

INOVAÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

CDD: 371.39445

Rosane Aragón de Nevado
Marie Jane Soares Carvalho
Crediné Silva de Menezes

RESUMO

O contexto do novo curso de Pedagogia, na modalidade a distância da UFRGS, mostra as mudanças e os desafios propostos às alunas que são ao mesmo tempo professoras em exercício no Ensino Fundamental. São essas transformações, previstas no projeto pedagógico do curso e apoiadas no uso intensivo das tecnologias digitais, que conduziram a avaliação realizada pelas alunas. Nessa avaliação, as alunas-professoras mostram a percepção do impacto positivo do curso nos âmbitos da sua vida pessoal e da sua vida como estudante e profissional. O que mostramos é a correlação dos pressupostos e práticas defendidos no projeto pedagógico do curso com as práticas pedagógicas e as mudanças de postura que pautam a ação e reflexão das professoras em formação.

PALAVRAS-CHAVE

Formação de professores; Educação a distância; Prática pedagógica

INNIVATIONS OF TEACHER'S EDUCATION THROUGH DISTANCE MODALITY

ABSTRACT

The context of the new course of Pedagogy, under the distance education system approach, illustrates the changes and challenges that have influenced the pedagogical practices of students whom are also teachers at Elementary Schools. It is such transformation process previously considered in the pedagogical project of the course and the intensive use of digital technologies that has guided the assessment done by the student teachers. Their evaluations show their perceptions of the positive impact of the course on both personal and professional aspects, as students and professionals. What we aim to demonstrate is the correlation between presuppositions and practices approached in the syllabus of the course, regarding the pedagogical practices and changes in attitude that have guided the actions and the reflections of the student teachers.

KEYWORDS

Teachers training; Distance education; Pedagogy practice

1. INTRODUÇÃO

A Educação a Distância na formação de professores, está sendo discutida e implementada com ênfase crescente dentro do panorama educacional brasileiro e internacional. No Brasil, várias iniciativas estão em desenvolvimento, destacando-se, em nível governamental, os Programas Pró-licenciatura (fase 1 e 2) e a Universidade Aberta do Brasil.

Os investimentos realizados sob a forma de cursos ou programas piloto e de implementações institucionalizadas encontram como pano de fundo um importante aumento de demanda de formação de professores em todo o país, voltada à formação em serviço, constituindo-se em uma demanda privilegiada para a modalidade EAD. Ao mesmo tempo, constata-se ampliação (e barateamento) da oferta de tecnologias de informação e comunicação. Alcançamos um grande aperfeiçoamento dos recursos tecnológicos, porém sem que essa oferta garanta a melhoria da qualidade dos processos educacionais em EAD, em geral centrados em modelos de treinamento ou modelos transmissivos. Apesar das disposições à inovação em várias iniciativas, a ausência de percepção das condições fundamentais à mudança tem favorecido as pseudo-inovações, reduzindo as novas possibilidades à simples otimizações das práticas tradicionais.

Frente a esse panorama, mostra-se relevante a investigação de modelos alternativos para aplicação na formação de professores. Tais modelos demandam novas concepções acerca do conhecimento que questionem o paradigma mecanicista-reducionista que sustenta, tradicionalmente, as formações de professores. A ênfase dos modelos alternativos em EAD prioriza a elaboração pedagógica e curricular que supere a fragmentação disciplinar ao operar com a proposição de articulação e de circulação dos saberes na direção de uma possível construção interdisciplinar.

Apresentamos, na seção 2, um curso de graduação a distância planejado e implementado na perspectiva de buscar inovações curriculares. Entendemos que a aplicação de novas metodologias em EAD, apoiada intensamente pelas tecnologias digitais, tem em vista o propósito de indagar acerca do ensino tradicional ao situar a aprendizagem e o aprendiz no centro do processo educacional. Essas intenções do curso implicam em dar voz aos alunos, em especial porque estamos falando de alunos-professores em formação.. As

avaliações do curso são semestrais e apresentam questionamentos específicos, conforme o semestre. É o que apresentamos na seção 3, na qual destacamos uma das avaliações dos alunos sobre o curso que focou a atenção sobre as contribuições percebidas em seus cotidianos, envolvendo os âmbitos profissional, pessoal e como estudante. É com base nessas percepções que discutimos os principais aspectos observados durante o desenvolvimento do curso, sobretudo, interessa-nos explorar as convergências entre a proposta pedagógica e o que os alunos percebem como efeitos em sua vida profissional e pessoal - seção 4.

2. ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO CURSO

O Curso de Graduação em Pedagogia - Licenciatura na modalidade a distância (PEAD), foi concebido dentro do Programa Pró-Licenciatura- Fase I¹. A meta do curso é graduar professores em exercício nas séries iniciais do Ensino Fundamental, na Educação Infantil e na Gestão Escolar de escolas públicas estaduais e municipais do Estado do Rio Grande do Sul. Esses professores estão vinculados a cinco cidades-polos do Rio Grande do Sul: Alvorada, Gravataí, Sapiranga, São Leopoldo e Três Cachoeiras. Cada polo conta com infraestrutura composta por um laboratório com 25 computadores, uma biblioteca com exemplares dos livros adotados pelo Curso, um espaço para atividades coletivas e espaços para as aulas presenciais e materiais de apoio como: filmadora, máquinas digitais, aparelhos de DVD e projetores multimídia.

O PEAD teve início em 2006/2 com 285 alunos e em 2007 realizou um novo ingresso complementando as 400 vagas disponíveis, ao adequarmos o projeto às novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. A habilitação em Pedagogia compreende simultaneamente as seguintes áreas: Docência em Educação Infantil e Anos iniciais do Ensino Fundamental; Docência em Educação de Jovens e Adultos (EJA); Gestão Escolar; Docência nas matérias pedagógicas na Modalidade Normal; Docência em Cursos de Educação Profissional para a área de Serviços e Apoio Escolar.

¹ O Pró-licenciatura Fase I, instituído pela Chamada Pública SEED/MEC nº 01/2004, teve início em 2004, e o público-alvo são os alunos egressos do Ensino Médio, aprovados no vestibular realizado pelas IES participantes..

QUEM SÃO OS ALUNOS DO PEAD?

Como referimos anteriormente, o curso se destina à formação de professores em exercício. Essa exigência revelou um público diferenciado, se comparado com as alunas e os alunos jovens do curso de Pedagogia na modalidade presencial. Primeiro, devemos observar que a maioria dos alunos do curso é, na verdade, composta de alunas-professoras (98% N=400). Ao ingressarem no curso, a média de idade das alunas-professoras situava-se em torno e acima dos 36 anos de idade. A maior parte das alunas-professoras tem família nuclear com ciclo de vida que se alterna entre famílias com filhos pequenos e famílias com filhos adolescentes. A carga horária semanal de trabalho média é de 35 horas, sendo que aproximadamente 5% das alunas-professoras trabalham 60 horas semanais. No início do curso, cerca de 30% das alunas-professoras não dispunham de computador e 40% não dispunham de acesso à internet em suas residências. Destaca-se, ainda, que a maioria das alunas-professoras atua nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Menos de um terço das alunas atua na Educação Infantil, na gestão da escola, na Educação de Jovens e Adultos ou em classes e escolas que atendem alunos com necessidades educacionais especiais.

Temos, então, um público eminentemente feminino que se situa cronologicamente entre a adultez jovem e a plena; com carga de trabalho semanal expressiva e experiência no magistério que se distribui predominantemente entre 5, 10 e 15 anos de trabalho docente. Esses fatores exigem esforços da equipe docente do Curso para compreender a situação, as necessidades e as demandas dessas alunas-professoras. Tais fatores desafiam a proposição de um currículo que aproxime a experiência em sala de aula com as exigências acadêmicas, sobretudo, com o primado da qualidade da aprendizagem que transcende a universidade e se materializa em práticas pedagógicas inovadoras, renovadas ou ressignificadas pelas alunas-professoras, como detalhamos nas seções a seguir.

2.1 Organização do currículo

Considerando que o PEAD atende a formação de professores em serviço em escolas públicas, o pressuposto fundamental que orienta esta proposta de formação de professores é o de que esta deva se caracterizar como um processo autônomo, com características próprias, diferenciadas de qualquer outro curso regular de Pedagogia, embora

“[...] com eles mantendo as interfaces determinadas pela própria natureza dos conhecimentos envolvidos na formação humana em geral” (BRASIL, 1999). É, portanto, em respeito a esse pressuposto que se constitui a proposta do Curso, tomando como base as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura (Res. CNE 01/2002), os Referenciais de Qualidade da SEED para Cursos a Distância, e orientada pela proposta de Diretrizes apresentada pela Comissão de Especialistas do Ensino de Pedagogia - SESu/MEC, incorporada no documento elaborado pelo FORUMDIR².

Conforme Bordas, Carvalho e Nevado (2005), o PEAD está proposto numa perspectiva de educação continuada e, como tal, não pode perder de vista o patamar histórico, político, social e cultural em que se insere. Esta dimensão emerge do entendimento de que a formação de professores é práxis social, resultante das interações que medeiam a construção do conhecimento no sentido de permitir aos sujeitos envolvidos neste processo refletirem sobre a própria cultura e os contextos sociais a que pertencem. Este é um Projeto que se fundamenta também na experiência da Educação Popular, prática cotidiana já exercida pelos professores não habilitados em nível superior e na educação universitária por suas dimensões integradas de ensino, de pesquisa e de extensão, na busca de (re)inventar, constantemente, uma prática social educativa capaz de gerar uma pedagogia viva, cidadã e participativa.

De acordo com a especificidade que deve caracterizar um processo que é, ao mesmo tempo, de formação inicial e continuada de professores, o Projeto Político Pedagógico do Curso se organiza em função de três pressupostos básicos:

- Autonomia relativa da organização curricular, considerando as características e experiências específicas dos sujeitos aprendizes;
- Articulação dos componentes curriculares entre si, nas distintas etapas e ao longo do curso;
- Relação entre Práticas Pedagógicas e Pesquisa como elemento articulador dos demais componentes curriculares, constituída como estratégia básica do processo de formação de professores.

2 FORUMDIR – Fórum de Diretores de Faculdades de Educação

Considerando esses pressupostos, o PEAD foi planejado como um curso-pesquisa, no qual se objetiva construir conhecimento sobre o próprio modelo em ação. A partir da criação de um currículo diferenciado, articulado em eixos e interdisciplinas e da aplicação de metodologias construtivistas, o PEAD busca superar a dicotomia apresentada pelos modelos convencionais de cursos de formação de professores, que teorizam sobre as transformações nas práticas educativas, sem que essas transformações sejam vivenciadas no próprio ambiente de formação.

Para tal, o PEAD parte da experiência dos seus alunos, professores em serviço, construída nas suas reflexões e práticas docentes, bem como nas suas condições de vida e trabalho ao se propor articular essas experiências a um aprofundamento teórico que permita a fecundação do fazer (nível da práxis) e do compreender (nível teórico) (FREIRE, 1999). Como as alunas do curso estão em sala de aula e convivem com problemas de várias naturezas, o curso privilegia este espaço como o lugar de onde partem as reflexões que se ampliam nas teorizações; essas retornam às práticas pedagógicas para sua apropriação concreta, para a avaliação de sua sustentabilidade real e desdobram-se em novas práticas ou consolidam as boas práticas pela sua reinterpretação.

QUADRO 1 - Eixos Articuladores

Eixo I	Práticas Pedagógicas, Currículo e Ambientes de Aprendizagem I- Educação e Culturas na Sociedade da Informação e do Conhecimento
Eixo II	Práticas Pedagógicas, Currículo e Ambientes de Aprendizagem II – O Trabalho Educacional: Conhecimento, Aprendizagem e Subjetividade
Eixo III	Práticas Pedagógicas, Currículo e Ambientes de Aprendizagem III- Artes Visuais, Literatura, Corporeidade, Expressividade e Fruição
Eixo IV	Práticas Pedagógicas, Currículo e Ambientes de Aprendizagem IV- Construção de Projetos para Ambientes Educacionais
Eixo V	Práticas Pedagógicas, Currículo e Ambientes de Aprendizagem V - Políticas públicas e Gestão da Educação
Eixo VI	Práticas Pedagógicas, Currículo e Ambientes de Aprendizagem VI - Docência e processos Educacionais Inclusivos
Eixo VII	Práticas Pedagógicas, Currículo e Ambientes de Aprendizagem VII - Planejamento e Avaliação
Eixo VIII	Práticas Pedagógicas, Currículo e Ambientes de Aprendizagem VIII - Teorias em Ação
Eixo IX	Práticas Pedagógicas, Currículo e Ambientes de Aprendizagem IX - Pedagogias, Práticas e Pesquisa.

Essa perspectiva marca impactos importantes sobre o currículo proposto, com características interdisciplinares, ao buscar expandir os limites rígidos impostos pela concepção física e lógica que se tem de escola. Não se prescinde da especificidade disciplinar, mas esta se amplia pelo diálogo que é necessário entre as áreas para formar qualquer conhecimento.

O curso é desenvolvido em nove eixos temáticos (ver Quadro 1), apresentando um conjunto de Interdisciplinas ou atividades de caráter obrigatório e eletivo, num total de 3.225 horas, correspondendo a 215 créditos, integralizados no período de 9 (nove) semestres. Cada um dos eixos engloba um grande tema norteador, no qual os conteúdos e as atividades se desdobram em interdisciplinas e enfoques temáticos, conforme ilustrado na Figura 1.

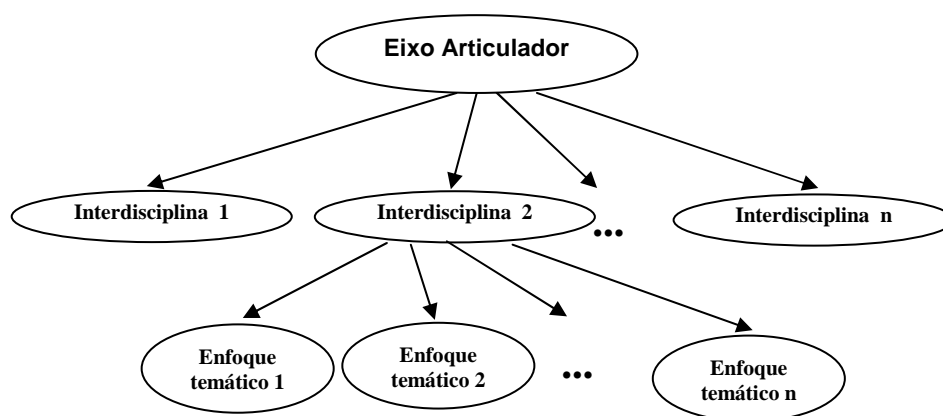


FIGURA 1 – Eixos, Interdisciplinas e Enfoques Temáticos.

Definimos como interdisciplina uma área para qual convergem diferentes disciplinas, mesmo que uma delas seja predominante. A proposta é que as várias interdisciplinas proponham atividades integradas e atividades específicas. Um dos momentos mais difíceis para realizar a convergência de interesses disciplinares é na avaliação. A avaliação no PEAD é elaborada com vistas a dar visibilidade à interdisciplinaridade e, portanto, à inseparabilidade dos enfoques temáticos na análise ou aplicação pedagógica. O momento mais importante dessa integração ocorre no Workshop de Avaliação, no qual todos os alunos defendem as sínteses integradoras refletidas nos seus Portfólios de Aprendizagem e recebem *feedback* de professores e tutores.

Em todos os eixos do PEAD é desenvolvido o Seminário Integrador (SI) que se constitui pela flexibilização programática, diferenciada a cada eixo de acordo com as

necessidades das Interdisciplinas e dos enfoques temáticos, desenvolvendo iniciação à pesquisa e metodologias para apoiar e integrar o trabalho pedagógico em cada eixo.

O Seminário Integrador é uma interdisciplina que acompanha todo o curso com o propósito de apoiar a integração intra-eixo e, ao mesmo tempo, inter-eixos. Em razão da sua função articuladora e integradora, os docentes são os mesmos desde o início do curso e serão mantidos ao longo do curso. Ou seja, para cada polo existem dois professores que participam do desenvolvimento do curso em todos os seus nove eixos e conhecem singularmente os alunos e a sistemática do polo.

Na Figura 2 ilustramos as relações entre interdisciplinas e a articulação proporcionada pelo Seminário Integrador.

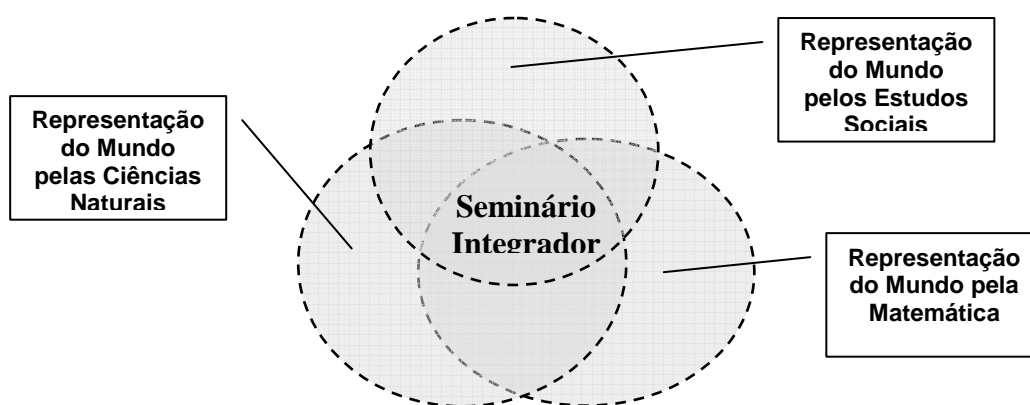


FIGURA 2 – Exemplo de Eixo (Eixo IV do curso)

2.2 Desenvolvimento do Curso

Para garantir a comunicação entre alunos, professores, e tutores, o projeto do curso propõe o seu desenvolvimento nas modalidades (1) a distância e (2) presencial.

Na modalidade a distância, as interações são efetivadas via ambiente virtual. É intensificado o uso de serviços da Internet: correio eletrônico, listas de discussão, fóruns de debate, comunicação em tempo real (mini-conferências usando texto, imagem e som) e ao mesmo tempo em que se organiza um repositório de produtos, relatórios de experiências, textos, portfólios educacionais de avaliação formativa e continuada, a partir da produção dos próprios estudantes do curso, como registro de suas atividades e coleta de informações.

As alunas têm acesso aos laboratórios de informática dos polos para desenvolverem estudos individuais, estudos e discussão em grupos, pesquisa, resolução de problemas-desafios, resolução de desafios na área de informática, busca de informações na Internet, troca de dados e informações pela rede, estudo de software, entre outros.

As atividades presenciais (em torno de 20% da carga horária do Curso) ocorrem nos polos, em dias reservados no cronograma do Curso. Todas as interdisciplinas do PEAD realizam atividades presenciais durante o semestre letivo. Essas atividades possuem um caráter teórico-prático e ocorrem sob a coordenação do docente responsável pela interdisciplina. Os tutores de sede e de polo participam dessas atividades desempenhando a função de orientadores das atividades junto aos alunos em consonância com a equipe de professores das Interdisciplinas.

2.3 Organização das equipes pedagógicas

A possibilidade inovadora da proposta do PEAD se viabiliza na medida em que os docentes e tutores do Curso, superem a idéia de domínio sobre seus respectivos campos de saber e sobre seus espaços próprios de atuação, propondo uma atuação conjunta. A atividade docente no PEAD é desenvolvida por 3 equipes distintas: Docentes, Tutores a Distância e Tutores Presenciais.

O trabalho conjunto ocorre tanto em nível de trabalho por interdisciplina, quanto pelo conjunto das interdisciplinas em um determinado polo, o que possibilita aos docentes, tutores e coordenadores uma visão mais ampla e articulada das atividades, bem como ampara o planejamento de novas articulações.

Docentes: Cabe aos docentes a responsabilidade pelas propostas de estudos teórico-práticos, pela definição dos aspectos a serem considerados na análise das atividades realizadas pelos alunos e pela realização de parte do *feedback*, função esta que é compartilhada com os tutores.

A formação oferecida aos docentes se desenvolve de forma continuada. As orientações são realizadas conforme as necessidades das equipes, considerando a experiência anterior em EAD e o uso de tecnologias e tempo de atuação no próprio PEAD.

Nessa formação é estimulado que os docentes criem novas arquiteturas pedagógicas (ver seção 2.5) sintonizadas com os recursos disponíveis, com o contexto sociocultural, com o desenvolvimento e com o interesse dos alunos.

Cabe aos docentes a orientação dos tutores que compõem as suas equipes no que diz respeito às especificidades do trabalho a ser desenvolvido, como por exemplo: as sistemáticas de *feedback*, os atendimentos online, os registros específicos de acompanhamento de atividades e as reuniões de equipe.

Tutores: Os Tutores a Distância são alunos de mestrado ou doutorado com formação específica na área da Educação. Sua função geral é realizar intervenções diretas (*feedback*) segundo orientação do docente, nas atividades realizadas e registradas nos ambientes virtuais; acompanhar e orientar cada aluno nas atividades propostas na Interdisciplina; incentivar a participação e a reflexão.

Os tutores presenciais são professores das redes públicas de ensino dos municípios-polos, graduados em Pedagogia ou áreas afins e, na sua maioria, com especialização em educação. Sua função geral é proporcionar acompanhamento e orientação personalizada em atividades individuais e de grupo; incentivar a participação na comunidade de aprendizagem e estabelecer vínculos com cada estudante.

Considerando-se que a tutoria é uma função que assume diferentes formas num curso que adota arquiteturas pedagógicas flexíveis, os tutores realizam em paralelo o curso de especialização “Tutoria em Educação a Distância” com 360 horas, desenvolvido nas modalidades presencial e a distância.

Os tutores do PEAD vivenciam neste curso uma prática semelhante àquela vivenciada pelos alunos do curso. A capacitação continuada é integrada às reuniões de trabalho específicas de cada interdisciplina e com as equipes interdisciplinares que atuam em cada polo. A formação de tutores, quanto aos conteúdos específicos das interdisciplinas em que atuarão, tem início no final do semestre que antecede a sua oferta. Os tutores realizam as atividades que serão solicitadas aos alunos, analisam e discutem os enfoques temáticos e as arquiteturas propostas, o que resulta em contribuições para o aprimoramento dos materiais e das propostas.

A equipe de tutoria se mantém praticamente a mesma desde o primeiro semestre do curso em um mesmo polo. Em virtude disso, os tutores conhecem e acompanham de forma individualizada os alunos com quem trabalham. Este acompanhamento é fundamental para apoiar o trabalho de prevenção da evasão, para enriquecer o processo de avaliação e atribuição de conceitos assim como para planejar os momentos de recuperação e o redirecionamento das atividades.

Equipe Docente por Polo: Sob a coordenação dos docentes do Seminário Integrador, denominados Coordenadores de Polo³, em cada um dos polos é constituída uma equipe de trabalho, formada pelos docentes das várias interdisciplinas, pelo tutores a distância e pelos tutores presenciais, buscando um desenvolvimento integrado do semestre.

Sendo o Seminário Integrador uma interdisciplina que acompanha todo o curso com o propósito de apoiar a integração intra-eixo e, ao mesmo tempo, inter-eixos, é fundamental, sob pena de perda de continuidade, que os docentes do Seminário Integrador sejam mantidos ao longo do curso. Ou seja, para cada Polo existe um ou dois professores que participam do desenvolvimento do curso por todos os seus 9 eixos.

2.4 Metodologia Interativa e Problematicadora

O modelo metodológico do PEAD é centrado em atividades teórico-práticas sistemáticas, realizadas pelos alunos a partir das propostas das interdisciplinas. Iniciando os estudos com atividades práticas se espera desencadear processos de reflexão e tomadas de consciência do próprio processo de aprendizagem ao mesmo tempo em que se oferecem subsídios teóricos que aprofundem esses processos e sustentem a construção de conhecimentos.

Nessa metodologia, a equipe pedagógica atua no sentido de promover a aprendizagem e provocar transformações no campo do conhecimento atual do aluno, usando, para tal, duas categorias de estratégias interdependentes e complementares (CARVALHO; NEVADO; BORDAS, 2006):

³ O coordenador de polo tem uma função docente, sendo vinculado ao PEAD/FACED/UFRGS, enquanto os gerentes de pólo são vinculados às prefeituras dos municípios-pólo e tem como função administrar o pólo, garantindo a sua infra-estrutura e o seu funcionamento.

As estratégias de **problematização** e **provocação** que são caracterizadas por *feedback* baseados na “pedagogia da pergunta” (FREIRE, op. cit.), impulsionam os alunos à reflexão aprofundada e crítica sobre as suas idéias, os pressupostos, as práticas pedagógicas, as crenças, os valores da ação pedagógica.

As estratégias de **apoio à reconstrução** sustentam às reconstruções provocadas pela desestabilização das concepções problematizadas. Se o docente/tutor intervém no sentido de questionar as concepções (conhecimento atual) dos alunos, ele também age no sentido de acolher as dúvidas e questionamentos ao disponibilizar informações e referências, criando condições ao processo de reconstrução que resulta em novas aprendizagens.

Ziede (2008), em um estudo sobre as **estratégias de intervenção nos espaços de tutoria**, constatou modificações consideráveis nas formas de *feedback* realizadas pelos tutores, considerando os quatro primeiros semestres do curso. A maior parte dos tutores realizou sistematicamente intervenções que desafiaram as alunas-professoras na direção da auto-análise e teorização das suas práticas, bem como apresentaram maior facilidade no apoio ao processo de reconstrução. Nesse estudo, os relatos dos tutores mostram que é somente no decorrer da prática da tutoria e de sua análise que ocorrem as tomadas de consciência. Os tutores relatam, ainda, a importância do trabalho em equipe, destacando os vínculos e as trocas com seus colegas e docentes no processo de apropriação dessa metodologia.

2.5 As arquiteturas pedagógicas

Para fazer frente ao desafio de formar professores para a autonomia e a cooperação propomos a idéia de arquiteturas pedagógicas. Essas arquiteturas são definidas como “suportes estruturantes” para a aprendizagem. São configuradas a partir da confluência de diferentes componentes, como: abordagem pedagógica, software, internet, inteligência artificial, educação a distância, concepção de tempo e espaço. As arquiteturas fundamentam-se na idéia que a aprendizagem é construída na vivência de experiências e na demanda de ação, interação e meta-reflexão do sujeito sobre o mundo. Seus pressupostos curriculares compreendem pedagogias abertas capazes de acolher didáticas flexíveis, maleáveis, adaptáveis a diferentes enfoques temáticos (CARVALHO; NEVADO; MENEZES, 2007).

As arquiteturas funcionam metaforicamente como mapas ao mostrar diferentes possibilidades e direções para se realizar algo, no entanto, cabe ao sujeito realizar escolhas e reconstruir os caminhos a percorrer. Pode-se percorrê-los individual ou coletivamente, ambas as formas são necessárias.

O papel do professor é imprescindível no sentido de criação e proposição de arquiteturas e de orientação aos estudantes. Assim, as arquiteturas não prescindem de propostas de trabalho aos estudantes, elas são necessárias à construção do conhecimento dos estudantes, apresentando propostas organizadoras e estruturantes de aprendizagem. Ao mesmo tempo, essas arquiteturas flexíveis pressupõem aprendizes protagonistas, solicitando do estudante ação e reflexão sobre atividades que pressupõem a criação de estruturas de trabalho interativas e construtivas.

2.6 Utilização dos ambientes virtuais

Nessa concepção de curso, os ambientes virtuais de aprendizagem assumem uma nova organização, prevendo a articulação dos espaços e a superação de fragmentações disciplinares. Os instrumentos de comunicação buscam sintonia com a criação de práticas interdisciplinares e fortalecimento das relações dialógicas entre professores e alunos.

O curso está ancorado no ambiente ROODA (www.ead.ufrgs.br/rooda), uma das plataformas oficiais da UFRGS para educação à distância, onde se realizam, preferencialmente, as atividades de acompanhamento, comunicação, debates assíncronos, divulgação de materiais e propostas de atividades. As atividades coletivas são apoiadas por um ambiente de blog, por um ambiente para autoria cooperativa (wiki) e por sites para compartilhamento de fotos e vídeos (bubbleshare, youtube). A realização de mini-conferências é realizada no ambiente Breeze e com o uso de ferramentas gratuitas como MSN, skype e googletalk. A utilização de ambientes disponíveis na web atende a orientação do Curso quanto à ampliação de uso junto aos estudantes do Ensino Fundamental, qualificando a ação pedagógica.

2.7 Materiais Digitais na WEB

Um dos pontos fundamentais para um curso em EAD que se propõe a considerar as necessidades dos alunos e o contexto atual de mudanças locais e globais é a flexibilidade e possibilidade de atualização constante dos materiais. No caso do PEAD isso é viável em função da opção pelos materiais digitais em detrimento da produção de fascículos impressos, que não permitem atualização constante nem a sua reorganização em curto prazo.

Esta opção pelo uso da Internet, através de suas ferramentas de autoria e de comunicação, ofereceu sustentação para mais duas inovações, conforme apresentamos a seguir:

Produção de materiais pelas alunas do Curso:. No PEAD, as alunas são incentivadas a criarem materiais pedagógicos digitais para o trabalho com os seus alunos. Já é possível observar várias iniciativas de produção de materiais pedagógicos para aplicação com alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essas iniciativas vem mostrando que as alunas-professoras, ao vivenciarem o uso das tecnologias aliado às metodologias construtivistas, no âmbito do curso de formação, tendem a replicar essas formas de trabalho na sua prática docente.

Comunidade de Aprendizagem: Com a riqueza do “caderno” na web é possível conhecer e compartilhar as soluções apresentadas por outros colegas. Para quem lê, abre-se a janela das diferentes respostas para um mesmo problema, para quem comenta a oportunidade de exercitar o pensamento baseado na análise-crítica, para quem recebe as críticas a um trabalho, cria-se a oportunidade para reconstruções que contemplem os pontos indicados. As interações nos ambientes virtuais usados no PEAD tem fortalecido a educação continuada baseada na troca entre pares. Considerando que um dos grandes fatores da evasão em cursos a distância é o isolamento do aluno, ainda nos primeiros momentos do curso incentivamos os alunos a criarem redes de integração e comprometimento. Essas interações, conforme Costa, Fagundes e Nevado (1998), caracterizam uma comunidade virtual, pois não se confundem com a simples construção de espaços físicos na rede, mas implicam em ligações entre pessoas que partilham idéias, atividades ou tarefas que podem auxiliar a qualificar a formação.

3. AVALIAÇÃO DO CURSO PELOS ALUNOS

Anualmente, o PEAD realiza avaliações junto aos alunos para apoiar o planejamento de suas ações.. Apresentamos um recorte do resultado da avaliação que realizamos ao final do terceiro semestre do curso.

Perguntamos aos alunos sobre o grau de contribuição do curso para o desenvolvimento profissional, desenvolvimento pessoal e desenvolvimento como estudante. As respostas se encontram na Tabela 1.

TABELA 1 - Grau de Satisfação com respeito às contribuições do Curso nas dimensões: Profissional, Pessoal e como Estudante

%	excelente	bom	razoável	Parcialmente insatisfatório	Completamente insatisfatório
Profissional	76	23	1	0	0
Pessoal	73	26	1	0	0
Estudante	74	24	2	0	0

Para compreender melhor o significado do grau de satisfação solicitou-se às alunas que indicassem as mudanças percebidas em sua vida profissional decorrentes das atividades do Curso. O resultado está sistematizado no Quadro 2. Salientamos que as respostas foram abertas e agrupadas para sua apresentação. De 285 respostas agregadas, a maior parte (111) refere a construção de novas práticas, assentadas no embasamento teórico, o que aponta para a realização da articulação entre teoria e prática no âmbito do Curso.

QUADRO 2 - Principais Mudanças na vida profissional

Tipos de Mudança	Indicações
Novas práticas com maior embasamento teórico/mudanças de conceitos que se refletem em mudança das práticas/ postura reflexiva	111
Aulas mais criativas, dinâmicas.	39
Atividades mais ricas e diversificadas	35
Maior segurança para propor inovações nas aulas e para argumentar nas atividades de grupo na escola	27
Valorização/ respeito ao aluno/ compreensão do seu desenvolvimento/ escuta	25
Melhor entrosamento com os professores/ trocas de conhecimentos	24
Melhor entrosamento com os alunos	24

Com uma nova pergunta buscamos avaliar, segundo a percepção dos alunos, as contribuições do curso na sua vida pessoal. Do total (N=409), 73% registram um grau de satisfação excelente, 26 % boa e 1% razoável. Ou seja, na percepção das alunas o Curso contribui igualmente para o seu desenvolvimento pessoal.

Para compreender melhor a natureza dessa satisfação agrupamos as respostas mais importantes no Quadro 3, da mesma forma que na questão anterior. A maior contribuição está relacionada com a organização do tempo (92). Neste caso, a inserção de um novo compromisso, com uma carga semanal de 20 horas, exigiu um esforço de aprendizagem com o uso racional do tempo.

QUADRO 3 – Principais Mudanças na vida pessoal

Tipo de Mudança	indicações
Melhor organização do tempo para conciliar afazeres	92
Mais auto-estima e auto-confiança	69
Lidar com as tecnologias de forma autônoma e uso social (inclusão digital)	51
Aumento da capacidade de compreensão das leituras, mais cultura, mais conhecimento	33
Desacomodação, disciplina, aperfeiçoamento	27
Mais participação nos processos interindividuais, mais comunicação	26

Levantamos como as práticas pedagógicas do curso repercutiram na forma de estudar e aprender. A maioria reconhece que o curso implica em excelentes mudanças. Do total de respondentes (N=397), 74 % consideraram excelente, 24 % bom e 2% razoável.

O Quadro 4 apresenta as principais mudanças relatadas. Apesar da novidade que as tecnologias representam, dado que pouquíssimas alunas estavam familiarizadas com a informática e a internet no início do curso, observamos que a maior contribuição percebida está relacionada com a metodologia e com a conscientização do valor da busca por melhores estratégias como estudante. As respostas das alunas mostram que elas concebem as tecnologias na perspectiva de uma ecologia cognitiva, valorizando o seu domínio, porém percebem que não se trata de conhecer as tecnologias por si mesmas, mas sim do uso das tecnologias para promover a aprendizagem.

QUADRO 4 - Principais Mudanças na vida como estudante

Tipo de Mudança	indicações
Mais dedicação, vontade de conhecer, ler e buscar atualização	73
Uso da Internet como ferramenta de estudo e trabalho/pesquisas	56
Mais segurança e auto-estima	46
Aprender a organizar, sistematizar o estudo	38
Aprender a interagir com professores, tutores e colegas para trocas e esclarecimento de dúvidas	33
Aprender a estudar de forma autônoma	27
Maior comprometimento com o curso, amadurecimento	24
Maior discernimento e compreensão nas leituras. Aumento do prazer na leitura	23
Maior percepção das capacidades	22

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesses cinco semestres de curso tomamos consciência que a implantação de um projeto diferenciado de formação de professores, mesmo que cuidadosamente planejado em suas grandes linhas, adquire forma na medida de sua realização. No início do PEAD, de um lado, interporam-se resistências, pois algumas pessoas julgavam impossível formar professores a distância, na sua maioria alunas-professoras afastadas dos estudos há muitos anos e sem experiência anterior de uso das TICs, de outro, houveram muitas conquistas com a criação de redes de interação entre alunos, docentes e tutores. Essas redes resultaram em aprendizagens para todos, ainda que essas aprendizagens sejam de diferentes naturezas. A adoção da perspectiva construtivista, com ênfase na busca de soluções de problemas reais, de promoção da autoria, de diálogo e de criação do novo e a perspectiva de aprendizagem em rede precisaram ser desde o início do curso, traduzidas em propostas práticas. E este tem sido um trabalho artesanal construído ao longo do tempo. A experiência refletida permitiu-nos alcançar uma organização de curso que contempla os seus princípios e oportuniza a percepção de mudanças na vida profissional e na inserção social das alunas-professoras. Nesse processo construímos alguns conhecimentos sobre o próprio modelo em ação e os seus resultados, dos quais destacamos:

1. A criação de um novo currículo na perspectiva de atender as características e experiências específicas das alunas do curso mostrou-se fundamental para (i) dissolver barreiras disciplinares; (ii) incentivar a constituição de equipes de trabalho, pois o trabalho requer a articulação de áreas do conhecimento; (iii) buscar nova orientação de trabalho, partindo da prática para a teoria e organizar a formação a partir uma visão mais integrada dos enfoques temáticos;
2. A criação do Seminário Integrador se destaca como um dos principais fatores de sucesso no desenvolvimento do Curso. A sua presença ao longo dos eixos (semestres), sob a responsabilidade de uma mesma equipe docente, facilita a integração dos diversos componentes curriculares, proporciona o conhecimento amíúde de cada aluno e favorece o planejamento de cada semestre letivo;
3. O uso intensivo das tecnologias teve papel fundamental na implementação da proposta pedagógica, Sem a agilidade das comunicações e a disponibilidade das produções e revisões, a qualquer tempo, em qualquer lugar e para todos, seria impraticável conduzir o curso com o grau de participação necessário a um processo de formação para autonomia e a cooperação;
4. A vivência do uso das TICs e de inovações didáticas favorece a reflexão sobre as práticas das alunas como professoras e a experimentação de novas práticas na escola. O processo de transposição didática iniciou de forma natural, o que fortalece a hipótese de que a introdução das tecnologias na escola é facilitada quando o professor aprende a aprender com tecnologia antes de usá-la em sua sala de aula.
5. A aprendizagem em rede requereu uma construção laboriosa. Essa construção necessitou da criação de estratégias que incentivaram as interações e permitiram que as alunas-professoras experimentassem os benefícios das trocas sociocognitivas;
6. O uso de arquiteturas pedagógicas abertas favorece a reflexão e a tomada de consciência das alunas em relação às suas concepções e ações pedagógicas;
7. A interação intensiva entre alunas, docentes e tutores proporciona ampliação da circulação de saberes e o sentimento de pertinência ao grupo, afastando a sensação de isolamento que atua na EAD como fator de evasão;

8. As formas diferenciadas de acompanhamento e avaliação da aprendizagem apresentam um papel central na formação. É muito importante perceber a apropriação que os alunos fazem dos conceitos explorados no semestre, a partir dos relatos nos portfólios, das reflexões e de suas falas no workshop de avaliação. O workshop tem se mostrado um momento rico em aprendizagens individuais e coletivas.

Esses fatores são os que respondem pela avaliação e percepção positiva do curso pelas alunas-professoras no que tange: (a) ao elevado grau de satisfação com respeito às contribuições do curso nas dimensões: Profissional, Pessoal e como Estudante; (b) a incorporação e criação de novas práticas que se sustentam em maior embasamento teórico e postura reflexiva; (c) a melhor organização do tempo para conciliar afazeres, principalmente o cuidado com os outros e com a casa; (d) a mudança na vida como estudante que desencadeou mais dedicação, vontade de conhecer, ler e buscar atualização; (e) o uso das novas tecnologias nas escolas juntamente com a conquista de auto-estima e respeitabilidade junto á comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

BORDAS, M. C.; CARVALHO, M. J. S.; NEVADO, R. A. Formação de professores: pressupostos pedagógicos do Curso de Licenciatura em Pedagogia/EAD. **Informática na Educação: Teoria e Prática**, São Paulo, v.8, n.1, p.143-167, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **“Doc. Norteador, Grupo Tarefa da Licenciatura, SESU/MEC”**. ago.1999. Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: jun. 2009.

CARVALHO, M. J. S.; NEVADO, R. A.; MENEZES, C. S. Arquiteturas Pedagógicas para Educação a Distância. In: NEVADO, R. A.; CARVALHO, M. J. S.; MENEZES, C. S. (Org.). **Aprendizagem em rede na educação a distância: estudos e recursos para formação de professores**. Porto Alegre: Ricardo Lenz, 2007.

_____.; _____.; BORDAS, M. C. **Guia do Professor**. Curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância: anos iniciais do ensino fundamental, modalidade EAD- FAGED. [S.l.]: [s.n], 2006.

COSTA, Í. E. T.; FAGUNDES, L. D. C.; NEVADO, R. A. Projeto TECLEC - Modelo de uma Nova Metodologia em EaD incorporando os Recursos da Telemática. **Informática na Educação: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 83-100, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1999.

ZIEDE, M. L. **A construção da função dos tutores no âmbito do curso de graduação em pedagogia** - licenciatura na modalidade a distância da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2008. 175 fl. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

ROSANE ARAGÓN DE NEVADO

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

E-mail: roseane.aragon@ufrgs.br

MARIE JANE SOARES CARVALHO

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

CREDINÉ SILVA DE MENEZES

Universidade Federal do Espírito Santo

Recebido em: 10/06/2009

Publicado em: 30/06/2009