasil.  
E-mail: [vfmatis@gmail.com](mailto:vfmatis@gmail.com)

5 Não há conflitos de interesse em relação ao presente manuscrito.

## INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EAD) é uma modalidade de ensino transformada em alternativa educacional a partir da LDB 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Uma das motivações para se estabelecer essa modalidade se refere à necessidade de formar professores, principalmente, nas regiões de baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

O Art. 47 da LDB 9.394/96 assinala ser obrigatória a frequência de professores e alunos na educação superior, exceto nos programas com ensino a distância. No Art. 80, a referida Lei determina que o poder público deva incentivar o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância em todos os níveis e modalidades de ensino, bem como, na educação continuada (BRASIL, 1996), com o objetivo de motivar a criação de cursos na modalidade a distância. Destaca-se também o Art. 1º do Decreto n. 5.622/2005, que regulamentou o Art. 80 da LDB 9.394/96, ao definir a EAD como uma modalidade educacional na qual a mediação didático pedagógica ocorre por meio da utilização de tecnologias de informação e comunicação, que possibilita o desenvolvimento de atividades educativas, com professores e estudantes em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

A constituição do conhecimento sobre o fazer pedagógico no âmbito da EAD é um processo lento, que se faz de maneira reflexiva e contínua, a partir dos conhecimentos individuais dos atores, ao longo de sua vida profissional, no contexto do ambiente pedagógico e social, orientando o processo de transformação e apropriação

(REZENDE, 2006). Entendendo que, entre outros motivos sociais e políticos, a EAD foi pensada como uma estratégia de democratização de acesso ao ensino superior, acredita-se que por meio da pesquisa científica nesse campo é possível buscar maior compreensão dessa realidade, identificando suas contradições e avanços, e contribuindo para a qualificação das ações vinculadas ao ensino e à aprendizagem neste âmbito.

Na confiança de que a modalidade de ensino aqui discutida pode ampliar e qualificar o envolvimento de professores, que atuam em diversas situações educacionais, em formações que se proponham a oferecer subsídios teóricos para seu trabalho, entende-se que é preciso fortalecer discussões acerca de experiências que se utilizam da EAD como meio de possibilitar o suporte necessário para a ação docente em diferentes contextos. Exemplos de espaços em que há interações pedagógicas são os programas sociais esportivos, que podem provocar relações de aprendizagem de direcionamento técnico e social. Sobre o assunto, destaca-se que:

O discurso de promoção de inclusão social é observável em praticamente todos os projetos de esporte e lazer. Isso pode significar um sensível avanço da questão, já que não se trata de acreditar que a proposta de intervenção tenha um fim em si mesmo, apresentando-se a compreensão de que as ferramentas pedagógicas utilizadas são um meio para alcance de outros objetivos mais amplos (MELO, 2008, p. 8).

No presente estudo trataremos da realidade apresentada no Programa Segundo Tempo (PST), e das respectivas ações, em que se utilizam a EAD como um caminho para potencializar os trabalhos. O

PST busca democratizar o acesso ao esporte educacional, para crianças, adolescentes e jovens, em especial os que se encontram em situação de vulnerabilidade social, por meio de atividades realizadas no contraturno escolar. De acordo com Oliveira e Perim (2008), os objetivos do PST são: a) democratizar o acesso ao esporte educacional de qualidade; b) oferecer práticas esportivas educacionais; e c) proporcionar condições adequadas para a prática esportiva educacional de qualidade.

O Programa é efetivado por meio da formalização de convênios junto à Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social – SNEELIS/ME, em que os parceiros (instituições públicas) são responsáveis pelo desenvolvimento das ações planejadas em conjunto e conformidade com as Diretrizes do Programa e normativas administrativas gerais do Ministério do Esporte/ME. Professores de Educação Física e acadêmicos, nomeados como monitores, são os responsáveis por desenvolver as atividades junto aos beneficiados, em cada um dos convênios formalizados.

No intuito de atender de forma qualificada a todos os professores e monitores envolvidos com as atividades, foram criadas as Equipes Colaboradoras (EC), formadas por docentes e/ou pós-graduandos de diversas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do Brasil. Estas equipes são responsáveis por acompanhar os convênios do PST e oferecer suporte pedagógico durante a sua vigência, oportunizando a formação continuada dos recursos humanos envolvidos no desenvolvimento da proposta. De acordo com Nishiiye (2012), a formação continuada apresenta finalidades e estratégias próprias de intervenção, podendo ser

refletida para contribuir com o processo de apreensão do conhecimento por professores. A mesma autora ainda pontua que a formação continuada deve ser considerada a partir do entendimento de atualização, em consonância com a sociedade, com as pesquisas científicas e com a análise crítica inerente ao processo.

O suporte pedagógico das ECs é realizado por meio de capacitações, as quais acontecem presencialmente e/ou por meio da Educação a Distância. São formadas turmas de professores e monitores em diversas regiões do país, nas quais há convênios do PST, e cada EC é responsável por desenvolver a capacitação junto a uma ou mais turmas que estejam localizadas na região de sua responsabilidade, cumprindo na formação a distância, o papel de tutores em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). O AVA faz uso do sistema *Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment (Moodle)*.

O Moodle é um software livre desenvolvido por uma comunidade internacional de colaboradores, que permite fazer a gestão de um curso ou programa de ensino com o uso da internet, ou seja, um AVA. O Moodle possui recursos para publicação de conteúdo e para a comunicação com e entre os alunos. Este suporte permite que os alunos desenvolvam atividades que são acompanhadas pelo professor, com o auxílio de um sistema de registro e controle de ações de todos os participantes. Desse modo, pode-se avaliar o processo de aprendizagem (GONÇALVES, 2012, p. 104).

Por meio desse sistema os recursos disponibilizados para o desenvolvimento das tarefas se dispõem de forma organizada e acessível para a utilização dos alunos, em

que as possibilidades didáticas se ampliam pela diversidade de elementos quanto ao suporte docente oferecido aos participantes, o que inclui o acompanhamento e avaliação das ações.

As Equipes Colaboradoras formam o grupo de professores responsáveis por acompanhar as ações no AVA, no sistema Moodle. O Quadro 01 apresenta a região atendida por cada equipe.

**Quadro 1** – Equipe Colaboradora e a região pela qual é responsável

Equipe colaboradora	Região
01	AM / RR / AC / PA
03	RN / PB
05	PE / SE
06	BA
07	DF / TO / PI
08	MT / TO / RO
09	MS / GO
10	ES / RJ
12	MG
13	MG
14	SP
15	SP
16	PR
17	PR / SC
18	RS
19	RN

Fonte: Relatório de Gestão 2013 da Coordenação Geral de Desenvolvimento Pedagógico-CGDEP.

Como apresenta o Quadro 01, as regiões definidas para o Programa não seguem as delimitações geográficas do Brasil (Norte, Nordeste, Sudeste, Sul e Centro-Oeste), mas sim, as divisões feitas a partir dos convênios existentes e ECs próximas disponíveis para o atendimento, totalizando 16 regiões.

As capacitações presenciais acontecem em todos os convênios, contudo, nem sempre a totalidade do RH é atendida, e as causas comumente relatadas se referem à incompatibilidade de disponibilidade e parcerias para o atendimento pleno. Nesse caso, com o AVA se pretende alcançar essa totalidade.

Pesquisar o processo de formação continuada por meio da EAD no Programa Segundo Tempo é essencial, pensando que essa modalidade de ensino permite agregar um alto número de professores e monitores no contexto apresentado, potencializando as ações pedagógicas realizadas em convênios distribuídos por diversas regiões do país. A partir da investigação do entendimento das ECs, enquanto tutores, sobre o processo de capacitação que ocorre por meio da EAD, é possível compreender sua visão acerca da efetivação da capacitação pedagógica do PST junto aos professores de Educação Física e monitores por meio do

AVA. Assim, a pesquisa teve por objetivo analisar o entendimento de tutores sobre o processo de formação continuada desenvolvido por meio do ambiente virtual de aprendizagem, na realidade de um programa social esportivo.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

As opções metodológicas seguiram um documento e as respectivas informações, que se acredita possibilitarem a clareza sobre o processo de formação efetivado pelo Programa Segundo Tempo, de modo a oferecer credibilidade às discussões aqui pautadas. Utilizou-se a pesquisa documental (GIL, 2008), pois oferece fontes materiais e arquivos que não receberam um tratamento analítico, ou que ainda podem ser repensados de acordo com os objetos da pesquisa. Ou seja, a pesquisa documental possibilita a análise de documentos originais, bem como, de documentos que já foram alterados, e ambos permitem diversas interpretações.

A coleta e análise de dados se deram a partir do Relatório de Gestão 2013<sup>7</sup> da CGDEP, e especificamente para o objetivo desta pesquisa, da interpretação dos capítulos “Formação Profissional – Capacitações Pedagógicas – Modalidade EAD” e “Planejamento pedagógico de capacitação a distância”, por tratarem exatamente da capacitação oferecida pelo Ministério do Esporte aos professores e monitores de convênios do Programa Segundo Tempo, efetivada por meio do AVA.

Compõem o grupo analisado no Relatório de Gestão 2013 da CGDEP, 16 Equipes Colaboradoras do Programa Segundo Tempo, sendo que cada EC é constituída por, no mínimo, dois professores universitários ou pós-graduandos de diferentes Instituições de Ensino Superior de todo o Brasil. Especificamente no que se refere à capacitação EAD realizada em 2013, para um total de 10 convênios do PST foram preparados 23 tutores (membros das ECs), conforme apresenta o Quadro 02.

**Quadro 2** – Tutores que atuaram no *Moodle* destinado à formação continuada do PST em 2013.

Convênios	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	Total
N. Tutores	5	3	2	2	1	1	1	2	1	5	23

Fonte: Relatório de Gestão 2013 da Coordenação Geral de Desenvolvimento Pedagógico-CGDEP.

Ressalta-se que, pelo número de alunos (professores de Educação Física e monitores), algumas turmas da capacita-

ção no *Moodle* tiveram mais ou menos tutores, a fim de estruturar um processo de ensino aprendizagem efetivo, no qual o

7 Esse relatório teve por objetivo descrever as ações desenvolvidas pela Coordenação Geral de Desenvolvimento Pedagógico (CGDEP) no decorrer de 2013, incluindo os seguintes itens: apresentação da coordenação; organograma e atribuições; fluxos de procedimentos; mapa do arquivo físico e planilha com controle de documentos 2013; mapa do arquivo digital; balanço da gestão – ações realizadas em 2013 (que inclui os capítulos “Formação Profissional – Capacitações Pedagógicas – Modalidade EAD” e “Planejamento pedagógico de capacitação a distância”); resultados alcançados; propostas para 2014; e anexos.

acompanhamento das ações e resolução de dúvidas fosse realizado com rapidez e qualidade.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

No decorrer de 2013 o PST, por meio da SNELIS/ME, ofertou 13 capacitações por meio do ambiente virtual de aprendizagem. Destas, duas foram destinadas à preparação das ECs, como tutores do processo de formação continuada. O objetivo do Programa com esta ação foi permitir uma contribuição didático-pedagógica aos professores e monitores que atuam nos convênios, além de debater os conteúdos desenvolvidos na ação prática diária. Assim, as ECs receberam uma formação antecipada para serem habilitadas a trabalhar com o AVA. Para apresentar o entendimento dos tutores sobre o processo de formação continuada desenvolvido por meio do ambiente virtual de aprendizagem, na realidade do PST, apresentamos os resultados e discussões a partir de dois tópicos norteadores, a serem, o planejamento das capacitações e sua efetivação por meio da instrumentalização no AVA/Moodle.

### Planejamento das capacitações

De acordo com o Relatório de Gestão 2013 da CGDEP, documento analisado nesta pesquisa, o planejamento é um elemento que impacta diretamente no processo de capacitação a distância, e pode facilitar o processo de mediação pedagógica, bem como, a realização das atividades pelos alunos. Em estudo realizado por Castro e Ladeira (2009), cujo objetivo foi compreender

e analisar a gestão e o planejamento de cursos em instituições de educação a distância no Brasil, os autores asseguram que, “O processo de planejamento de cursos a distância é muito mais do que traduzir aulas presenciais para um ambiente *web*” (p. 234), e complementam:

[...] o planejamento e a gestão de um programa a distância deve ser visto preliminarmente sob a ótica de processos organizacionais, destacando-se especial atenção à coordenação de atividades interdependentes, executadas por equipes multidisciplinares, e desenvolvido através das seguintes etapas: i) diagnóstico e análises preliminares; ii) projeto; iii) produção; iv) implementação; e, v) avaliação (CASTRO; LADEIRA, 2009, p. 235).

Entendemos que o planejamento de atividades vinculadas à Educação a Distância é uma ação complexa, que demanda etapas interdependentes, as quais precisam do envolvimento coletivo das equipes para efetivá-las. Ou seja, para que os cursos nesta modalidade se cumpram com consistência organizacional e pedagógica, o planejamento precisa ser pensado e desenvolvido com a atenção da equipe de tutores. Assim, concordamos com Castro e Ladeira (2009, p. 242), ao afirmarem que,

[...] o planejamento e a gestão de cursos em EAD exigem que sejam formadas equipes, cujos membros tenham competências específicas e que trabalhem de forma a integrar essas competências através da execução de etapas e atividades.

Sobre o planejamento na EAD, destacamos ainda que se trata de uma fase que envolve diversas decisões, desde a

delimitação do público e das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) que serão utilizadas, até outros detalhes, como a carga horária do curso e a opção dos conteúdos que serão trabalhados (BRASIL, 2006). De acordo com Junges, Povaluk e Santos (2009, p. 3296), “em EAD o planejamento se constitui instrumento fundamental para a garantia da qualidade e do alcance dos objetivos propostos”. Corroborando com essa perspectiva de planejamento, Ribeiro, Timm e Zaro (2007) destacam que a EAD demanda um planejamento eficaz, dinâmico e adequado. Fica claro, portanto, que os cursos propostos na modalidade a distância serão tão consistentes quanto maior for o trabalho despendido no planejamento das atividades.

No que se refere à realidade do PST, os planejamentos das capacitações realizadas com os convênios foram desenvolvidos pelas respectivas ECs responsáveis pelo acompanhamento e tutoria no processo. Cada turma teve um planejamento, considerando as especificidades regionais de atendimento. Em estudo realizado por Colombo *et al.* (2012), cujo objetivo foi apresentar o relato de experiências vivenciadas na reflexão, planejamento e efetivação do PST em Criciúma/SC, os autores destacaram que na realidade pesquisada “Mensalmente é dedicado um dia para a elaboração do planejamento para cada núcleo. Este planejamento consiste em construir todos os planos de aula, levando em consideração as especificidades de cada núcleo/bairro” (p. 19). Ou seja, cada convênio do Programa apresenta suas especificidades, e estas são consideradas durante a elaboração do planejamento das capacitações. O envolvimento com o PST exige o entendimento de seus propósitos por parte dos professores

e monitores, caso contrário, o trabalho poderá ser prejudicado. É preciso observar atentamente as etapas que envolvem o processo de planejamento (TEIXEIRA, 2012). A capacitação por meio do AVA é um momento em potencial para que professores e monitores se apoiem nas Equipes Colaboradoras para esclarecer dúvidas acerca do planejamento e desenvolvimento das aulas nos núcleos do PST.

Assim, em 2013, conforme previa o planejamento das capacitações no AVA, os tutores foram alocados conforme o número de alunos nas turmas e de acordo com a indicação de um dos membros da EC, sempre considerando as necessidades que cada grupo apresentava. Os conteúdos foram trabalhados igualmente em todas as turmas, utilizando os vídeos institucionais do PST como material de referência. Ao final, os membros das ECs que participaram responderam um questionário com questões instrumentais e pedagógicas acerca dos trabalhos no *Moodle*.

### **Instrumentalização no AVA *Moodle***

A instrumentalização no AVA *Moodle* teve como objetivo proporcionar a construção do conhecimento por parte das ECs acerca da utilização do ambiente. Essa fase favoreceu o contato com as ferramentas do *Moodle* e possibilitou uma primeira experiência de uso. Assim, em cada tema se abordou uma ferramenta atrelada à determinada estratégia didático-pedagógica. Além disso, a cada semana foram realizados encontros por webconferência. As ferramentas utilizadas incluem: fóruns, *chat* diário, atividade *online* e *offline*, envio de arquivo, entre outros.

O Quadro 03 apresenta as capacitações realizadas no ano de 2013, por meio

da EAD, para a instrumentalização das ECs no AVA *Moodle*.

### Quadro 3 – Instrumentalização no *Moodle* realizada no ano de 2013

Instrumentalização no AVA <i>Moodle</i>				
Nº	EC	Turma	Data	Participantes
1	Todas	Turma 1 – EAD	15/04 a 20/05/13	35
2	Todas	Turma 2 – EAD	09/09 a 20/09/13	63
<b>TOTAL</b>				<b>98</b>

Fonte: Relatório de Gestão 2013 da Coordenação Geral de Desenvolvimento Pedagógico-CGDEP.

Nota-se, com base no quadro acima, que o PST disponibilizou dois cursos de instrumentalização ao longo do ano, sendo um em cada semestre, o que possibilitou aos integrantes das ECs se organizarem para aderir ao processo, além disso, os integrantes da primeira turma puderam retornar à instrumentalização para sanar possíveis dúvidas, com o intuito de efetivar a proposta. Cortelazzo (2005) aponta que o desempenho das ações dos tutores em

um programa EAD se constitui por meio de questões técnicas, pedagógicas, comunicativas e metodológicas, que devem constantemente ser aprimoradas por meio das iniciativas de formação continuada, a fim de garantir ao processo uma recriação e ressignificação de conceitos.

No Quadro 04 são apresentados alguns dos temas abordados nas capacitações realizadas na modalidade EAD.

### Quadro 4 – Temas trabalhados na capacitação por meio da modalidade EAD

Instrumentalização no AVA <i>Moodle</i>
- Familiarização no ambiente <i>Moodle</i>
- Educação a Distância: conceitos e características
- Atores da EAD: aluno, tutor e docente
- Tutoria e mediação pedagógica
- Produção de material educacional digital
- Avaliação em Educação a Distância

Fonte: Relatório de Gestão 2013 da Coordenação Geral de Desenvolvimento Pedagógico-CGDEP.

A modalidade EAD exige dos participantes um conhecimento específico para desempenhar a contento as atividades nesse âmbito. Cabe aqui apontar Rodrigues (2012), quando destaca algumas caracterís-

ticas da EAD, como: ser um processo educativo que rompe com os limites de tempo e espaço; é sistematizado; faz uso das tecnologias da informação e da comunicação (TICs); rompe com a ideia de conhecimento

linear; é um instrumento pedagógico com a oportunidade de conduzir ao conhecimento coletivo; possui um processo de aprendizagem interativo; proporciona a democratização da educação e a promoção de ações colaborativas no que se refere ao planejamento e efetividade do processo. Nesse sentido, as ECs foram previamente capacitadas para a utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle*, sendo este, utilizado como referência para as capacitações realizadas junto aos convênios do PST.

Como na Educação Presencial, a EAD também requer um processo de interação constante, que se concretiza por meio das discussões nos fóruns, realização das atividades, dentre outras ações pedagógicas de aproximação e efetivação da ação docente. Como Neder (2006) afirma, a EAD deve proporcionar o diálogo entre os atores, na busca da construção de significados sociais, em que os agentes possam interagir de forma provocativa. E essa interação é possibilitada pelas diferentes ferramentas disponibilizadas em um AVA, pensadas de modo a provocar as discussões acerca dos temas propostos e contribuir para a qualificação das formações que ocorrem por meio da EAD. Ainda como pontua Rios (2010, p. 28, grifo da autora), “Na educação a distância temos uma *aula além da sala de aula*, ou melhor, aí temos ‘*expandida*’ a aula como é tradicionalmente entendida”. A aula acontece quando os alunos têm a possibilidade de socializar os saberes, com a mediação dos professores e tutores, em uma dinâmica que almeja um efetivo processo ensino e aprendizagem. Essa é a intenção do PST ao se utilizar da EAD para mobilizar os saberes relacionados diretamente ao Programa, e contribuir para sua concretização

na prática pedagógica diária dos professores nos núcleos.

De acordo com informações do Relatório de Gestão 2013 analisado na presente pesquisa, para o desenvolvimento do processo de formação continuada em um programa social esportivo, como é o caso do PST, que utiliza as novas tecnologias como forma de comunicação e orientação dialógica com os participantes, a flexibilidade no planejamento e as estratégias didáticas e pedagógicas são questões que precisam ser mobilizadas com frequência para que as ações possam se adequar às necessidades que surgem no contexto socioeducativo de formação. Cabe apontar que,

A questão da dialogicidade na comunicação é fator central para o processo de aprendizagem, tanto na educação presencial quanto a distância. As TICs, mais recentemente, permitiram um salto qualitativo nessa direção, viabilizando maior sincronidade no diálogo. Isso não desmerece o fato da comunicação assíncrona, como um ‘*fórum de discussão*’ em um ambiente virtual de aprendizagem, ser igualmente relevante, principalmente por permitir o registro e acesso futuro. A concepção de **ensino dialógico**, apesar de apresentar uma base comum, às vezes seguindo métodos padronizados, leva em conta diferenças culturais, de perspectiva acadêmica e de recurso à disposição (ENAP, 2006, p. 46-47, grifo nosso).

Por serem aqueles que têm a possibilidade de perceber mais claramente as relações estabelecidas no AVA, disponibilizado para a capacitação do PST, os tutores são atores que podem fornecer elementos pontuais sobre o andamento do processo, inclusive no que se refere à sua própria participação no ambiente.

Os professores tutores apresentaram dificuldades em utilizar o sistema, dessa forma, entende-se que trabalhar com as novas tecnologias no campo educacional ainda é um caminho que carece de conhecimentos específicos para a prática docente. Mourão, Arruda e Romero (2012) afirmam que o tutor precisa interagir com os alunos, efetivando a mediação pedagógica com foco nos conteúdos propostos, além das questões motivacionais, que também devem receber atenção.

Os aspectos de interação entre tutor e aluno, abordados no Relatório de Gestão 2013, englobam, entre outras coisas, as ferramentas disponibilizadas no *Moodle*. A CGDEP buscou descobrir, a partir da indicação das ECs, qual foi o nível de interação com os alunos ao longo da capacitação. De acordo com os registros, essa comunicação foi apontada como intensa, considerando a realização de inúmeras intervenções.

Outro ponto avaliado pelos tutores, e que foi indicado no relatório, diz respeito à frequência de acesso ao ambiente do curso - *Moodle*. A maior parte do grupo de tutores afirma que o acesso ao AVA do curso era realizado de três a cinco vezes por semana. Os dados também demonstram que houve tutores que acessaram todos os dias, assim como, tutores que acessaram menos de duas vezes.

Em todos os cursos desenvolvidos por meio da EAD, uma grande preocupação dos tutores é a evasão dos alunos. Por isso, torna-se importante criar estratégias de aproximação e resgate dos alunos para que não desistam do processo. De acordo com Gonçalves (2012), a utilização do AVA possui características próprias para a mediação, assim, é preciso que o tutor domine os recursos disponíveis no ambiente, para me-

lhor utilizar todos os recursos disponíveis, e possibilitar a motivação e participação dos alunos. Dessa forma, o papel do tutor é fundamental, pois deve estar frequentemente em contato com sua turma.

Portanto, no relatório da CGDEP se apontou o questionamento direcionado aos tutores acerca das ações que realizaram para resgatar os alunos que não acessavam ou que não realizavam as atividades do curso. Parte das informações apresenta a resistência para com as ações iniciais no sistema, situação que foi sanada após as práticas iniciais e os diálogos estabelecidos.

No documento também se abordou a atuação das próprias ECs enquanto tutores no *Moodle*. Foi solicitado que atribuísem uma nota de 0 a 10 em relação à sua atuação durante o período de capacitação junto às suas turmas. A maioria dos tutores atribuiu nota 8 em relação ao seu trabalho. A partir dessa avaliação, no relatório se concluiu que houve um trabalho satisfatório das ECs durante a formação. Além disso, os tutores tiveram a oportunidade de relatar as potencialidades e fragilidades de todo o processo de capacitação.

A CGDEP, em seu relatório final de gestão 2013, destacou as pontuações das ECs como tutores sobre a formação continuada por meio da Educação a Distância, em que estes afirmaram a possibilidade de contato contínuo com os professores que atuam nos convênios, aproximação entre professores formadores e professores participantes do curso, acessibilidade, flexibilização do tempo, espaço e maior interação a partir das atividades propostas. As fragilidades destacadas se referem à demora no tempo de adesão e realização inicial das tarefas, bem como, as dificuldades dos alunos nas questões de acesso à informação

junto ao sistema. Sobre esse ponto, foi possível observar que houve um relato maior de questões a serem aprimoradas do que pontos fortes em relação ao processo como um todo, de modo que essas informações

podem ser importantes durante o planejamento de futuras capacitações.

O Quadro 05 pontua os registros apresentados do relatório da CGDEP.

**Quadro 5** – Potencialidades e fragilidades na visão dos tutores

Potencialidades	Fragilidades
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Possibilidade de contato com os coordenadores e monitores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não ter controle da turma.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O contato realizado foi muito próximo, resolvendo assim várias questões relacionadas ao curso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resistência de alunos ao realizar tarefas via EAD.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Chat e fórum de discussão que aproximou alunos do tutor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fraca participação.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A comodidade de estar em casa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abandono do curso e ausência de grande parte da turma.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acessibilidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muitas atividades não exigiam a observação dos vídeos e estudo dos materiais.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flexibilidade de tempo e espaço.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muito longo, tornando-se cansativo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participação intensa de alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alunos tinham pouco tempo disponível para realização das atividades.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Baixo número de alunos por turma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prova final com questões objetivas muito fáceis.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber que houve entendimento, por parte dos RHs, sobre o PST e o formato de trabalho desenvolvido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de comprometimento dos participantes, que alegaram não terem tempo para estar diariamente no Moodle.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reforço das atividades na fase presencial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de contato presencial antes do processo EAD.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Materiais do curso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldade de acesso à internet.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer melhor o aluno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O aluno tem que ser muito disciplinado.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tempo de capacitação que não ficou restrito a apenas 2 dias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tempo curto para conclusão da capacitação e para o estudo dos conteúdos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disponibilização dos temas por semana.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tutor e alunos não conseguiram acompanhar a velocidade do curso.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior interação a partir das atividades propostas, o que não ocorria muitas vezes no modelo convencional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de compreensão que nem toda atividade postada está correta e que deve ser refeita.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A dificuldade de algumas tarefas, como as de grupo, que não ficaram bem claras e dificultou a correção.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Algumas das avaliações não aparecerem como pendentes para a correção.</li> </ul>

Outro ponto importante do relatório, que merece destaque, é a avaliação das atividades. Sobre a avaliação na EAD, Otsuka e Rocha (2002) afirmam que esta deve ser contínua, uma vez que os espaços virtuais de aprendizagem se caracterizam pela interação.

De acordo com o Relatório analisado, o processo avaliativo, na relação cotidiana da formação continuada, sugere o rompimento com as estruturas pragmáticas e dicotômicas causadas pela avaliação quantitativa. Neste caso específico, a avaliação se constituiu em um instrumento de retroalimentação para as ações subsequentes, indicando as fragilidades e potencialidades na ação cotidiana das ações desenvolvidas no Programa. Nas avaliações no AVA, além do estímulo ao processo de aprendizagem contínua, traz-se à tona a necessidade de uma efetiva interatividade do processo pedagógico que possibilitem aos participantes do processo de formação continuada integrar e interagir em diferentes momentos da atividade. Em relação a qualquer processo de formação continuada vale destacar que,

Em geral os mentores e implementadores de programas ou cursos de formação continuada, que visam a mudanças em cognições e práticas, têm a concepção de que, oferecendo informações, conteúdos, trabalhando a racionalidade dos profissionais, produzirão a partir do domínio de novos conhecimentos mudanças em posturas e formas de agir. As limitações dessa concepção têm sido tratadas pela pesquisa e literatura em psicologia social, que chamam a atenção para o fato de que esses profissionais são pessoas integradas a grupos sociais de referência nos quais se gestam concepções de educação, de modos de ser, que se constituem em representações e valores que filtram os

conhecimentos que lhes chegam. Os conhecimentos adquirem sentido ou não, são aceitos ou não, incorporados ou não, em função de complexos processos não apenas cognitivos, mas, socioafetivo e culturais (GATTI, 2003, p. 192).

Entendendo que o AVA apresenta uma possibilidade de recurso para a formação continuada, no caso do PST os participantes podiam interagir por meio dos fóruns de discussão, por exemplo, além de ter autonomia para se organizar em relação ao tempo e ao espaço durante o curso. Buscou-se assim, no documento, como os tutores perceberam o processo avaliativo, buscaram sanar as dúvidas e integrar-se ao grupo. Nesse ponto, o intuito foi identificar se, de modo geral, os alunos demonstraram autonomia ao realizar as atividades do curso. Belloni (1999) afirma que, por suas próprias características, a EAD pode contribuir para a formação inicial e continuada de alunos mais autônomos, entendendo a aprendizagem autônoma como sendo um processo de ensino e aprendizagem centrado naquele que aprende, em que suas vivências são consideradas como recursos, de modo que o tutor deve assumi-las como elementos do processo, no qual o aluno é ator de sua aprendizagem. Os tutores indicaram que os alunos conseguiram trabalhar de forma autônoma, ressaltando o fato de que a mediação ainda é o fator preponderante para o desenvolvimento de todas as ações.

Por fim, no documento aqui exposto foi apontado o questionamento aos tutores sobre a razão pela qual alguns alunos não concluíram a capacitação, na visão das próprias ECs. No relatório apresentado, na avaliação final do curso, os tutores participantes destacaram para o fato de que a falta de

interesse e tempo/espço dos participantes na realização e conclusão efetiva de todas as atividades propostas foram os elementos que mais implicaram na descontinuidade do curso. Esse fato indica que deve haver um trabalho constante de motivação para a participação nas tarefas do curso, em que os envolvidos se sintam parte das atividades e participem como verdadeiros atores indispensáveis à continuidade das ações, que tem por objetivo final, qualificar suas atividades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o uso do processo de instrumentalização do AVA *Moodle*, a partir do segundo semestre de 2013, foi possível entender a potencialidade dessa estratégia para o Programa Segundo Tempo, assim como verificar novas oportunidades de maximizar o número de recursos humanos capacitados, em prol das próprias atividades que acontecem nos convênios.

Considerando o Relatório de Gestão 2013, elaborado pela Coordenação Geral de Desenvolvimento Pedagógico, vinculado ao DEDAP/SNELIS/ME, entende-se que as Equipes Colaboradoras do PST, no papel de tutores, percebem que o processo de formação continuada do Programa ainda possui pontos a serem ajustados para qualificar e intensificar as discussões das questões pedagógicas, tão pertinentes para as práticas diárias efetivadas no cotidiano dos convênios. Entretanto, as equipes estão satisfeitas com sua própria atuação no AVA e se colocaram a disposição para o envolvimento com a capacitação no ambiente *Moodle*, participando da instrumentalização e entendendo a relevância da EAD para

a ampliação de atendimento aos agentes do processo, a serem os professores de Educação Física e monitores que atendem os alunos do Programa.

Contudo, entende-se que ainda é necessária atenção especial para a realização de um trabalho a distância que seja otimizado por meio da permanência no ambiente do curso, qualificando-se diante das TICs em vista do principal objetivo da ação, ou seja, o processo qualificado de ensino e aprendizagem destinado à formação continuada de professores.

## REFERÊNCIAS

- BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. Campinas/SP: Autores Associados, 1999.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília/DF, 1996.
- \_\_\_\_\_. ENAP – Escola Nacional de Administração Pública. **Educação a distância em organizações públicas**: mesa redonda de pesquisa-ação. Brasília/DF, 2006.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **ENADE 2011: Relatório Síntese de Educação Física (Licenciaturas)**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/relatorio-sintese-2011>>. Acesso em: 15 out. 2013.
- \_\_\_\_\_. Ministério do Esporte. Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social. Departamento de Desenvolvimento e Acompanhamento de Políticas e Programas Intersectoriais.

- Coordenação Geral de Desenvolvimento Pedagógico. **Relatório de Gestão 2013**. Brasília/DF, 2013.
- \_\_\_\_\_. Congresso Nacional. **Decreto-Lei n. 5.622**, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o Art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>. Acesso em: 01 mai. 2014.
- CASTRO, J. M. de; LADEIRA, E. da S. Gestão e planejamento de cursos a distância (EAD) no Brasil: um estudo de casos múltiplos em três instituições de ensino superior. **Gestão e Planejamento**, Salvador/BA, v. 10, n. 2, p. 229-247, 2009.
- COLOMBO, B. D.; et al. O Programa Segundo Tempo: uma política pública para emancipação humana. **Motrivivência**, Florianópolis/SC, ano XXIV, n. 38, p. 12-23, 2012.
- CORTELAZZO, I. B. C. Processos de ensino e aprendizagem mediados pelas tecnologias de informação e de comunicação. In: LÜCK, H. (Org.). **Tecnologia e Educação: Perspectivas Integradoras**. Curitiba/PR: Editora Positivo, 2005. p. 69-82.
- GATTI, B. A. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo/SP, v. 1, n. 119, p. 191-204, 2003.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GONÇALVES, P. C. C. Atividades no ambiente Moodle: uma análise pedagógica. In: ARRUDA, E. P. (Org.). **Educação a Distância no Brasil: a pedagogia em foco**. Uberlândia/MG: EDUFU, 2012. p. 101-118.
- JUNGES, K. dos S.; POVALUK, M.; SANTOS, V. S. dos. O planejamento como elemento norteador da qualidade do processo de ensino e aprendizagem na Educação a Distância. In: Congresso Nacional de Educação, IX, Curitiba/PR, 2009. **Anais... PUC**, 2009, p. 3298-3304. Disponível em: [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2977\\_1395.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2977_1395.pdf). Acesso em: 29 out. 2015.
- MELO, V. A. de. “Projetos sociais” de esporte e lazer: reflexões, inquietações, sugestões. **Revista Quaderns d’Animació i educació social**, Valencia/Espanha, v. 1, n. 7, p. 1-24, 2008.
- MOURÃO, M. P.; ARRUDA, D. E. P.; ROMERO, M. H. C. As estratégias norteadoras da tutoria no curso de Pedagogia a Distância. In: ARRUDA, E. P. (Org.). **Educação a Distância no Brasil: a pedagogia em foco**. Uberlândia/MG: EDUFU, 2012. p. 81-99.
- NEDER, M. L. C. Educação a distância e sua contribuição na mudança de paradigmas educacionais na formação de professores. In: BRASIL. Secretaria de Educação a Distância. **Desafios da educação a distância na formação de professores**. Brasília/DF, 2006. p. 79-85.
- NISHIYE, E. **Formação continuada de professores: o conhecimento construído na elaboração e implementação de um currículo**. 2012. 227 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina/PR. 2012.
- OLIVEIRA, A. A. B. de; PERIM, G. L. (Org.). **Fundamentos Pedagógicos para o Programa Segundo Tempo**. Porto Alegre/RS: UFRGS, 2008.
- OTSUKA, J. L.; ROCHA, H. V. Avaliação formativa em ambientes de EAD. **XIII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação** – SBIE – UNISINOS,

2002. Disponível em: <http://ceie-sbc.tempsite.ws/pub/index.php/sbie/article/view/174/160>. Acesso em: 30 abr. 2014.
- RESENDE, F. A. A complexidade possível de ser transposta na conformação de ambientes de ensino e aprendizagem a distância. In: BRASIL. Secretaria de Educação a Distância. **Desafios da educação a distância na formação de professores**. Brasília/DF: SEED, 2006. p. 127-149.
- RIBEIRO, L. O. M.; TIMM, M. I.; ZARO, M. A. Gestão de EAD: a importância da visão sistêmica e da estruturação dos CEADs para a escolha de modelos adequados. **Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre/RS, v. 5, n. 1, p. 1-13, 2007.
- RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- RODRIGUES, C. A. C. Processo de implantação da Educação a Distância. In: ARRUDA, E. P. (Org.). **Educação a Distância no Brasil: a pedagogia em foco**. Uberlândia/MG: EDUFU, 2012. p. 27-49.
- TEIXEIRA, F. C. **Diretrizes Pedagógicas do Programa Segundo Tempo e suas relações com as ações cotidianas dos núcleos**. 2012. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR. 2012.

## PROCESS CONTINUING EDUCATION: the reality of a social sports program

---

### ABSTRACT

The paper presents an analysis of the comprehension and understanding of tutors on the process of continuing education developed in a virtual learning environment in the reality of a social sports program. The research, based on documentary research, analyzed the Management Report 2013 Educational Development General Coordination of Ministry of Sports. The data indicate that the virtual learning environment is seen as an opportunity to approach and continuous reflection with the participants of the Second Half Program, pointing the action of continuing education required to act in the tutor perspective. Thus, it appears that the relationships established through the virtual learning environment contribute effectively to effect the assimilation of content and its implementation with the participants of the process and the daily classes of the program.

**Keywords:** Distance Education; Social Sports Program; Education; Public Policy

---

---

**PROCESO DE EDUCACIÓN CONTINUA: la realidad de un deportes programa social**

---

**RESUMEN**

El documento presenta un análisis de la comprensión y el entendimiento de los tutores en el proceso de educación continua desarrollado en un entorno virtual de aprendizaje en la realidad de un programa deportivo social. La investigación, basada en la investigación documental, analizó el Informe de Gestión 2013 de Coordinación de Desarrollo Educativo General de el Ministerio de Deportes. Los datos indican que el entorno virtual de aprendizaje es visto como una oportunidad para acercarse y reflexión continua con los participantes del Segundo Programa Media, señalando la acción de educación continua requerida para actuar en la perspectiva tutor. Por lo tanto, parece que las relaciones que se establecen a través del entorno virtual de aprendizaje contribuyen eficazmente a efectuar la asimilación de los contenidos y su aplicación con los participantes en el proceso y las clases diarias del programa.

**Palabras clave:** Educación a Distancia; Programa de Deportes Sociales; Educación; Política Pública

---

Recibido em: junho/2015  
Aprovado em: novembro/2015