



# PEDAGOGIA PRESENCIAL E ONLINE:

uma experiência de formação docente

Laura Maria Coutinho  
Lucio França Teles  
Org.

N. Cham.: 371.13 P371p

Título: Pedagogia presencial e online : uma  
experiência de formação docente.



10412380

Ac. 1023881

Ex.4 BCE

Há pouco tempo as avaliações do MEC/INEP indicavam a educação no Acre como uma das mais frágeis do país em muitos aspectos, com destaque para a formação de professores; apenas 27% deles possuíam nível superior. Essas fragilidades exigiam providências objetivas urgentes. As características geográficas e o isolamento de vários dos municípios do estado requeriam uma formação que fosse além do formato só presencial e que respondesse às reais necessidades do sistema de ensino, sem abdicar da qualidade. O desafio era formar em pedagogia todos os professores dos primeiros anos do ensino fundamental. Este livro traduz o empenho dos professores da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília que, em parceria com os profissionais da Secretaria de Educação do Estado do Acre, alteraram significativamente uma realidade educacional ao realizarem uma formação que resultou, desde o seu início, em mudanças significativas na atuação docente em todos os níveis, sobretudo, com a incorporação de tecnologias da informática.

# **Pedagogia presencial e online: uma experiência de formação docente**



## Fundação Universidade de Brasília

**Reitor**  
**Vice-Reitora**

Ivan Marques de Toledo Camargo  
Sônia Nair Bão

**EDITORA**



**UnB**

**Diretora**

Ana Maria Fernandes

**Conselho Editorial**

Ana Maria Fernandes – *Pres.*  
Ana Valéria Machado Mendonça  
Eduardo Tadeu Vieira  
Emir José Suaiden  
Fernando Jorge Rodrigues Neves  
Francisco Claudio Sampaio de Menezes  
Marcus Mota  
Peter Bakuzis  
Sylvia Ficher  
Wilson Trajano Filho  
Wivian Weller

# **Pedagogia presencial e online: uma experiência de formação docente**

**Laura Maria Coutinho  
Lucio França Teles  
Org.**



**EDITORA**  
**UnB**

**Gerente de produção editorial**  
**Preparação de originais e revisão**  
**Editoração eletrônica**

***Equipe editorial***

Marcus Polo Rocha Duarte  
Celine Costa e Jupira Correa  
Eduardo Silva de Medeiros

Copyright © 2014 by  
Editora Universidade de Brasília

Direitos exclusivos para esta edição:  
Editora Universidade de Brasília

SCS, quadra 2, bloco C, nº 78, edifício OK,  
2º andar, CEP 70302-907, Brasília, DF  
Telefone: (61) 3035-4200  
Fax (61) 3035-4230  
Site: [www.editora.unb.br](http://www.editora.unb.br)  
E-mail: [contato@editora.unb.br](mailto:contato@editora.unb.br)

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta  
publicação poderá ser armazenada ou reproduzida por  
qualquer meio sem a autorização por escrito da Editora.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília

P371      Pedagogia presencial e online : uma experiência de  
             formação docente / Laura Maria Coutinho, Lucio  
             França Teles, [organizadores]. \_ Brasília:  
             Editora Universidade de Brasília, 2014.  
             391 p. ; 21 cm.

ISBN 978-85-230-1122-2

1. Educação. 2. Educação a distância. 3.  
Pedagogia. 4. Professores – Formação. I. Coutinho,  
Laura Maria (org.). II. Teles, Lucio França (org.)

CDU 37.013

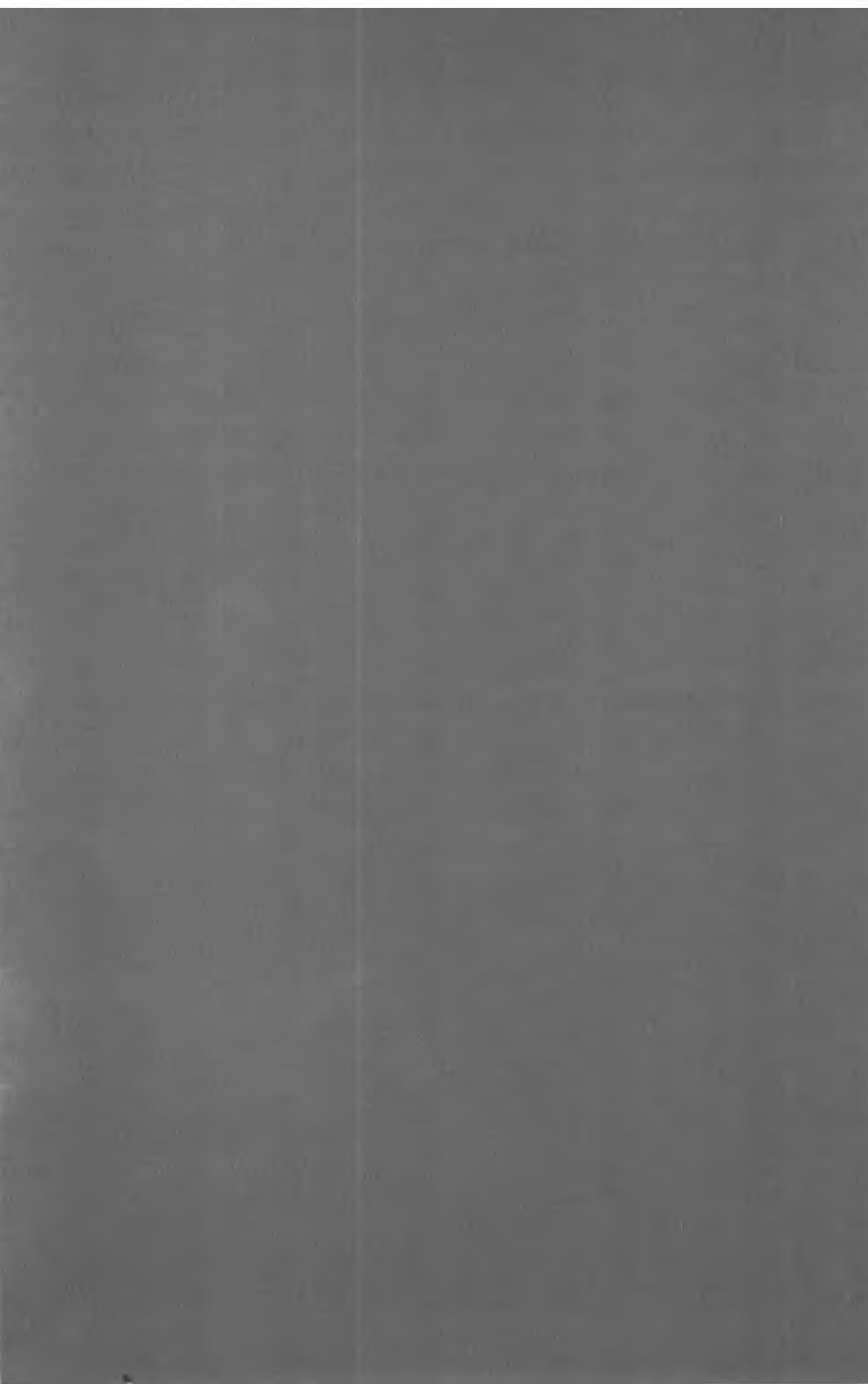
# SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	7
APRESENTAÇÃO.....	11
O CURSO PEDEAD:	
ESPAÇO PÚBLICO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	25
<i>Sílvia Lúcia Soares</i>	
O REGISTRO REFLEXIVO E A AVALIAÇÃO DOCENTE.....	51
<i>Laura Maria Coutinho</i>	
<i>Lucio França Teles</i>	
O PROFESSOR REFLEXIVO NO CURSO DE LICENCIATURA	
EM PEDAGOGIA A DISTÂNCIA - PEDEAD.....	73
<i>Lucio França Teles</i>	
<i>Welinton Baxto</i>	
<i>Leandro Freire</i>	
<i>Janaína Teixeira</i>	
ANÁLISE DE INDICADORES DE PARTICIPAÇÃO	
ONLINE NO PROGRAMA PEDEAD.....	103
<i>Lúcio França Teles</i>	
<i>Aline Stefânia Zim</i>	
<i>Romes Heriberto de Araújo</i>	
O ESPAÇO INTERATIVO E DE CONSTRUÇÃO COLETIVA POR MEIO	
DO FÓRUM: A EXPERIÊNCIA DOS SEMINÁRIOS DE PSICOLOGIA	
DA EDUCAÇÃO.....	109
<i>Ana da Costa Polonia</i>	
COMPETÊNCIAS UNIVERSITÁRIAS PARA A FORMAÇÃO E	
O DESEMPENHO PROFISSIONAL DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA	
A DISTÂNCIA DO ACRE.....	137
<i>Maria do Carmo Nascimento Diniz</i>	

NAS TRILHAS DA APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: RAÍZES E SIGNIFICADOS EM DIÁLOGO.....	159
<i>Maria de Fatima Guerra de Sousa</i>	
EDUCAÇÃO E SUSTENTABILIDADE: AÇÕES AMBIENTAIS DESENVOLVIDAS NA TURMA 2009.....	195
<i>Helana Célia de Abreu Freitas</i> <i>Izabel Cristina Bruno Bacellar Zaneti</i>	
EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO ANCORADA EM REFLEXÕES NAS E SOBRE AS PRÁXIS.....	215
<i>Cristiano Alberto Muniz</i> <i>Eronidina Barbosa da Silva</i> <i>Carmyra Oliveira Batista</i> <i>Nilza Eigenheer Bertoni</i>	
OS CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS E SOCIOLINGUÍSTICOS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES...255	
<i>Maria do Rosário Cordeiro Rocha</i>	
O LUGAR DA MEMÓRIA NO PERCURSO DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES-MEDIADORES: UMA LEITURA A PARTIR DA PSICANÁLISE.....	283
<i>Inês Maria M Zanforlin Pires de Almeida</i>	
A PERSPECTIVA INCLUSIVA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	299
<i>Amaralina Miranda de Souza</i> <i>Fátima Lucília Vidal Rodrigues</i>	
GESTÃO E TECNOLOGIAS – VIVÊNCIAS NO PERCURSO FORMATIVO.....	321
<i>Carmenísia Jacobina Aires</i>	
AUTORES.....	347
APÊNDICES.....	351



**PARTE II**



# A PERSPECTIVA INCLUSIVA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

*Amaralina Miranda de Souza*  
*Fátima Lucília Vidal Rodrigues*

## Introdução

Ao abordar a questão da inclusão no Curso de Pedagogia do Acre, buscamos contemplar a perspectiva inclusiva na formação dos professores, especialmente no que diz respeito aos conceitos de alteridade, desenvolvimento inclusivo, necessidades educacionais especiais e caracterização dos sujeitos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades. Perspectiva indispensável para atendimento aos dispositivos legais no âmbito da educação para todos. O objetivo da disciplina Fundamentos da Educação Inclusiva no Curso de Especialização foi trazer ao debate, entre outros assuntos, a importância da compreensão desses conceitos e das políticas públicas, construindo espaços de discussão para que os cursistas produzissem reflexões sobre sua prática na escola. Ao longo de um semestre, na plataforma Moodle, foram propostas discussões a partir de leituras indicadas, pesquisas e visitas aos espaços de atendimento a esses sujeitos, levantamento de questões relativas à educação inclusiva e seus desdobramentos na prática docente.

Nosso objetivo neste capítulo é retomar alguns pressupostos teóricos estudados e trazer à tona problemáticas que sofreram uma dobra dessa disciplina, identificadas nos Registros Reflexivos escritos pelos alunos. O reconhecimento do sujeito com necessidades educacionais especiais e a realidade, presente no discurso dos professores-alunos, representou uma ação efetiva na identificação da compreensão desses professores sobre a inclusão dos alunos. Assim, foram identificadas suas possibilidades e dificuldades, desde a falta de infraestrutura física nas escolas até a necessidade de formação adequada dos professores e urgência de investimentos para ações efetivas de informações sobre as pessoas com deficiência e suas potencialidades, como forma de minimizar o preconceito que tanto dificulta a inclusão social e escolar desses sujeitos.

O Curso de Especialização em Pedagogia a Distância – ESPEaD – foi ofertado pela Universidade de Brasília e Universidade Federal do Acre entre 2007 e 2011. A proposta de formação dos especialistas contemplou a perspectiva inclusiva, ratificando a política educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), o que foi confirmado doze anos mais tarde pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, em 2008. Nessa perspectiva foi ofertado um módulo de Fundamentos da Educação Inclusiva para complementar a formação de 65 especialistas que atuaram como professores-mediadores com os 1.625 professores-alunos do Curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância.

A experiência online foi acompanhada de encontros presenciais, efetivando uma prática híbrida e reflexiva do fazer, construída em cada módulo do curso. Nosso objetivo nesse processo foi problematizar a educação cotidiana a partir de

pressupostos que precisam estar atravessados e imbricados a todas as metodologias e campos de saber que constituem a formação dos professores e professoras.

A discussão de uma política inclusiva no Brasil já está presente na academia há mais de vinte anos e, na última década, vemos o quanto esse debate tem se refletido na política pública e nas orientações de leis e programas brasileiros. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e a Lei 7.611/11, que trata do Atendimento Educacional Especializado, constituem importantes dispositivos na implementação da política, mas não são suficientes para consolidar um novo paradigma. Para isso,

A proposta de uma educação, verdadeiramente inclusiva, exige dos sistemas de ensino uma grande reviravolta em seus princípios de base. Deve ser o eixo integrador de todas as políticas e dos programas instituídos, para que não se contradigam as iniciativas postas em prática, com vistas a que as escolas se tornem cada vez mais qualificadas para atender a todos os alunos. A inclusão escolar, como paradigma, requer uma coerência interna dessas iniciativas. Do ponto de vista conceitual, é a matriz que coordena o que se pensa e se faz em termos educacionais em um sistema de ensino. A educação inclusiva não constitui um programa, mas uma concepção política e pedagógica, no sentido de alavancar a qualidade da escola brasileira. (MANTOAN et al, 2011, p. 12-13)

Para pensarmos uma educação politicamente engajada com a qualidade da escola, precisamos estar atentos a três pontos fundamentais: o compromisso com uma educação crítica e solidária; um fazer rigoroso, no qual a prática pedagógica zele por compreender e criar diferentes caminhos e, por último,

manter sempre em evidência os direitos das pessoas com deficiência, conforme defende a Convenção da ONU, a saber:

O propósito da Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente. (CONVENÇÃO DA ONU, 2007, p. 16)

No material didático orientador disponibilizado, apresentamos aos professores e professoras três seções que trataram da política, dos sujeitos e do professor na rede de apoio e no atendimento educacional especializado. Na primeira seção, um pouco de história, os principais marcos teóricos, a legislação vigente, os movimentos pela inclusão e as aproximações e diferenças entre integração e inclusão. Na segunda seção discutimos as diferentes expressões e termos utilizados para nomear o outro; o conceito de Necessidades Educacionais Especiais e as mais comuns encontradas na escola, abarcando, nesse ponto, as decorrentes das deficiências, dos transtornos globais de desenvolvimento e das altas habilidades. A terceira e última seção foi dedicada à inserção de aspectos relacionados à prática pedagógica, ao papel do professor na educação inclusiva, ao atendimento educacional especializado e à avaliação de aprendizagem, entre outros pontos igualmente importantes.

As três seções foram acompanhadas, ao final, de atividades que proporcionaram uma ida à prática e retorno à teoria estudada. O estudo, o fazer das atividades e a construção final dos relatos reflexivos, objeto de leitura e análise desse texto, formam um arcabouço que objetivou dar condições de transformação no fazer docente desses professores, assim como

uma tentativa de compreensão de uma nova postura ética que reconhece o outro e vive sua diferença. A perspectiva inclusiva na formação aparece nos discursos e na possibilidade de mudança na interação com os sujeitos da educação inclusiva, o que não significa uma visão menos crítica da realidade.

A seguir apresentamos uma breve discussão com pontuações acerca da formação docente, a partir dos Relatos Reflexivos entregues pelos professores ao final do curso. A discussão sobre a construção de programas que atendam a formação dos professores e professoras, de forma que contemplasse os muitos pontos levantados pelos cursistas em seus relatos, aponta para a necessidade de desconstruir o saber especialista, sem fazer um apagamento da sua existência, pois há que se reconhecer as especificidades nos recursos didáticos e na língua, por exemplo, se considerarmos os educandos com deficiência visual ou surdez.

### **A formação docente numa perspectiva inclusiva**

A formação docente inclusiva traz uma perspectiva de problematização da prática docente, dos conceitos ratificados pela política pública brasileira e da postura individual de cada professor ante ao seu educando. Uma prática que considere o outro para além da diferença é a possibilidade de um fazer pedagógico inovador e diversificado, fundamental para um novo direcionamento da prática educacional. O modelo escolar, vigente na maioria das escolas brasileiras, ainda prescinde dos interesses de cada sujeito em aprender e desconsidera a singularidade dos procedimentos de aprendizagem.

Uma mudança na forma de conhecer cada educando, não privilegiando apenas as habilidades cognitivas, mas também as questões subjetivas e culturais, pode proporcionar condições

para um planejamento efetivo, que reconheça uma formação reflexiva, contínua e comprometida com o sujeito.

Os conceitos de diversidade, de diferença e uma nova reconfiguração no entendimento de como acompanhar e proporcionar atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades nas escolas comuns têm pautado a discussão legal e prática da educação inclusiva na política educacional brasileira, cujos reflexos vemos nas escolas. Discutir a prática docente e a política que a sustenta não são as únicas condições para mudarmos o nosso fazer. É necessária uma nova postura subjetiva, na qual reconheçamos o outro na sua outridade e que isso possibilite modificar o olhar e a escuta das crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos atendidos pelo nosso sistema de ensino.

A pedagogia é parte da formação recebida pelos educandos nos cursos de formação, presencial e a distância. Entretanto, o educador é o elemento central na condução efetiva do acionamento de uma rede de apoio competente e comprometida com os sujeitos de uma educação que se responsabiliza por acolher e garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos e todas na escola. O desafio de uma educação com autonomia e responsabilidade deve se estender a toda comunidade escolar, assim como compreender todos os profissionais que auxiliam a prática docente e acompanham clinicamente os educandos e educandas.

A proposta modular de formação a distância exige que trabalhe os conceitos mais importantes de cada temática, para compreender um conhecimento básico, que estimule os professores e professoras a reinventar o estudado e a pensar alternativas, a partir da sua realidade, para efetivar uma ética inclusiva que deve acompanhar todo e qualquer projeto de escola.



Dessa forma, poderemos em um tempo próximo, falar apenas de escola, pois o sobrenome, inclusiva, será redundante. Uma escola para todos é, essencialmente, uma escola inclusiva e promove cotidianamente uma reflexão crítica acerca de sua prática docente, do fazer democrático e da inserção na comunidade. Uma formação, como diz Pacheco, “é uma intervenção junto” e “o formador externo terá de levar em consideração o caráter supletivo de sua intervenção”, pois a “formação centra-se no grupo, agindo nas escolas, no envolvimento da pessoa que determina conteúdos e estratégias de formação, passando pela participação ativa do formando em seu processo formativo” (2011, p. 162, idem, p. 164). O material didático impresso elaborado para o estudo da educação inclusiva da ESPEaD procurou, assim, auxiliar nessa mediação com os educadores.

### **A dobra teórica sobre os discursos produzidos nos registros reflexivos**

A ideia do Registro Reflexivo nos leva a considerar, conforme pontua Alarcão (2008, p. 41) que:

[...]“a noção do professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como o mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores”.

A compreensão é de que a proposta de formação do professor reflexivo o ajude a tomar consciência da sua identidade profissional e, por meio dela, chegue à descoberta constante de novas formas de desempenhar as suas funções na escola, com a diversidade de alunos, esperada na sala de aula, e que

“reconhece a necessidade de se fazer novas e variadas formas de aprofundamento para acentuar o caráter colaborativo no coletivo docente” (idem, p.43).

Para este estudo foram analisados 23 Registros Reflexivos produzidos pelos professores cursistas do II Curso de Especialização em Educação online, no âmbito do Programa PEDEaD, 2008, especificamente no tocante às suas observações sobre a Educação Inclusiva. Organizados em categorias, obtidas pela análise do conteúdo nos Registros Reflexivos, foram identificados segmentos que nos mostraram aspectos da realidade educacional de escolas, professores e alunos com necessidades educacionais especiais no contexto educacional do Acre. São elementos muito importantes presentes no cotidiano apresentado por esses professores e que dizem da realidade da Educação Inclusiva vigente em seus contextos, o que nos permitem discutir sua abrangência no cotidiano do sistema educativo brasileiro.

A abordagem qualitativa foi proposta desde o início do estudo até sua finalização com a análise desses conteúdos, por se configurar como uma técnica muito utilizada na pesquisa qualitativa, que trabalha tradicionalmente com materiais textuais, buscando compreender o pensamento do sujeito por meio do conteúdo expresso no texto, numa concepção transparente de linguagem. (CAREGNATO; AQUINO, 2005)

Nos Registros Reflexivos apresentados no final do curso, os professores mediadores produziram, a partir de seu processo de formação, elementos para a construção de categorias que nos são, de certa forma, conhecidas. Entretanto, trata-se de uma nova aparência de uma ética inclusiva e sua influência na formação docente que dia após dia vai, lentamente, modificando-se. Os relatos foram numerados de 1 a 23, para que a identidade dos autores fosse preservada de qualquer exposição ou identificação.

Separamos as categorias didaticamente para fins de análise e discussão, mas elas não são isoladas, ao contrário, estão imbricadas no fazer e no pensar cotidiano da escola e da política pública educacional vigente no Brasil. Seleccionamos algumas categorias, entre as mais evidenciadas nos relatos dos professores-mediadores, que consideramos importante discutir:

### **A falta de infraestrutura em geral**

Compreender o desenvolvimento de qualquer ação, seja ela de cunho educacional ou não, pressupõe considerar as condições necessárias de infraestrutura física geral para bem realizá-la. Tratando-se das questões que envolvem a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na escola comum, isso apresenta um contorno muito específico voltado para o envolvimento da escola, dos professores, dos alunos e de toda a equipe de apoio da escola, assim como a reforma no sistema educacional, que aponta para a necessidade de flexibilização e/ou adequação curricular, mudanças nas formas de ensinar, avaliar, trabalhar com grupos em sala de aula e a criação de estruturas físicas facilitadoras do ingresso e circulação de todas as pessoas (MEC/SEESP, 2007). A perspectiva inclusiva determina que é a escola e toda sua estrutura que deve adequar-se para atender às demandas de todos os seus alunos e não o contrário. Nesse sentido, vale lembrar também a Declaração de Salamanca, quando destaca que a “preparação adequada de todo pessoal da educação constitui um fator chave na promoção do progresso em direção às escolas inclusivas” (MEC, 2007.p.9), ou seja, é necessário um movimento coletivo que favoreça o acolhimento e a acessibilidade de toda comunidade à escola. Esse é um ponto-chave importante, mas

isolado não pode responder pela nossa insegurança em efetivar uma escola para todos. Encararmos a inclusão e o direito radical de estar na escola é fundamental para vencermos o medo, a falta de infraestrutura e os demais elementos destacados nos relatos, como os que seguem:

**Relato reflexivo 1:** [...] os pontos que se destacaram foram as condições em que as crianças com necessidades educacionais especiais são colocadas nas escolas, pois ainda falta estrutura adequada para recebê-las, juntamente com o “medo”, que foi citado pelos alunos-professores em receber e qual a forma indicada para contribuir com essas crianças. Sabemos que ainda falta muito, mas ao mesmo tempo, a infraestrutura das escolas não é suficiente para “resolver” a situação; [...]

Registramos em outros relatos dos cursistas, que citamos a seguir, a preocupação e ao mesmo tempo os desafios que enfrentam em seus contextos com relação à falta de infraestrutura da escola para atender às demandas educacionais dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

**Registro Reflexivo 19:** [...] Entende-se que, muitas vezes, nós, professores, apenas recebemos os alunos portadores de necessidades especiais por imposição. Não há preocupação com a qualidade do ensino e com a permanência do aluno no contexto escolar [...]

**Registro Reflexivo 22:** [...] Reconhecer tais necessidades no âmbito escolar; Fazer adaptação do ambiente escolar para receber essa clientela; ter profissionais qualificados para melhor atendimento aos incluídos; favorecer o ingresso ao sistema educacional a todas as crianças, independentemente de serem

especiais ou não; garantir que os estudantes com deficiência avancem nos conteúdos; definir um bom planejamento, dentre outros [...]

Convivemos, ainda, com a dificuldade da escola em compreender a dimensão da sua missão na sociedade e que, para cumpri-la, deve estar preparada para receber a todos os alunos, sem qualquer tipo de restrição de acesso e/ou acessibilidade. É imprescindível que a escola se organize para oferecer a infraestrutura física e pedagógica necessárias para dar respostas às necessidades educacionais dos seus alunos. Os muitos entraves que ainda são encontrados expressam a necessidade de um trabalho persistente para que se possa eliminar qualquer tipo de barreira que impeça o aluno com necessidades educacionais especiais de ter acesso à educação, direito que tem como cidadão, independentemente de qualquer condição.

### **A necessidade de preparação anterior ao trabalho pedagógico com os alunos**

O verbo preparar significa, entre muitas outras acepções, “arranjar algo de forma que possa ser utilizado, dispor com antecedência, aprontar, adaptar, fazer a preparação de alguém, colocar alguém em situação de suportar algo difícil” (ACORDO ORTOGRÁFICO Língua Portuguesa, 2011). E o que fazer para preparar efetivamente nossos professores para sua missão. Essa é a pergunta que se impõe. E a resposta parece-nos ser uma só: a constituição de um espaço de reflexão e aprendizagem que em continuum garanta a postura acolhedora e rigorosa do pensar sobre as diversidades de aprendizagem. Podemos implementar ações de acessibilidade, como vimos

anteriormente, e ações legais que funcionem como dispositivos de permanência na escola, mas a aprendizagem precisa ser pensada a cada encontro com o outro. Avaliar, criar condições de uma gestão compartilhada e para todos, compreender os diferentes processos de construção de hipóteses acerca dos objetos de conhecimento, compreender a posição singular na linguagem e na aquisição de língua ou código universal são alguns dos desafios do cotidiano da escola, e isso deve ser priorizado nas discussões coletivas.

É comum encontrarmos afirmativas que valorizam a preparação como sinônimo de completude ou de habilitação de uma instituição para receber os alunos e alunas com necessidades educacionais especiais. A seguir podemos ler algumas pontuações destacadas pelos Relatos Reflexivos que ratificam essa consideração:

**Registro Reflexivo 2:**[...] As escolas geralmente ainda não estão preparadas para receber os alunos com necessidades educacionais especiais. Há dúvidas e incertezas causando angústias em muitos professores, os quais se sentem incapacitados para atender a esses alunos. Na realidade, existem poucos profissionais capacitados para a demanda de alunos com necessidades educacionais especiais, principalmente no interior, como é o caso de nosso município. [...]

**Registro reflexivo 3:** [...] há demanda de uma preparação total para assumir turmas com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais[...]

Reconhecemos a angústia que o não saber provoca em todos nós, mas uma reação que potencialize o estudo, o envolvimento com o processo, a troca de experiências com o colega, com a escola vizinha, o conhecimento de experiências

realizadas por outras cidades e até por outros estados e países pode promover grandes mudanças.

**Registro Reflexivo 20:** Hoje, com a criação da sala de recursos, montou-se esse atendimento especializado, visando oferecer maior assistência aos alunos com NEE do município e do estado.

A oferta de salas de recursos multifuncionais pode ser uma possibilidade, não de preparação ou capacitação, mas de formação de um coletivo comprometido com a elaboração de estratégias e acompanhamento desses alunos. Acompanhamento que promova autonomia e aprendizagem de alunos e professores a partir de uma postura dialógica que vá além do discurso da falta de preparação, pois, como nos mostra Cerveró

se diferencia o dialógico, diante do diálogo e a dialética. O dialógico, diferente do dialético ou do diálogo, explora o sujeito, sua multiplicidade, a necessidade que sente do outro, pois a noção de ser se conecta com o ser para outro. Ser, portanto, significa comunicar-se dialogicamente com o outro. (CERVERÓ, 1995, p. 171, tradução nossa)

Essa compreensão ratifica-se nos registros apresentados a seguir:

Registro Reflexivo 9: [...] Penso que a maneira como a inclusão aconteceu não foi “confortável” nem para o professor e nem para os alunos. A partir do momento em que as crianças chegaram às escolas é que houve uma mobilização, embora muito sutil, para preparar os professores. [...]

Registro Reflexivo 15: [...] Há prevalência de um entendimento errôneo de que inclusão é simplesmente uma prática para atender à lei. Assim, exclui-se em vez de incluir. Não há a compreensão que os alunos com necessidades especiais têm os mesmos direitos e precisam do compromisso do educador. [...]

Uma tentativa de ser que nos movimenta teórica e praticamente na direção de uma transformação que pressupõe uma escuta sensível. A inclusão de todos na escola talvez não seja confortável para muitos envolvidos, pois o investimento necessário é grande e exige que nos conectemos ao outro e tenhamos clara a responsabilidade do que significa mediar conhecimento e supor desenvolvimento e aprendizagem em todas as crianças, adolescentes e jovens com ou sem deficiência. Reconhecer a falta de preparação para perseguir uma formação consciente dos riscos e do envolvimento exigido é uma condição para seguirmos em frente, na direção da possibilidade de um saber que reconheça cada um dos sujeitos com os quais iremos aprendendo a nos preparar para os momentos de aprendizagem e subjetividade.

### **O perfil adequado para mediar os processos de aprendizagem com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais**

É importante que tenhamos uma nova postura ao compreender o desenvolvimento dos sujeitos com necessidades educacionais especiais. Jean Piaget e seus seguidores nos trazem a ideia do sujeito psicológico, individualizado, que constrói conhecimento a partir de outro conhecimento que pouco a pouco integra e sintetiza, formando esquemas sucessivos de novos conhecimentos, que vão, com o tempo, promovendo a autonomia intelectual do sujeito (RAMOS, 2010). Ramos entende que:



“é esta autonomia intelectual que se torna relevante como conhecimento, noção a ser assumida principalmente pelos professores que ainda creem ser possível ter uma classe homogênea em que todos aprendam as mesmas coisas ao mesmo tempo” (2010, p.11).

No entanto, a teoria sociointeracionista de Vygotsky (1989), nos indica que a aprendizagem é um processo que acontece mediante trocas cognitivas e sociais entre membros do grupo e é a qualidade dessas trocas e dessas interações que contribui para o desenvolvimento humano.

Nesse sentido, é fundamental que o meio seja rico em informações e recursos para que a aprendizagem ocorra. É nessa perspectiva que nasce a ideia da inclusão. O trabalho pedagógico-educacional para tornar-se facilitador do processo ensino-aprendizagem dos sujeitos com necessidades educacionais especiais pressupõe, portanto, uma perspectiva inclusiva que considera os diferentes modos, tempos e estilos de aprendizagem como processo desses sujeitos e, ao mesmo tempo, uma mediação que favoreça a construção dos elos e significados dessa aprendizagem. Observamos, em alguns fragmentos dos Registros Reflexivos, a preocupação dos professores, justamente na busca de identificar quais estratégias, recursos e meios são adequados, recomendados para promover oportunidades concretas para que o aluno com necessidades educacionais especiais aprenda e se desenvolva. Vejamos:

Registro Reflexivo 4: “A inclusão é um processo constante”. Precisamos exercitar isso em nós. A ciência pode contribuir muito para a desmistificação de conceitos errôneos acerca das crianças que precisam ser acolhidas e incluídas na escola e se analisarmos bem... Quem são as crianças que recebemos?

Onde elas estão? Com certeza, a maioria foi excluída de alguma forma na sociedade. E a escola o que vai fazer? Continuar o processo ou incluí-las?

Registro Reflexivo 5: [...] A inclusão é uma temática presente em todas as ações educativas. É algo urgente e necessário para que haja uma educação voltada aos interesses da coletividade. O processo de inclusão não é tão somente para os sujeitos que têm dificuldades ou limitações locomotoras e psicológicas, mas para todos que estão à margem dos direitos básicos de sobrevivência que todo ser humano requer[...]

Registro Reflexivo 6: [...] Percebo que enquanto não houver consenso, sensibilidade, fraternidade entre os integrantes da escola e das instituições educacionais, o projeto educacional inclusivo caminhará lentamente. Temos de lutar para romper esses paradigmas, aprofundar nossos conhecimentos, ter ética inclusiva, ressignificar o nosso papel de professor transformador de opinião e lutar para a construção de uma sociedade humana e igualitária[...].

Registro Reflexivo 7: [...] Nossa função como professor(a) é favorecer a inclusão na escola, acolhendo e recebendo bem a todos, não nos esquecendo de que os pais, os alunos, os funcionários e a comunidade devem envolver-se nas atividades realizadas, referendando essa prática [...]

Relato reflexivo 1: [...] precisamos pensar no perfil profissional para isso.[...]

Importante trazer para nossas reflexões o conceito de Escuta Sensível descrita por René Barbier (2002), segundo o qual,

Somos todos reféns de esquemas de percepções, representações e ações que nos atingem e que nos conduzem a um conformismo inconsciente e que corrobora para a manutenção da ordem estabelecida nas organizações - o que gera uma percepção ilusória de estabilidade. A escuta sensível *reconhece a aceitação incondicional de outrem*. O *ouvinte sensível* não julga, não mede, não compara. Entretanto, ele compreende sem aderir ou se identificar às opiniões *dos outros*, ou ao que é dito ou feito. Antes de *situar* uma pessoa em “seu lugar” começa-se por reconhecê-la em “seu ser”, dentro da qualidade de pessoa complexa dotada de uma liberdade e de uma imaginação criadora. *A escuta sensível é, antes de tudo, uma presença meditativa.* (in René Barbier (Universidade Paris 8, CRISE) [http://www.barbier-rd.nom.fr/Conferencia na Escola Superior de Ciências da Saúde – FEPECS – SES-GDF](http://www.barbier-rd.nom.fr/Conferencia_na_Escola_Superior_de_Ciencias_da_Saude_-_FEPECS_-_SES-GDF) <http://www.saude.df.gov.br/FEPECS>)

Mais que sabermos qual o perfil adequado precisamos de professores e espaços educativos que considerem a escuta dos seus alunos como forma de dar oportunidade para a construção de aprendizagem, considerando a diversidade como o elemento propulsor da criatividade, da motivação e desencadeador da abertura para o novo. A diversidade é o esperado na sala de aula e, por isso mesmo, a mediação do professor precisa estar em sintonia com as demandas dos seus alunos, apresentem eles necessidades educacionais especiais ou não.

### **A falta de informação que gera preconceito e dificulta a inclusão social e escolar**

Termos informações gerais sobre as deficiências ou seu diagnóstico não significa sabermos tudo sobre o sujeito que

aprende. Na maioria das vezes o excesso de conhecimento de uma determinada deficiência gera a impossibilidade de olhar detalhadamente as questões de procedimento cognitivo e potencialização de saberes e curiosidades dos alunos. Reconhecemos que os professores sentem-se, ilusoriamente, mais tranquilos quando aprendem sobre as síndromes, as deficiências, os transtornos... Mas perguntamos: nós professores garantimos o mesmo tempo de investimento para conhecer o sujeito, de que ele gosta, quem são os responsáveis por ele, em que condições vive e como aprende? Louvável o investimento dos professores alunos do curso PEDEaD nessa direção, ao compreender que informar-se significa estar disponível para cumprir o papel de mediadores de saberes, buscando como fazê-lo. Identificamos essa demanda por informação no relato que segue:

Registro Reflexivo 8: [...] A partir dos estudos e pesquisas, dos debates nos encontros presenciais e dos conhecimentos que já possuía sobre o tema em questão, compreendi que o maior entrave que existe atualmente para a inclusão dos alunos especiais é a falta de informação. Em decorrência disso, o preconceito predomina tanto por parte dos professores quanto dos alunos, acarretando a exclusão dessas pessoas [...]

Essa posição não significa um reducionismo na forma de olhar, mas a marca de um processo histórico baseado no saber de que o acúmulo de informação garantiria, com propriedade, a garantia sobre o saber fazer. Muitos professores, ao longo das discussões nos fóruns e na realização das atividades coletivas, perceberam, como podemos ver no recorte trazido do Registro Reflexivo 11, que houve uma mudança nessa percepção, percepção que valoriza as potencialidades de cada aluno e considera os diferentes dispositivos que podem ser acionados.

Registro Reflexivo 11: [...] O estudo possibilitou que refletíssemos sobre as atividades desenvolvidas com as crianças especiais e as formas de avaliá-las que, diga-se de passagem, deve ser conforme as habilidades desenvolvidas por elas, não apenas a leitura e a escrita ou a abstração dos conteúdos escolares. Vale a pena saber do comprometimento da educação com as adaptações curriculares e com o uso dos recursos tecnológicos como instrumentos que auxiliam no processo de ensino e aprendizagem. [...]

Registro Reflexivo 23: [...] Hoje, embora a educação especial tenha tido avanços e conquistas significativas, a deficiência continua sendo ainda discriminada pela sociedade e pela escola. Os alunos com NEEs são constantemente desrespeitados, discriminados. [...]

Registro Reflexivo 21 – [...] A sociedade precisa cada vez mais de uma escola que seja capaz de proporcionar ao educando o desenvolvimento de suas potencialidades, dar-lhe ainda a possibilidade de inclusão social, tendo em vista a questão “aprendizagem” ser essencial e também um direito de todos sem distinção ou discriminação. Além disso, vale lembrar que a aprendizagem é única, diversificada e intransferível. Quer dizer, “ninguém aprende por ninguém”. Outro fator a considerar é que as pessoas são diferentes na forma, aquisição e desenvolvimento do saber. Porém todos são capazes e precisam de aprendizagem. [...]

Os relatos mostram que temos várias realidades e que algumas delas geram discriminação e estigma quando não as consideramos na sala de aula. Ações de formação conscientizam os professores desse novo locus em que deve se transformar a escola. A multiplicação da informação que desconstrói o diagnóstico e

produz investimento subjetivo na aprendizagem é uma meta importante do nosso trabalho nos cursos de formação a distância.

Não temos dúvidas de que “a inclusão traz consigo uma mudança de foco, centrado não na deficiência, mas no aluno e no sucesso do processo ensino-aprendizagem” (SOUZA; RODRIGUES, 2007, p. 19) e esse foi o ponto de discussão e de espaço de formação no qual a disciplina Fundamentos da Educação Inclusiva se propôs a atuar. Entretanto, salientamos a peculiaridade de uma interpretação unilateral do escrito. O registro neste texto abre uma nova possibilidade de diálogo com os diferentes autores. Nós e os professores-alunos poderemos construir novos pontos de atenção, potencializar nossas reflexões e reiniciarmos nossa caminhada na direção de uma escola mais envolvida com o outro e sua diversidade.

A infraestrutura, a formação, o perfil e o acesso à informação são algumas das inquietações dos professores que acompanhamos ao longo do curso de especialização. Estamos confiantes de que esse processo continua e continuará. No Acre, em Brasília ou em qualquer outro lugar, estamos modificados pelo convívio e pela mútua interpelação em nossos saberes. Que sigamos assim: comprometidos e engajados na superação das barreiras que mistificam a deficiência e trabalhando pedagogicamente por uma educação melhor.

## Referências

- ACORDO ORTOGRÁFICO Língua Portuguesa. *Dicionário*. Portugal: Cidade do Porto: Porto Editora, 2011.
- ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo, Cortez, 2008. (Coleção Questões da Nossa Época;v.104).
- BARBIER, René, *L'écoute sensible dans la formation des professionnels de la santé*. Conférence à l'Ecole Supérieure de

Sciences de la Santé - <http://www.saude.df.gov.br> Brasília, juillet 2002 1 barbier@planete.net

\_\_\_\_\_. *Escuta sensível na formação de profissionais de saúde* (Universidade Paris 8, CRISE) <http://www.barbier-rd.nom.fr/> Conferência na Escola Superior de Ciências da Saúde – FEPECS – SES-GDF <http://www.saude.df.gov.br/FEPECS>. Acesso dia 15 de fevereiro de 2012.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BRASIL. *Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência*. Trad. Ofic. Brasil. Brasília, 2007.

BRASIL/MEC. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, 2008.

BRASIL/MEC. *Decreto 7611*. 11 de novembro de 2011.

CAREGNATO, Rita Catalina, AQUINO, Regina Mutti. *Pesquisa Qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo*. Artigo produzido como trabalho de conclusão da disciplina “Práticas de Análise de Discurso na Pesquisa em Educação”, do 1º semestre de 2005, ministrada pela Professora Regina Mutti, do Programa de Pós-Graduação em Educação (FACED) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

CARVALHO, Rosita Edler. *Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico*. Porto Alegre: Mediação 2010 (3 ed.atual)

CERVERÓ, Virginia Ferrer. *La crítica como narrativa de las crisis de formación*. In: Déjame que te cuente. España: Barcelona: Laertes, 1995. p. 165-190.

DUFOUR, Dany-Robert. *A arte de reduzir as cabeças*. Rio de Janeiro: Cia de Freud, 2005.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos et all (Org.). *Inclusão: compartilhando saberes*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

MEC/SEESP, *Educação Inclusiva. Documento subsidiário a política de inclusão*. Brasília, 2007.

PACHECO, José. *Escola da Ponte: formação e transformação da educação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: 4. ed. Vozes, 2011.

- PIAGET, Jean. *O nascimento da inteligência na criança*. 2ed. Rio de Janeiro: Zahar; Brasília, INL, 1975.
- RAMOS, Rossana. *Passos para a Inclusão. Algumas orientações para o trabalho em classes regulares com crianças com necessidades especiais*. São Paulo: Cortez Editora (5ª edição) 2010.
- RODRIGUES, David (Org.) *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus Editorial, 2006
- SOUZA, Amaralina Miranda et al. *Educação inclusiva. Brasília: CFORM, UnB, 2008* (Coleção Alfabetização e Linguagem, 4).
- SOUZA, Amaralina Miranda, e RODRIGUES, Fátima Vidal. *Educação inclusiva*. Módulo III. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.
- VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. São Paulo-SP: Martins Fontes, 1989.



## AUTORES

Aline Stefânia Zim - Mestre em Educação pela Universidade de Brasília - alinezim@gmail.com

Amaralina Miranda de Souza – Doutora em Educação, Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília - amara@unb.br

Ana da Costa Polonia – Doutora em Psicologia, professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal - tutoresp2010@gmail.com

Aulenir Sousa de Araujo – Especialista em Formação de Professores para Educação Online, Secretaria de Estado de Educação do Acre - aulenir.bio@hotmail.com

Aurecilia Paiva Ruela – Especialista em Formação de Professores para Educação Online, Secretaria de Estado de Educação do Acre - aureciliapaiva@gmail.com

Carmenísia Jacobina Aires – Doutora em Educação Professora Adjunta da Faculdade de Educação da UnB - jacob@unb.br

Carmyra Oliveira Batista – Doutora em Educação, professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal - carmira.batista@terra.com.br

Cristiano Alberto Muniz – Doutor em Educação Matemática, Professor Adjunto da Faculdade de Educação da UnB - cristianoamuniz@terra.com.br

Erondina Barbosa da Silva – Doutora em Educação, professora da Secretaria de Educação do DF e da Universidade Católica de Brasília - erondina@gmail.com

Fátima Lucília Vidal Rodrigues – Doutora em Educação, Professora Adjunta da Faculdade de Educação da UnB - vidalrodrigues@yahoo.com.br

Helana Célia de Abreu Freitas - Doutora em Sociologia, professora da Secretaria de Educação do DF - helana-freitas@uol.com.br

Inês Maria M Zanforlin Pires de Almeida – Doutora em Psicologia, Professora Adjunta da Faculdade de Educação, Universidade de Brasília - almeida@unb.br

Izabel Cristina Bruno Bacellar Zaneti - Doutora em Desenvolvimento Sustentável, Professora adjunta Universidade Federal de Ciências da Saúde – Porto Alegre - izabel.zaneti@yahoo.com.br

Janaina Angelina Teixeira – Graduação em Pedagogia, Universidade de Brasília - janaina.angelina@gmail.com

Laura Maria Coutinho – Doutora em Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte, Professora Associada da Faculdade de Educação, Universidade de Brasília - lauracou@gmail.com

Leandro Freire – Graduado em Pedagogia, Universidade de Brasília - leofreirelima@gmail.com

Lúcio França Teles – Doutor em Sociologia, Professor Adjunto da Faculdade de Educação, Universidade de Brasília - teleslucio@gmail.com

Maria de Fátima Guerra de Sousa – Doutora em Educação, Professora Adjunta da Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Ex-secretaria de Educação do DF - fatimaguerra@gmail.com

Maria do Carmo Nascimento Diniz – Mestrado em Educação, Professora Adjunta, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília - carmodiniz@yahoo.com.br

Maria do Rosário Cordeiro Rocha – Mestrado em Educação - rosariorrcc@yahoo.com.br

Nilza EigenheerBertoni – Doutora Honoris Causa, Mestre em Matemática, professora aposentada do Departamento de Matemática, Universidade de Brasília - nilzab@conectanet.com.br

Nilzete Costa de Melo - Especialista em Formação de Professores para Educação Online, Secretaria de Estado de Educação do Acre - nilzete.riobranco@gmail.com

Romes Heriberto de Araújo - Doutorando em Educação pela Universidade de Brasília - romes.heriberto@gmail.com

Sílvia Lúcia Soares – Doutoranda em Educação, Universidade de Brasília - silvia.soares@terra.com.br

Welinton Baxto – Mestrando em Educação, Universidade de Brasília. - etutoria.uab.unb@gmail.com



# APÊNDICES

## APÊNDICE I



Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

PROJETO BÁSICO 2007

Graduação: Licenciatura em Pedagogia a Distância

Especialização: Formação de Professores para a Educação Online

Trata-se de um projeto de formação de professores do Acre. O curso de Pedagogia a Distância, em nível de graduação, é ofertado aos professores que atuam na Educação Básica, Infantil e Fundamental. O curso de Formação de Professores para a Educação Online em nível de especialização é ofertado, concomitante ao curso de graduação, aos professores chamados mediadores, que atuam como tutores da graduação e ao mesmo tempo fazem sua formação em nível de especialização. Os cursos são realizados por meio de atividades pedagógicas presenciais e online.

### **Considerações iniciais:**

Este documento apresenta a proposta de oferta para a 2ª turma do Curso de Pedagogia a Distância para 800

professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental do Acre e da 2ª Turma do Curso de Especialização para a Formação de Educadores Online. Essas propostas foram organizadas levando em considerações as condições tecnológicas, educacionais e culturais do estado, bem como as novas diretrizes curriculares do Curso de Pedagogia.

### **Das características principais:**

Os cursos de Pedagogia e especialização são desenvolvidos em seis módulos semestrais, devendo o estudante matricular-se em todos os temas/áreas pertencentes ao módulo com duração de três anos, ou seis semestres, perfazendo um total de 3.200 horas de duração. Essa carga horária está subdividida em: 1.920 horas computadas em estudos online, presencial e registro reflexivo correspondendo a 60% e às 1.280 horas em estágio/prática e 40%. É um programa de Educação continuada para capacitação em serviço, mediante a associação teoria e prática.

### **GRADUAÇÃO:**

- Módulo I – 320 horas
- Módulo II – 320 horas
- Módulo III - 320 horas
- Módulo IV - 320 horas
- Módulo V - 320 horas
- Módulo VI - 320 horas
- Carga horária dos módulos..... 1.920 horas
- Carga horária de estágio..... 1.280 horas
- Total ..... 3.200 horas

- a) O Curso de Pedagogia será desenvolvido por meio de combinação de sistema presencial e online;

- b) Plataforma Moodle adaptada pra uso específico do curso e os polos regionais de Educação no Estado do Acre;
- c) É um programa de educação continuada que compreende capacitação em serviço-estágio, mediante a associação de teoria e prática;
- d) A articulação teoria e prática acontecem em todos os espaços do curso e o professor-aluno é assistido pelo mediador que, por sua vez é assistido pelos autores. Os 60% da carga horária destina-se a atividades presenciais e on-line, incluindo o estudo dos módulos, projetos coletivos e individuais, seminários, encontros.
- e) A responsabilidade pedagógica envolve uma rede de autores, orientadores acadêmicos, coordenadores, mediadores e professores-alunos. Os autores/tutores são professores que atuam na Faculdade de Educação da UnB e Universidade Federal do Acre (conforme Quadro de Distribuição das Áreas/Tema por Módulos). Os mediadores são professores do quadro docente da SEE/AC, recrutados mediante seleção, com licenciatura plena e serão preparados no curso de Pedagogia a Distância, oferecido pela Faculdade de Educação da UnB.
- f) A organização curricular integra os conteúdos, considerando a responsabilidade que tem o professor em início de escolarização de, também, integrar conhecimentos e saberes das diversas áreas. Cada módulo contempla diversas áreas/dimensões que convergem para um eixo integrador.
- g) O curso de Pedagogia, iniciado no primeiro semestre de 2008 atende a 800 professores.
- h) O Curso de Especialização formará um corpo de 36 mediadores com carga horária de 360 horas aula mais 600 horas de multiplicação e acompanhamento, no período compreendido entre 2/2008 e 2/2010.
- i) O processo seletivo do Curso de Pedagogia para os professores-alunos será realizado pela Universidade de Brasília/PROformação.
- j) Cada mediador atenderá a uma turma de 25 alunos *on-line* e nos polos de formação.

- k) Semestralmente serão realizadas semanas pedagógicas presenciais, quando o aluno tem contato com os autores do módulo do semestre.
- l) Avaliação dos alunos será processual.

## ESPECIALIZAÇÃO:

Tema	Disciplina	Carga horária
01	Introdução ao Curso	15 h
02	Educação e Língua Materna I, II, III, IV,	30 h
03	Educação e Linguagem Matemática	30 h
04	Educação Arte e Movimento I, II, III	30 h
05	Educação e Ciências Biológicas I, II	15 h
06	Educação e Ciências Sociais	15 h
07	Bases Pedagógicas do Trabalho Escolar I, II, III	15 h
08	Aprendizagem, Tecnologias e EAD	15 h
09	Fundamentos da Educação Básica para Crianças	15 h
10	Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos	15 h
11	Fundamentos da Educação Inclusiva	15 h
12	Educação Indígena	15 h
13	Desenvolvimento e Aprendizagem	15 h
14	Currículo e Diversidade Cultural	15 h
15	Planejamento e Gestão Escolar	30 h
16	Desenvolvimento Sustentável	15 h
17	Educação e Sociedade numa Perspectiva Sociológica	15 h
18	Identidades, Sujeitos e Fatos históricos na Educação	15 h
19	Contribuições da Psicologia para a Educação	15 h
20	Filosofia e Práxis Pedagógica	15 h
21	Educação Brasileira: Organização e processos	15 h
22	Estágio supervisionado	600 h
	TOTAL CARGA HORÁRIA	960 H



## **Das responsabilidades:**

O curso será oferecido pela Universidade de Brasília – Faculdade de Educação, com o apoio do Centro de Educação a Distância, como resultado de uma parceria entre esta Universidade e a Secretaria de Estado de Educação do Acre. Tem por objetivo o desenvolvimento de um programa de formação de professores das escolas públicas do Acre. Conta ainda com a chancela da Cátedra Unesco de Educação a Distância.

A UnB/Faculdade de Educação, em articulação com Centro de Educação a Distância, é responsável pela elaboração da proposta do Curso, por sua oferta, pela articulação político-institucional, seleção de autores/tutores, pela elaboração dos materiais didáticos e instrucionais, bem como pela avaliação do Curso e do desempenho acadêmico dos alunos nas atividades previstas.

A Secretaria de Estado de Educação do Acre é responsável pelos locais onde as atividades presenciais do curso serão desenvolvidas, pelos Polos Regionais, onde serão realizados os encontros presenciais dos alunos e mediadores para estudo e acesso às tecnologias de informação e comunicação. É responsável pelos locais onde serão realizadas as Semanas Pedagógicas ao final de cada semestre.

## **Das metas:**

1. Ofertar um curso de graduação em Pedagogia, no período de setembro de 2007 a setembro de 2009 com duração de três anos, ou seis semestres, perfazendo um total de 3.200 horas de duração;

2. Formar o corpo de mediadores por meio de um curso de pós-graduação *lato sensu* na modalidade de especialização, com carga horária de 360 horas/aula mais 600 horas de multiplicação

e acompanhamento, de fevereiro de 2008 a dezembro de 2010. Denominado Formação de professores para a educação online, vis tornar os professores capazes de acompanhar os professores-alunos sistematicamente, dando-lhes atendimento individualizados e subsidiando-os em suas dúvidas.

### **Das propostas:**

O Curso visa desenvolver as potencialidades ou competências dos professores em formação, fortalecendo-os e facilitando-lhes a apropriação de recursos comunicativos e de estratégias de aprendizagem. Em especial, o Curso facilitará sua familiarização com estratégias cognitivas e verbais e deverá, ainda, ter como objetivo:

- a) Atender às necessidades do professor em formação, no que se refere às suas habilidades, em sentido estrito, e às suas habilidades pedagógicas no exercício do magistério;
- b) Estabelecer em laboratório de pesquisa sobre a produção de textos midiáticos elaborados de acordo com as características da comunicação educacional multimídia e que assegure uma efetiva interação com os educandos, visando a aquisição e a produção de conhecimentos na área da educação;
- c) Possibilitar aos professores em formação a aquisição e a produção de conhecimentos que o capacitem a desenvolver competências múltiplas, sobretudo aquelas voltadas à organização do pensamento e da dimensão criadora, contribuindo para o seu desenvolvimento pessoal, para a transformação da realidade educacional e para o exercício da cidadania.

A composição de textos midiáticos, que constituem um gênero específico, tem de partir de pressupostos quanto aos antecedentes socioculturais e sociolinguísticos do professor em formação, bem como tem de fazer uso de estratégias textuais e linguísticas especialmente planejadas, já que os interlocutores terão como mediador principal o texto escrito, predominantemente, textos científicos, técnicos e acadêmicos.

No ensino presencial, professor e aluno podem construir significados compartilhados com segurança, pois o discurso construído durante as interlocuções dá-se de forma continuada. Na educação a distância, os sujeitos envolvidos não contam com os recursos da interação face a face. Assim sendo, o curso propõe estratégias que permitam aos alunos conhecer, compreender e se apropriar de competências na compreensão e na expressão em linguagens virtuais, a fim de que possam desempenhar uma série de produções escritas, tais como anotações e resumos. Como se trata de um curso a distância, por meio do uso do computador, serão trabalhadas as possibilidades de uso de estratégias colaborativas de produção de conhecimento e textos online.

O trabalho pedagógico para o desenvolvimento das competências técnicocientíficas será organizado com textos voltados à relação educação, sociedade e cidadania e, no caso do Acre foi também incorporado o conceito de florestania (a cidadania dos povos da floresta). Apropriando-se dessas tecnologias, o professor-aluno desenvolverá competências que facilitarão o seu trânsito nas demais áreas do curso, ajudando-os no processo de aprender a aprender.

No caso da comunicação *online*, o processo de expressão se dá de forma escrita, na tela, mas pode conter elementos da oralidade e, também o uso de palavra abreviadas para se acelerar a escrita, principalmente nos contatos sincrônicos.

## **Da metodologia:**

O Curso tem duas fases: o trabalho com os autores/tutores (professores relacionados do curso de especialização) e o trabalho de acompanhamento dos professores-alunos (professores dos anos iniciais do ensino fundamental do Acre) além de:

- Palestras.
- Encontros presenciais.
- Oficinas em tecnologias educacionais e educação a distância (EAD).
- Análise dos relatórios de acompanhamento dos alunos;.
- Leituras e análise de textos em ambiente online.
- Acompanhamento dos projetos de trabalho pelos mediadores.
- Leituras e análises de textos elaborados para os guias de Estudo.

## **Das avaliações no contexto do curso:**

- **O que avaliar:**  
A organização pedagógica do curso, a prática pedagógica dos mediadores, dos coordenadores, dos autores/tutores, da coordenação geral, o processo educativo e o desenvolvimento do aluno-professor.
- **Para que avaliar:**  
Para identificar dificuldades e conquistas, redimensionar e orientar a ação pedagógica.
- **Quem é avaliado:**  
Todos os envolvidos no processo educativo, inclusive o processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno- professor.

- **Como avaliar:**

Pela análise sistemática do processo de desenvolvimento do aluno-professor, e da ação pedagógica desenvolvida no curso, pela criação e recriação constante de instrumentos de avaliação pelos profissionais envolvidos no projeto.

- **Quando avaliar:**

Continuamente, pois a avaliação é um processo permanente, com função diagnóstica, prognostica e investigativa, cujas informações permitem o redimensionamento da ação pedagógica no processo educativo.

O processo avaliativo deve ter por essência a ética e a processualidade, por função a diagnose e a investigação e deve caracterizar-se pela participação de todos.

- **Como avaliar o processo educativo:**

A complexidade da atuação do professor e, portanto, a de sua formação sugere um acompanhamento próximo e sistemático. Uma das razões deve-se ao fato de que, neste curso, procura-se avaliar mais as capacidades e competências profissionais do que os conteúdos com os quais o professor lida, embora esses também tenham importância.

A avaliação está calcada, principalmente, na identificação da capacidade do professor-aluno em lidar com os temas e procedimentos propostos pelo curso. É avaliada sua capacidade de analisar experiências educativas, de propor e solucionar

problemas advindos de sua realidade educacional. E, ainda a capacidade de elaborar projetos no contexto do trabalho do professor-aluno, de analisar o processo educativo do professor-aluno, visando ajudar os envolvidos no processo educativo a identificar necessidades, potencialidades e fragilidades da formação.

A avaliação será feita a partir do registro reflexivo do professor-aluno, constituído de tantas partes quantos forem os módulos. Cada capítulo do Registro Reflexivo corresponde a um módulo, conforme já explicitado no Manual do Professor-aluno. O desenvolvimento das atividades de avaliação será acompanhado pelo mediador, tendo os autores dos módulos como consultores.

### **Das dimensões formadoras (áreas):**

A proposta curricular do Curso deverá ser desenvolvida em consonância com os referenciais político-filosóficos expressos em sua apresentação. Conterá com metodologias e estratégias para a construção dos conhecimentos, habilidades e competências, módulos, textos complementares, recursos audiovisuais como fitas cassete e de vídeo, TV a cabo, se houver, fax, comunicação em rede (internet) entre outros que poderão surgir ao longo do processo de trabalho.

Esta proposta curricular tem por eixo transversal a educação e a cidadania. Busca o desenvolvimento de habilidades no propósito de desenvolver um trabalho pedagógico voltado para a construção das competências, domínios e habilidades básicas para o cidadão desempenhar suas atividades individuais e sociais de forma criativa, autônoma, crítica, histórica e

competente. Trata-se de uma instrumentalização de caráter qualitativo, de efetiva cidadania, que deve caracterizar o Curso. O eixo dá continuidade ao conteúdo para que esse não seja um fim em si mesmo e sim um elemento promovedor da construção mais ampla do conhecimento.

### **Eixos integradores dos módulos e do curso:**

1. A realidade brasileira;
2. A cultura e o trabalho no Brasil;
3. A educação e o contexto social;
4. A escola como instituição social;
5. O currículo e a diversidade cultural e
6. O trabalho docente e discente – uma relação de construção.

### **Das organizações das áreas temáticas:**

Por compreendermos a formação de professores como um trabalho de grande relevância social e de natureza muito complexa, a proposta curricular que ora se apresenta procura evidenciar três áreas básicas do processo educativo, estreitamente relacionadas entre si, que subsidiarão a prática pedagógica do aluno, que neste caso, já exerce atividades relacionadas à profissão.

Área A	Organização do Trabalho Pedagógico	Dimensão relacionada às atividades docentes
Área B	Organização do Processo Educativo	Dimensão relacionada à construção dos domínios, competências e habilidades necessárias à formação de um profissional do processo educativo.
Área C	Organização do Processo Social	Dimensão relacionada à possibilidade de intervenção educativa subsidiada pela reflexão da prática pedagógica do aluno.

## Referências

- APPLE, Michel. *Descolonizar o currículo: estratégias para uma Pedagogia Crítica*. Escola AS. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- ARDOINO, Jacques. *Perspectiva Política de la Educacion*. Madrid: Narcea, 1980.
- BAKHTIN M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BORTONI-RICARDO, S. M. “Variação linguística e atividades de letramento em sala de aula”. In: KLEIMAN, Ângela B. (Org.) *Os significados do letramento*. São Paulo: Mercado das Letras, 1995, p. 119-144.
- Cadernos do CEDES nº 41. *Ensino, família, leitura e literatura*. Campinas, 1997.
- Cadernos do CEDES nº. 42. *Família, escola e sociedade*. Campinas, 1997.
- CAMPBELL, Joseph. *Reflexões sobre a arte de viver*. São Paulo: Gaia, 2003.
- FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. *Alfabetização – leitura do mundo, leitura da palavra*. RJ: Paz e Terra, 1990.
- LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- LINHAS CRÍTICAS Nº24. *Educação e novas tecnologias*. Brasília: UnB/FE, 2007.
- NICOLESCO, Basarab et al. *Educação e transdisciplinaridade*. Brasília: Unesco, 2000.
- PROPOSIÇÕES. Epistemologia e teorias de educação no Brasil: balanço e perspectivas. Vol. 18 n. 1 (52) 2007
- TELES, Lúcio França et al. *Redes de aprendizagem: um guia para ensino e aprendizagem on-line*. São Paulo: Senac 2005.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Prática pedagógica do professor de didática*. Campinas: Papirus, 2002.
- Villas Boas, Benigna Maria de Freitas. *Portifólio, avaliação e trabalho pedagógico*. Campinas: Papirus, 2005.



## **APÊNDICE II**

### **MANUAL DO PROFESSOR-ALUNO**

Caro Professor-aluno.

O curso de Pedagogia a Distância – PEDEaD - é oferecido pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília por meio de contrato firmado entre a UnB e a Secretaria de Educação do Estado do Acre, aos professores do quadro de magistério daquela Secretaria, que estão em efetivo exercício na Educação Básica Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental e são portadores de habilitação em Magistério Nível Médio.

#### **1. CARACTERÍSTICAS DO CURSO**

O Curso tem como objetivo a formação de profissionais construtores do conhecimento, tendo por princípio a pesquisa como meio de desenvolvimento continuado, garantindo a articulação teoria e prática.

Por ser formação em exercício, a articulação da teoria e prática se dará no espaço de trabalho dos professores-alunos, presencial e online, assistidos diretamente pelo professor-mediador e indiretamente pelos professores da Coordenação Intermediária no Acre e pela Coordenação Geral.

A organização curricular proposta para esse curso não se sustenta em disciplinas, apresenta temas/assuntos inter-relacionados, vinculados à realidade, construídos na relação participativa de pesquisa, reflexões, debates e produções acadêmicas.

O eixo transversal do PEDEaD - Cidadania, Educação e Letramento – representa a tentativa de reconhecer a totalidade do ser humano e o entendimento de que a vida é uma dinâmica em permanente construção do conhecimento, perpassada pelo trabalho escolar.

A proposta curricular do curso inclui três dimensões do processo educativo, estreitamente relacionadas:

**Organização do trabalho pedagógico:** essa dimensão está relacionada às atividades docentes que o professor-aluno desenvolve no que se refere à formação e construção dos saberes com os alunos;

**Organização do processo educativo:** compreende as relações e mediações decorrentes da organização do processo educativo;

**Organização do processo social:** relaciona-se à possibilidade de intervenção educativa e busca desenvolver potencialidades necessárias ao exercício da profissão, visando à melhoria da qualidade de vida.

## **2. O MODELO PEDAGÓGICO-ADMINISTRATIVO PEDEaD:**

A responsabilidade do Curso não se restringe a um professor, mas envolve a Coordenação Geral e a Coordenação Intermediária, os professores-autores, os professores-mediadores, e você, professor-aluno.

Todos os profissionais envolvidos participam e contribuem ativamente para a organização e desenvolvimento do curso, constituindo os parâmetros de qualidade do processo de formação.

## **2.1 Coordenação geral**

A Coordenação Geral é constituída por professores da UnB e a Secretaria de Educação do Acre, com a responsabilidade pela organização, implantação e acompanhamento do Curso PEDEaD e por sua articulação político-institucional.

**Atribuições:** Coordenação e gerenciamento do curso; articulação dos diversos níveis de coordenação do processo; coordenação e acompanhamento da elaboração de materiais didáticos e instrucionais; Planejamento e acompanhamento dos momentos presenciais com toda a equipe de trabalho; promoção de encontros presenciais para avaliação diagnóstica e processual do Curso.

## **2.2 Coordenação intermediária**

A Coordenação Intermediária representa uma instância de ligação entre a Coordenação Geral e os professores-mediadores do Curso PEDEaD.

Essa equipe tem por característica principal o conhecimento da dinâmica de funcionamento da rede pública de ensino, garantindo, dessa forma, que as atividades planejadas no Curso estejam em sintonia com as ações desenvolvidas no interior da escola.

## **2.3 Professores-autores**

São professores que atuam na Faculdade de Educação da UnB. Na elaboração dos módulos, o professor-autor busca

contemplar as áreas/dimensões formadoras estabelecidas na organização curricular. Acompanha a operacionalização dos módulos e, se necessário, sua reestruturação.

## 2.4 Professores-mediadores

São os professores que fazem o acompanhamento direto e sistemático dos professores-alunos nos respectivos polos, semestralmente.

### Atividades:

Encontros sistemáticos com o professores-alunos nos polos e espaços previamente definidos para encontros coletivos do grupo para as seguintes atividades:

Estudo dos módulos;
Monitoramento e ajuda com o trabalho online
Assistência com vídeos e com os textos obrigatórios dos módulos
Acompanhamento das leituras complementares, sugeridas nos módulos;
Registro Reflexivo de acompanhamento de cada módulo, em relação à frequência, participação, entrega de trabalhos/materiais solicitados e avaliação do professor-aluno.

## 2.5 O professor-aluno

São professores da rede pública estadual e municipal de ensino do Acre, com exercício na Educação Básica Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, portadores de habilitação em Magistério.

### Atividades:

Participação nos encontros presenciais semanais nos polos e na semana presencial ao final de cada semestre do Curso;

## Realização da leitura dos módulos:

Realização das atividades solicitadas nos módulos e das orientadas pelos Professores-mediadores;

Apresentação dos trabalhos previstos ao longo do Curso de acordo com calendário estabelecido;

Conhecimento e participação do processo de avaliação do Curso PEDEaD.

### 3. CARGA HORÁRIA DO CURSO

O Curso é dividido em seis módulos, sendo um módulo por semestre. Módulo é o conjunto de fascículos ou volumes de materiais didáticos publicados pela parceria Universidade de Brasília e Secretaria de Educação do Estado do Acre. Os módulos estão hospedados na plataforma de aprendizagem <http://fe-ead.unb.br>, onde se dá a interação com o professor e colegas.

A duração do curso será de três anos ou seis semestres, perfazendo um total de 3.200 horas de duração. Essas horas são distribuídas em dois espaços pedagógicos, da seguinte forma:

Carga-horária total dos módulos de 1.920/horas. O professor(a) aluno(a), deverá matricular-se em todos os temas/áreas pertencentes ao módulo.

Módulo I	320 horas	
Módulo II	320 horas	
Módulo III	320 horas	
Módulo IV	320 horas	
Módulo V	320 horas	
Módulo VI	320 horas	
<b>Total Parcial</b>	<b>1.920 horas</b>	
Carga horária dos Módulos	1.920 horas	50%
Carga horária de Estágio	1.280 horas	30%
Registro Reflexivo	20%	
<b>Total (Módulos e Estágio)</b>	<b>3.200 horas</b>	

**Estudo dos módulos (1.920/horas): computado como trabalhos online. Acontece em dois espaços pedagógicos articulados:**

### **Presencial nos polos**

- Encontros semanais para organização do estudo presencial e online.
- Articulação dos temas dos fascículos com a prática de sala de aula do professor-aluno.
- Pesquisas de campo envolvendo escolas e comunidade.
- Pesquisas em bibliotecas;
- Discussão do processo de construção do Registro Reflexivo;
- Interação entre os grupos e entre colegas de curso;

### • **Online na plataforma:**

- Elaboração dos trabalhos/atividades previstos nos fascículos;
- Participação em fóruns e outras ferramentas da plataforma;
- Pesquisas online com utilização de buscadores web;
- Leitura das comunicações e mensagens da coordenação pedagógica e dos demais participantes;
- Postagem das atividades nos fóruns: cada professor-aluno deve contribuir, obrigatoriamente, com no mínimo, uma mensagem semanal e/ou a critério do mediador nos fóruns de estudo das seções e postar a atividade individual. O Professor-aluno deve também completar seu perfil na plataforma (no local → participantes → perfil) e postar aí a sua fotografia.

Estágio (1.280/horas): equivalente a 30%, computado como atividades pedagógicas do professor na escola correspondentes às atividades do curso.

### **Definem-se como atividades pedagógicas as atividades de:**

- Gestão/direção de escola;
- Coordenação pedagógica;
- Itinerância;
- Biblioteca com atividades de sala de leitura.
- A carga horária de Estágio corresponde às atividades propostas nos fascículos e orientadas pelo professor-mediador a serem realizadas em sala de aula e perpassa todo o curso.

## **4. AVALIAÇÃO DO PROFESSOR-ALUNO**

### **Avaliação das atividades online e atividades presenciais**

#### **Online**

50% da avaliação do professor-aluno é feita em relação ao trabalho online, atividades individuais, exercícios e atividades colaborativas gerenciados pelo professor-mediador em trabalho do módulo.

#### **Presencial**

30% da avaliação do professor-aluno se refere às atividades presenciais como:

- a) reunião semanal de quatro horas com colegas e o professor-mediador;
- b) reuniões semestrais presenciais de uma semana de duração com os professores-mediadores.

**Atividades organizadas** pela Faculdade de Educação/ Secretaria de Estado de Educação do Acre, tais como:

- Seminários.
- Oficinas.
- Conferências;
- Encontros por núcleos e centralizados.
- Outras atividades via Internet como o uso de videoconferência, chat e outros.
- 

**Atividades de estudo**, pesquisa e redirecionamento da prática pedagógica do professor-aluno desenvolvida sob orientação direta e indireta;

- Estudo individual dos fascículos/módulos.
- Exercícios de aprendizagem.
- Controle de frequência dos momentos presenciais.
- Entrega de trabalhos de acordo com os momentos de presencialidade e calendários de atividades previstas no Curso.
- O Registro Reflexivo é requisito indispensável para a conclusão do curso e representa 20% da nota final e cobre tanto as reflexões sobre as atividades online como as presenciais.

## **5. O REGISTRO REFLEXIVO COMO ESTRATÉGIA AVALIATIVA**

O Registro Reflexivo constitui-se como instrumento é indispensável à formação do professor pesquisador, visto que possibilita romper a anestesia diante do cotidiano passivo, permitindo o ato de refletir sobre o fazer pedagógico nas instâncias da escola, na regência de classe, coordenação pedagógica, gestão, biblioteca, itinerância, entre outras atividades docentes/pedagógicas.



Nesse sentido, proporciona a retomada e a revisão de encaminhamentos feitos, porque possibilita a avaliação sobre a prática pedagógica e constituiu fonte de investigação e planejamento para adequação de ações futuras.

### **5.1 Objetivos do registro reflexivo:**

- Buscar a superação de modelos avaliativos unicamente quantificadores, enfatizando os qualitativos.
- Desenvolver a capacidade do professor em formação para refletir criticamente sobre seu próprio processo de formação.
- Desenvolver a capacidade do professor-aluno para avaliar seu próprio processo de desenvolvimento e aprendizagem, assumindo-se como sujeito desse processo.
- Permite que o processo avaliativo contemple uma visão mais ampla das vivências, das experiências e das produções realizadas por todos.

### **Características:**

- Anotação diária das experiências vividas no decorrer do semestre.
- A avaliação passa a ser um processo de compartilhamento de sensações, impressões e conhecimentos. Revisão das produções de modo mais crítico e profundo;
- Geração de autonomia e tomada de decisões. Construção do conhecimento ativo na produção de saberes e no repensar de práticas pedagógicas;
- Busca de informações que ultrapassem o espaço/tempo do mero aprender teórico, procedimento

que pode fornecer informações que, nem sempre, percebemos em outras situações de avaliação.

## **5.2 - O registro reflexivo deve conter:**

- Opiniões dos professores em formação sobre o alcance das suas experiências (quando iniciou o curso) e sobre o curso em andamento.
- Descrição gradual de cada uma das atividades desenvolvidas no curso.
- Reflexões do professor-aluno utilizando os conhecimentos adquiridos como suporte de análise da prática pedagógica.
- Trabalhos realizados no decorrer do semestre e trabalhos correlatos desenvolvidos em outras áreas, estabelecendo os devidos vínculos.
- Leituras complementares acompanhadas de comentários críticos.Referências diversas: artigos de jornais, filmes, livros relacionados aos temas abordados no módulo, sempre acompanhados de um comentário do professor-aluno.
- Crítica e proposta para aprofundar e melhorar os módulos que compõem o semestre/ curso.

## **5.3 Organização e escrita do registro reflexivo:**

O Registro Reflexivo como arquivo único a ser apresentado no final do curso, deve conter as seguintes partes:

1. Na capa: identificação da instituição, nome do aluno (autor), título, subtítulo (se houver), turma, cidade e ano de conclusão.

2. Sumário: Relação dos itens na ordem em que aparecem no trabalho.
3. Introdução/memorial
4. Capítulo 1: Realidade Brasileira
5. Capítulo 2: Cultura e Contexto Social
6. Capítulo 3: Educação e Trabalho
7. Capítulo 4: Escola como instituição social
8. Capítulo 5: Currículo e Diversidade Cultural
9. Capítulo 6: Trabalho docente e discente – uma relação de construção
10. Conclusão
11. Anexos: fotos, recortes, poemas, etc.
12. Referências

- Os capítulos correspondem aos módulos e referem-se ao eixo transversal de cada módulo. O professor-aluno pode criar subtítulos.
- O sumário e a introdução do documento final devem ser elaborados ao longo do curso.

### **Orientações para escrever cada capítulo**

Durante o semestre o professor-aluno escreve o Registro Reflexivo referente ao módulo em estudo, que corresponde a um capítulo.

### **Introdução/ apresentação**

- Apresenta o eixo transversal do módulo e os temas a serem discutidos no decorrer do texto, destacando as seguintes questões:
- Qual a sua implicação com o tema?
- Quais as relações que você estabelece entre os temas estudados e a sua prática pedagógica?
- Qual a relevância social dos temas tratados?

## 2. DESENVOLVIMENTO DO TEXTO

- Levantamento bibliográfico sobre os temas estudados (livros, artigos, sites, filmes, etc.).
- Reflexões pessoais respondendo as seguintes questões:
  1. O que tenho aprendido neste curso?
  2. O que estou fazendo com este curso?
  3. Como percebo meu desenvolvimento no processo de formação?
  4. Como a avaliação no PEDEaD tem contribuído para a avaliação que faço com os meus alunos em sala de aula?
  5. Que autores me tocam mais de perto? (Pode ser autores do fascículo ou autores citados por eles)
  6. Que metas projetarei para minha formação no próximo Módulo?
- O tema é discutido pelo autor à luz da teoria e dos saberes constituídos nas experiências vividas.
- Alguns aspectos são fundamentais no desenvolvimento do trabalho acadêmico: a criatividade, a criticidade e a ética.
- Toda referência, mesmo não sendo publicada deve ser citada (notas de aula; trabalhos de colegas; fascículos dos módulos; autores etc.).

Obs.: O texto pode ser organizado por fascículos com subtítulos, a critério do mediador e professor-aluno.

## 3. CONCLUSÃO

A conclusão é a parte onde o autor se coloca com liberdade científica, avaliando os resultados obtidos e apresentando aplicações práticas na realidade.

Para orientações mais detalhadas sobre a organização do texto, formatação e Registro Reflexivo consultar os textos já divulgados:

1. Organização e escrita de textos científicos. Adaptação e síntese do texto de José Luiz de Paiva Bello. Rio de Janeiro, 2004.
  2. O registro reflexivo como estratégia avaliativa do curso PEDEaD
  3. VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. *Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 2004.
- O RR deve ser postado em um fórum (Fórum do RR). Nesta área os professores-alunos recebem feedback dos professores-mediadores assim como de seus colegas professores-alunos, que também devem oferecer comentários e feedback no RR dos colegas.
  - O RR deve ser escrito pelos professores-alunos na cor preta, em um arquivo Word e postado no Fórum do RR. O arquivo Word pode ser atualizado, modificado, e uma nova versão posta na plataforma com um nome de arquivo padrão do tipo: RR.jfv.15.10.2008 (RR de Registro Reflexivo, iniciais do aluno João Francisco Viana, escrito no 15.15.2008). Durante a elaboração de cada capítulo o professor-aluno posta seu RR e recebe feedback do professor-mediador e colegas do curso. Os RR devem ser escritos pelo professor-aluno em preto, pelo professor-mediador em azul, e pelos colegas em verde.



## APÊNDICE III

### A COORDENAÇÃO INTERMEDIÁRIA

*Aulenir Sousa de Araujo*

*Aurecilia Paiva Ruela*

*Nilzete Costa de Melo*

#### **Apresentação**

O Acre realizou, nos últimos dez anos, um amplo processo de formação de servidores docentes, tendo formado mais de 9.600 professores, dos diversos municípios do Estado, aí incluídos os de difícil acesso. Nesse processo, a Educação a Distância foi a modalidade de educação que mais se adequou à nossa realidade dadas as dificuldades provocadas pela geografia do Estado.

Em 2007, o Governo do Acre, por meio da Secretaria de Estado de Educação – Seea, e a Universidade de Brasília – UnB firmaram parceria para a realização do programa de formação de professores atuantes nas séries iniciais do Ensino Fundamental que não possuíam formação superior. O programa formou, no período de 2007 a 2010, 1.391 professores em Pedagogia e 45 especialistas no curso de Especialização em *Formação de Professores para Educação online*.

## **O PEDEaD sob a ótica da coordenação intermediária**

O projeto PEDEaD constituiu uma verdadeira rede de formação em exercício, no qual os conteúdos sistematizados aprendidos pelos cursistas eram vivenciados na sala de aula, com seus alunos nas escolas. Essa metodologia contribuiu para o baixo índice de evasão, que foi de aproximadamente 11%. Outro fator para a permanência dos cursistas foi a seriedade do trabalho realizado, refletido na melhoria da qualidade do ensino não apenas na formação dos professores-alunos, mas, também, no fazer pedagógico destes nas escolas, uma vez que os cursistas eram professores em pleno exercício da docência.

A melhoria da qualidade do ensino pode ser percebida nos depoimentos e sentimentos externados pelos cursistas.

Vejam o depoimento de uma professora-aluna do curso:

A qualidade está melhorando, os alunos estão ficando mais satisfeitos com as aulas porque estamos inovando nas atividades. Professora-aluna da Turma J, Rio Branco, 2010.

E ainda o seguinte depoimento:

Em muitas situações eu vejo que mudei minha postura; percebo coisas mínimas do dia a dia que você fazia e pensava; hoje eu não vou mais fazer isso, isso tem que ser modificado... Professor-aluno, turma C, Rio Branco, 2010.

O curso promoveu mudança da práxis e o modelo de gestão do projeto foi importante nesse processo. A gestão do curso deu-se num modelo de gestão democrática. As responsabilidades não se restringiam a uma pessoa ou instituição, mas a equipes



de pessoas da parceria entre a Universidade de Brasília e a Seea. Assim, o projeto foi gerenciado por duas coordenações: a Coordenação Geral e a Coordenação Intermediária. Esta última formada por profissionais da Secretaria de Estado de Educação do Estado do Acre. A Coordenação Intermediária exercia grande parte de suas atividades na Secretaria de Estado de Educação do Acre e, *in loco*, mantinha uma estreita articulação com a Coordenação Geral do curso, a qual exercia grande parte de suas atividades na Faculdade de Educação – FE/UnB, em Brasília.

Para que o programa atendesse aos requisitos da UnB, professores-autores da Faculdade de Educação – FE-UnB – e da Universidade Federal do Acre – UFAC –, desenvolveram o material curricular e atuaram com os professores-mediadores, esses como discentes do curso de especialização denominado Formação de Professores para a Educação online – ESPEaD. O ESPEaD foi ofertado de maneira concomitante ao PEDEaD, em mútua colaboração, um em função do outro, ou seja, a especialização preparava os professores para atuar na graduação. Os professores-mediadores tinham a responsabilidade de acompanhar sistematicamente o desenvolvimento das atividades planejadas para o curso com os professores-alunos. Nesse contexto, vale ressaltar que o programa além de promover a formação em nível de graduação proporcionou aos professores-aluno a inclusão nas novas tecnologias. Ouvia-se, com frequência, alunos dizerem que estavam concluindo dois cursos: um de licenciatura em Pedagogia e outro em ferramentas da internet.

Dessa forma, o ESPEaD e o PEDEaD, assim concebidos, constituíram-se numa ampla rede de formação de professores e especialistas nos municípios do Acre. As dificuldades de levar o

curso aos locais mais longínquos do estado superando barreiras geográficas, problemas de internet além da barreira cultural – descrença na educação a distância –, fizeram do programa um grande desafio e, por conseguinte, uma experiência fascinante.

A Coordenação Intermediária consistiu no elo entre a Coordenação Geral, os professores-mediadores e os professores-alunos dos Cursos PEDEaD e ESPEaD. Os participantes, pertencentes ao quadro de funcionários da Seea, por conhecerem a dinâmica do funcionamento da rede pública de ensino do estado, eram responsáveis por acompanhar as atividades planejadas no curso, garantindo seu desenvolvimento em sintonia com as atividades próprias das escolas nas quais os professores-alunos atuavam, já que o modelo do curso foi pensado e desenvolvido numa estreita relação entre teoria e prática.

Em linhas gerais, a Coordenação Intermediária tinha as seguintes atribuições:

- Planejamento e acompanhamento das atividades do curso, formando uma equipe de apoio da Coordenação Geral.
- Articulação das ações desenvolvidas com a Coordenação Geral.
- Acompanhamento e orientação da equipe de professores-mediadores.
- Reuniões semanais para discussão e construção de estratégias de acompanhamento das atividades do curso.
- Encontros semanais com mediadores para estudos e planejamentos das seções dos fascículos/módulos.
- Planejamento, organização e acompanhamento das

Semanas Presenciais e Semanas de Culminância da Graduação com toda a equipe de mediadores nos polos.

- Visitas periódicas aos polos.
- Preparação e envio de relatórios para a FE-UnB.

Em 2008, houve expansão do programa e a demanda de trabalho se tornou exaustiva. Entretanto, o companheirismo e o comprometimento da equipe, aliados ao apoio recebido da Coordenação Geral na FE/UnB, possibilitaram o alcance dos objetivos do projeto.

Outro desafio da Coordenação Intermediária foram os trabalhos de conclusão de curso – TCC –, no PEDEaD denominados registros reflexivos. Os registros reflexivos consistiam na elaboração de um diário, no qual anotavam as experiências vividas e do desenvolvimento e aprendizagem no decorrer do curso, o Registro Reflexivo tinha como objetivos:

- Buscar a superação de modelos avaliativos tradicionais.
- Desenvolver a capacidade de o professor-aluno refletir criticamente sobre seu próprio processo de formação.
- Desenvolver a capacidade do professor-aluno de avaliar seu próprio processo de desenvolvimento e aprendizagem, assumindo-se como sujeito desse processo.
- Fornecer ao mediador, aos coordenadores e à Coordenação Geral informações descritivas sobre os processos de desenvolvimento da formação dos professores-alunos.

A construção do Registro Reflexivo configurou-se como uma das mais complexas atividades do curso, dada a

falta do hábito de fazer registros, prática não habitual entre os participantes dos cursos. Assim, escrever o TCC, numa configuração de memorial de formação, causou várias inquietações, não só nos professores-alunos mas, também nos professores-mediadores e em nós, da Coordenação Intermediária. Muitas foram nossas dúvidas. Como seriam organizados os registros? Por capítulos? Por fascículos? Seria na sequência dos estudos dos fascículos? E as reflexões sobre a prática, como seriam incluídas no texto? Questões como essas povoaram nossa cabeça e causaram certo desconforto, pois, além de ter que dar conta do nosso próprio Registro, tínhamos que auxiliar nossos colegas professores-mediadores, que, por sua vez, tinham que orientar os professores-alunos. Apoiadas pela Coordenação Geral fomos percebendo as possibilidades e, numa construção conjunta, as superações aconteceram. Assim, o Registro Reflexivo da forma como foi desenvolvido, contribuiu significativamente com o processo de formação do educador.

Participar do curso ESPEaD e do PEDEaD nos proporcionou vivenciar momentos de muitas aprendizagens e superações. Na Coordenação Intermediária, em especial, adquirimos competências e habilidades que nos permitiram enxergar o processo educacional por outros prismas além do da sala de aula. Entretanto, não foi um processo simples. Tivemos tropeços com os limites do outro e com as nossas próprias limitações. Houve conflitos de toda ordem, mas o desafio valeu a pena. Assumir responsabilidades não é algo fácil e os conflitos são inevitáveis. Conflitos entre teoria e prática foram evidentes durante o curso. Não nos referimos à prática dos professores-alunos e dos professores-mediadores apenas, mas a nossa própria prática no trabalho com a formação de professores e na Coordenação Intermediária.

Refletir sobre os conflitos é curioso, pois, não havíamos pensado em como são relevantes na construção da identidade do indivíduo. Na nossa formação – também éramos alunos da especialização –, em especial, podemos dizer que mais do que importante foram necessários. Geralmente, somos mais suscetíveis a pensar que nossas ideias são as melhores. Perceber que temos dificuldades em aceitar a ideia do outro e ainda ter que admitir isso, muitas vezes é doloroso para todos. Esse talvez seja um dos pontos mais difíceis de lidar num processo democrático.

Ao longo do projeto tanto como alunas da Especialização, como mediadoras e ainda como coordenadoras intermediárias, conceitos e valores, saberes e ideias acerca da formação docente foram por nós revistos e repensados. Nesse processo de reconstrução de saberes, compreendemos melhor o professor como sujeito que também aprende e que, assim como as crianças e adolescentes, tem seu ritmo e isso precisa ser considerado. Nessa reflexão, englobamos nossas ações como alunas, pois, algumas vezes fomos exigidas além do que podíamos para aquele momento, como mediadoras, pois, em alguns momentos exigíamos dos professores-alunos atitudes exemplares, pelo menos sob nosso ponto de vista e ainda como coordenadoras, pois apesar do nosso anseio de bem fazer, fizemos algumas ações e atitudes mal compreendidas pelo grupo.

Contudo, ajudamos a escrever histórias de vida e escrevemos páginas de nossa própria história e foi extremamente gratificante contemplar o crescimento de todos, principalmente a responsabilidade que, aos poucos, cada um assumiu pelo coletivo.

Finalizamos este relato descritivo-reflexivo com a frase de Cora Coralina que diz: “Feliz é aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina”. Esse fragmento do poema de Cora Coralina representa muito do que experimentamos no projeto PEDEaD.

Este livro foi composto em Adobe Garamond Pro 12  
no formato 140x210 mm e impresso no sistema OFF-SET sobre  
Papel offset 75 g/m2, com capa em papel Cartão Supremo 250 g/m2



Laura Maria Coutinho é Professora Associada da Faculdade de Educação - UnB. Graduada em Comunicação Social - Audiovisual: cinema, rádio e televisão, pela FAC - UnB. Mestre em Educação pela UnB. Doutora em Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte, pela Faculdade de Educação da UNICAMP. Coordenadora Geral do Curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância - PEDEaD.



Lúcio França Teles é Professor Adjunto da Faculdade de Educação - UnB. Graduado pela Universidade Johann Wolfgang Goethe, Frankfurt, Alemanha. Mestre pela Universidade de Genebra. Doutor pela Faculdade de Educação, Universidade de Toronto, Canadá em Informática na Educação. Atuou na Faculdade de Artes e da Ciência da Computação da Universidade de Simon Fraser. Coordenador de Tecnologias do Curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância - PEDEaD.



A formação de professores e o desafio para realizá-la são as dimensões fundamentais desta obra que retrata o trabalho de professores, dirigentes e estudantes da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e da Secretaria de Estado de Educação do Acre para que se pudesse ofertar, para professores, o Curso de Licenciatura em Pedagogia – PEDEaD. Esse curso, pelas características geopolíticas e as dificuldades de locomoção do Acre, somente foi realizado com sucesso devido à inclusão de metodologias que incorporaram tecnologias de educação e comunicação, sobretudo a internet. Ao constituir ampla rede de formação e gestão, o curso integrou autores, gestores, mediadores e estudantes de todos os municípios do Acre, por meio de atividades presenciais e online. O currículo trabalhado junto aos professores do Estado do Acre teve como fundamento a concepção e a estrutura de formação de outro curso da mesma natureza – PIE, realizado pela Faculdade de Educação da UnB em parceria com a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Os principais pilares da formação desenvolvida no Acre foram os eixos integradores do currículo: cidadania, educação e letramento; a rede de formação colaborativa presencial e online; o registro reflexivo como forma de organização e avaliação da aprendizagem; a educação a distância; a articulação teoria e prática no processo didático, pedagógico, educativo e social do trabalho docente. Cada capítulo expressa um aspecto do trabalho desenvolvido por professores que contribuíram com suas pesquisas, conhecimentos e práticas e revela ângulo especial e particular da dinâmica da formação docente online e presencial.

ISBN 978-85-230-1122-2



9 788523 011222

