



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.



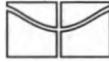
10412380

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
E-mail: 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.)

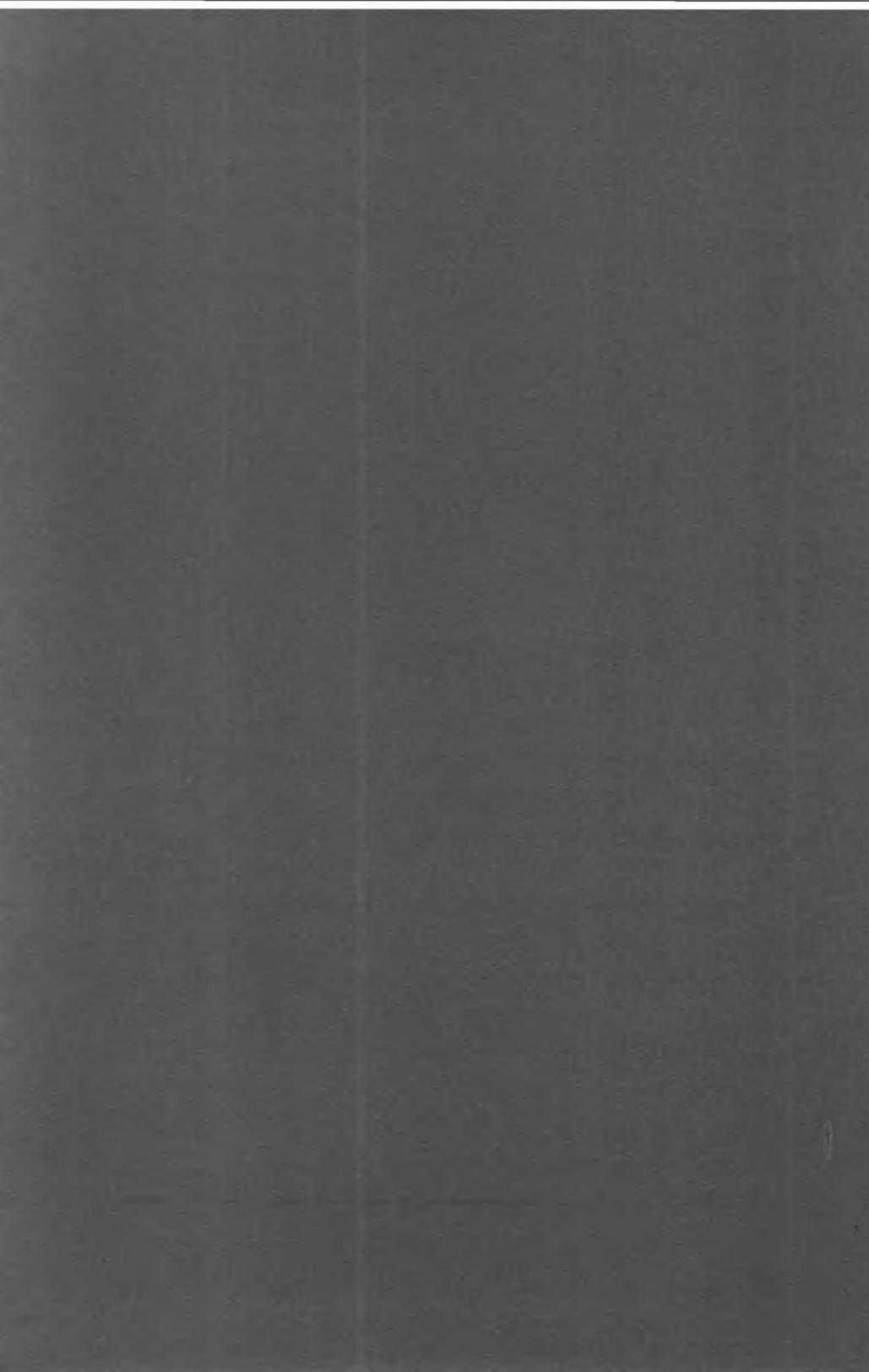
CDU 37.013

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 I



O ESPAÇO INTERATIVO DE CONSTRUÇÃO COLETIVA POR MEIO DO FÓRUM: A EXPERIÊNCIA DOS SEMINÁRIOS DE PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Ana da Costa Polonia

A formação de professores atualmente é foco de ações e programas ligados às políticas públicas, vinculados aos projetos, à capacitação e à formação que buscam a qualidade de ensino, fomentando então, um espaço privilegiado de discussões não apenas no que se refere à formação inicial, mas também à continuada, especialmente com a difusão da internet, computadores e redes. Assim, por meio da tecnologia da informação e da comunicação (TIC), emerge um novo conceito de espaço de aprendizagem *online*, com características peculiares direcionadas à educação a distância (EaD), visando à democratização e à ampliação de oportunidades educacionais e, as barreiras presenciais e espaciais.

Sendo base e apoio para a construção coletiva de conhecimento, o processo pedagógico não se estrutura sob uma concepção isolada e mecanizada, no que tange ao uso das TIC.

Sobretudo, faz da sala de aula, no espaço virtual, momento de trocas constantes entre alunos e professores, tendo como eixo os conteúdos educativos. Certamente, nele se refletem abordagens e tendências que constituem paradigmas educacionais, sejam eles de base tecnicista e até de concepção construtivista.

Uma das ferramentas presentes na plataforma Moodle e muito utilizada para incrementar discussões sobre temas, ideias ou assuntos específicos é o fórum. Entre as características inerentes à dinâmica do fórum estão: capacidade de potencializar a troca de conhecimento entre os participantes, fomentar uma postura dialógica e problematizadora, visando sempre à interação e à interlocução entre o grupo.

Nessa perspectiva, o fórum se constituiu em uma ferramenta de natureza assíncrona, na medida em que, o aluno e/ou o professor-mediador não precisavam estar simultaneamente, conectados para estabelecer um diálogo ou uma conversação, diferentemente do *chat* ou do *skype* (comunicação síncrona). E por isso, Brito (s/d) destaca que ele apresenta uma flexibilidade, já que a interação ocorre sem a presença imediata do aluno ou grupos de alunos ou professor-mediador. No caso, o professor-mediador abria o fórum com uma questão problema ou pergunta, estabelecia um prazo para finalizar a atividade, como também sua dinâmica. Posteriormente, o aluno entrava em contato com a proposta e podia optar por pesquisar, investigar, estudar e depois retornava ao fórum, respondia quando se sentia confiante ou mesmo colocava suas dúvidas.

Por essa peculiaridade, tanto o professor-mediador quanto os alunos podiam reler, pesquisar, ampliar, problematizar, sem preocupação com o tempo imediato e ainda, recapitular o que foi discutido, ressaltado e até os contrapontos caracterizados

pelos colegas ou pelo próprio professor-mediador. Em síntese, havia um tempo para pesquisa, elaboração e sistematização dos conteúdos ou temas, para encaminhar ao professor-mediador. Esse também tinha um tempo para estudar, construir, estabelecer relações entre os conteúdos e, ainda, problematizar o que o aluno estava demandando em relação ao conteúdo, provocando, com sua resposta, a questão ou abrindo espaço para nova reflexão, o *feedback*.

A função precípua do uso das tecnologias implica o desenvolvimento de competências e habilidades cognitivas, afetivas, sociais e de aprendizagem cooperativa. Somado as essas condições, está em foco o desenvolvimento da pessoa, de forma a que empregue os conhecimentos de forma criativa, com as adaptações e mudanças que permitam enfrentar os desafios visando impulsionar a sociedade, o conhecimento, o próprio indivíduo e o grupo.

Rychene Salganick (2001, 2003 apud COLL; MONEREO, 2010) afirmam que as competências básicas pertinentes e básicas para os sujeitos da aprendizagem se aglutinam em três blocos: (a) autonomia: retrata a capacidade de elaborar e acionar projetos, além de se colocar e ocupar espaços de discussão, expondo suas opiniões, desejos e interesses; (b) interação: inclui a dinâmica de relacionamento com diferentes pessoas e grupos, contribuindo de forma cooperativa e estabelecendo trocas nas dimensões cognitivas, afetivas, sociais e até mesmo culturais, e revela também, a capacidade de lidar com conflitos e propor sua resolução; (c) uso de instrumentos e recursos: indica a habilidade em lidar com diferentes linguagens, informações, materiais digitais e emprego da tecnologia para aprender e ensinar, criar e estabelecer elos entre conteúdos, situações e interesses. Essas são competências em qualquer espaço educativo.

Nesse cenário, este estudo se propõe a refletir sobre a exploração pedagógica do fórum, visando a construção coletiva do conhecimento e, paralelamente, identificando as dimensões ligadas à interatividade e ao desenvolvimento de competências fundamentais ao processo de ensino-aprendizagem. Impulsionando a investigação, têm-se como referência os dados oriundos da discussão de três fóruns, da disciplina Interfaces entre Psicologia da Educação (IPE), ofertada ao grupo de professores-mediadores, como parte do curso de especialização – ESPEaD.

O desenvolvimento da atividade se caracterizou por dois momentos: o primeiro tendo como referência o fascículo elaborado para a disciplina com os conteúdos da disciplina e também os exercícios: atividades de compreensão, reflexão e pesquisa sobre os temas. Nos encontros presenciais, ampliaram-se as discussões e os momentos para dirimir dúvidas, fomentando a mediação entre os professores-autores do fascículo e os professores-mediadores. O segundo enfocou as discussões sobre os conteúdos nos fóruns, inseridos na plataforma Moodle. Os professores-mediadores acompanhariam, concomitantemente, os alunos do curso de Pedagogia, graduação, e estariam imersos na especialização. O fórum seria um espaço privilegiado de reflexão e transformação do conhecimento, não apenas servindo de base para a construção de conceitos, mas como instrumento de problematização, reflexão e transformação da práxis.

A estratégia pedagógica adotada nos fóruns e a proposta de análise dos dados

Para o desenvolvimento dos seminários, o grupo de professores-mediadores foi dividido e, paralelamente, se sortearam-se as temáticas baseadas em Freud, Skinner, Shwartz,

Piaget, Vygotsky e Wallon, parte dos temas e correntes teóricas presentes nos módulos do PEDEaD. Em média havia de cinco a seis pessoas em cada subgrupo.

A estrutura geral foi a seguinte: cada subgrupo foi responsável por elaborar um texto introdutório sobre o autor e a teoria (duas laudas) para que todos pudessem ter acesso ao texto (disponibilizado no fórum) e, posteriormente, por meio desse, provocar a interação nos fóruns. Ainda se previa a elaboração de uma questão, ou mais, para ser discutida. Concomitantemente, os gestores do grupo assumiam a função de moderar, sobressaindo a preocupação com a integração e a articulação do debate, assegurando a participação dos alunos da turma, fomentando a participação e o compartilhamento das atividades, bem como, as discussões, dúvidas e problematizações que enfocassem o processo ação-reflexão-ação (ALARCÃO, 2009; SCHÖN, 2000).

Para o encerramento da atividade foi proposta pela professora responsável pelo módulo uma síntese, recapitulando e refletindo a culminância da seção estudada, tendo em vista os objetivos da proposta de estudo, a articulação teórica e prática, os caminhos percorridos e os resultados alcançados. A escolha desses aspectos fundamenta-se nas reflexões de Silva e Fernandes (2007, apud BEAR et al, 2009) especialmente na ênfase à perspectiva interacionista, assegurando a valorização da ação, reflexão crítica, curiosidade, questionamento, inquietação e incerteza. Somente considerando essas condições no processo ensino-aprendizagem, pode-se potencializá-lo, inclusive respeitando e compreendendo o papel do pensamento divergente, o processo de análise, a possibilidade de compor, recompor e transformar o conhecimento. A dúvida e a argumentação são tidas, no processo, como alavancas importantes para a aquisição do conhecimento.

Essa postura pedagógica implica na perspectiva de aluno ativo, interativo, autônomo e, ainda, capaz de atuar em grupo e contribuir para o desenvolvimento de si mesmo e de seus coetâneos. Sua adoção se aproxima da difundida por Delors et al (1977), apoiada nos quatro pilares para a educação do futuro: no interjogo do aprender a ser, aprender a fazer, aprender a aprender e aprender a conviver, que se coadunam com a compreensão e o desenvolvimento das novas tecnologias da comunicação, que devem, então, assegurar a vertente da interatividade, pela assincronia e sincronia, em contraste com a linearidade e a capacidade de simular e projetar eventos do espaço cotidiano no imaginário (CARLI; POLATO, 2002).

Proposta de análise dos fóruns: emprego do Nvivo e análise de conteúdo de Bardin

Para proceder as análises dos fóruns optou-se pelo emprego do *software* Nvivo 8 (1999-2008), de natureza qualitativa, que possibilita a criação de categorias, codificações de trechos ou falas, além de organizar dados de pesquisa que podem ser digitalizados: entrevistas, fóruns, registros de vídeos e áudio etc. (SAUR-AMARAL, 2010). O NVivo proporciona a organização do material textual em forma de tópicos ou eixos que por estas características permite ao pesquisador empregar categorias *a priori* ou *a posteriori*.

Neste caso, as categorias foram elaboradas *a posteriori*, mas vinculadas diretamente aos objetivos propostos na investigação, mais especificamente: a discussão, reflexão, interatividade e construção coletiva do conhecimento, adaptadas da proposta de análise de conteúdo de Bardin (1970). Nesse sentido, foi

feita inicialmente, uma leitura flutuante de todos os fóruns selecionados para análise, depois, a elaboração de categorias gerais e, finalmente, as subcategorias.

Behar et al. (2009) sublinham que as ferramentas comunicacionais são instrumentos fundamentais para potencializar a interação entre sujeitos, conhecimentos e a construção coletiva, ampliando o grau de conscientização e de interconexão entre eles. Fundamental nessa diretriz é o desenvolvimento da percepção de que os próprios estudantes podem ser mediadores de sua aprendizagem, por meio de cooperação, trocas e desafios inerentes à aquisição do conhecimento e da mediação, por meio das interações sociais no ambiente virtual. Sob essa perspectiva, as categorias gerais e as subcategorias se direcionaram à investigação, no discurso dos participantes, dos seguintes aspectos:

(A) *Conceitos científicos*- conjunto de conhecimentos pertinentes a uma área de conhecimento, no caso, tendo como referências os teóricos interacionistas Wallon, Vygotsky e Piaget:

(a1) *contextualização*: refere-se à postagem que apresenta exemplos práticos ou vivências pessoais ligadas ao conceito em discussão; (a2) *interconexão com outros conteúdos*: promove correlações com outros conteúdos ou autores para aproximar e identificar pontos comuns ou divergentes que assegurem a compreensão do conteúdo; (a3) *referências*: indicações de onde foi tirado o trecho postado ou mesmo o resumo apresentado no fórum (fonte ou referência); e (a4) *dúvidas em relação aos conceitos*: perguntas ou questões que indicam necessidade de complementação da discussão e aporte teórico para indicar a apreensão do conceito ou ideia.

(B) *Interatividade*- retrata a interação verbal, no fórum, entre os professores-alunos/professores-alunos, professores-

mediadores/professores-alunos, tendo como base o conteúdo estudado:

- (b1) *expressões afetivas*: demonstrações de carinho nas comunicações, como cumprimentos, beijos, abraços etc;
- (b2) *construção coletiva de conhecimento*: aspectos inerentes ao conteúdo complementando a discussão dos colegas ou ainda reflexões;
- (b3) *proatividade*: ilustra a postagem que denota a iniciativa do (a) aluno (a) diante de uma proposição ou atividade, convidando um colega, apresentando uma sugestão ou ainda tomando a iniciativa para desencadear a discussão;
- (b4) *motivação*: incentivo ao colega a participar ou mesmo indicação escrita do seu grau de interesse, curiosidade, ou desafio suscitado pela atividade ou leitura, também expressando a importância para o grupo ou para si mesmo;
- (b5) *interação com os colegas*: resposta que designa a chamada ou citação do nome ou referência ao grupo gestor da atividade, ainda, emprego do vocativo, que incita a participação.

(C) *Estruturação e desenvolvimento da atividade*- indica a forma de organização da atividade, incluindo o passo a passo, onde encontrar o material, o período de realização e a dinâmica adotada:

- (C1) *organização*: indica a disposição da atividade, apontando onde estão os materiais e espaços para postagem;
- (c2) *informação*: oferece dados para a realização da atividade: resumo, esquemas, *slides*, etc;
- (c3) *orientação*: apresenta instruções, sequências, perguntas, condições de realização e processos envolvidos na atividade; e
- (c4) *reflexão sobre a atividade realizada*: diálogos onde se encontram a discussão, a relação entre os conteúdos e as situações, e ainda, os comentários sobre a atividade, levantando pontos nodais e contribuições, tendo foco na experiência e refletindo sobre ela.

Tabela 1: Categorias e subcategorias de análise vinculadas à noção de conceitos científicos, por autor interacionista

Categorias de análise dos fóruns								
Conceitos científicos	Piaget		Vygotsky		Wallon		Total	
	Freq	%	Freq	%	Freq	%	Freq	%
Contextualização	39	35,77	36	33,02	34	31,19	109	100
Referências	36	41,37	26	29,88	25	28,73	87	100
Interconexão	2	2	4	4	4	4	10	100
Dúvidas	3	50	3	50	0	-	6	100
Total	80	37,73	69	32,54	63	29,71	212	100

A Tabela 1 apresenta a categoria conceitos científicos e suas subcategorias, por autores. No caso se observa que a frequência de respostas dos participantes se concentrou no quesito contextualização, indicando que, nas discussões, além da apresentação do conceito científico estudado, tanto os professores quanto as professoras, se preocuparam em articular a ele reflexões ou experiências vividas na profissão para clarificar e associar situações e promover relações com a experiência cotidiana, assegurando, assim, a perspectiva teórico-prática. Pode-se inferir que, por serem mediadores que no curso de especialização eram alunos, valorizavam esta forma de aplicação do conhecimento, evitando adotar apenas o modelo de disponibilizar o conceito no fórum sem estabelecer relações com a prática e sua realidade. Afinal, não se concebe o conhecimento como um produto oriundo apenas do acúmulo de informações.

Contextualização:

R1. A primazia de um método que leve ao descobrimento por parte do aluno em vez de receber passivamente por intermédio do professor.

R2. Observe como a interação é importante nas nossas vidas, estamos separados pela distância geográfica do estado e pelas dificuldades de seu acesso , porém a tecnologia nos possibilita um contato direto via internet e a troca de experiências vai acontecendo, imagine no contato direto que o ambiente da sala de aula.

R3. Realmente Wallon contribuiu muito para nossa formação docente, principalmente quando leva a uma reflexão do ser humano - como um todo - não somos seres apenas cognitivos, mas, somos formados das nossas emoções, sensações, desejos, que devem ser conhecidos pelos professores.

Além disso, reforça a premissa reflexão na ação e sobre a ação, gerando um novo conhecimento e revelando uma práxis conectada com os fundamentos e as teorias. Schön (2000) aponta que tal experiência resulta em uma ação integrada entre ciência, técnica e arte e, sobretudo, emerge de uma sensibilidade artística na medida em que descreve a situação vivenciada.

Outra preocupação, no que tange à construção do conceito científico ou de sua formulação, foi a identificação das referências. Nesse sentido, os participantes dos fóruns buscavam indicar de onde haviam retirado o trecho ou a ideia, de maneira que assegurasse a origem dessa fonte. A adoção dessa estratégia pode estar vinculada, inicialmente, ao grupo responsável em desencadear o fórum, mas que também foi assimilada pelo grupo que dele participava. Tal condição é importante, na medida em que o próprio fórum se torna referência para ampliação da leitura, complementação das informações e ainda, propicia o acesso às novas pesquisas, às atualizações do conteúdo, não se restringindo à compilação de conceitos ou mesmo de concepções teóricas.

A inclusão das fontes permite a socialização do conhecimento, de forma que os colegas de discussão possam acessá-las e reler o material. Ainda, a tarefa de apoio à discussão no fórum, consistia na apresentação de um resumo sobre o autor, contendo a biografia, os conceitos principais, as contribuições educacionais e as referências. Pode-se presumir que esse esquema foi introjetado pelo grupo gestor e, concomitantemente, pelo de discussão. Infelizmente, muitos fóruns voltam-se apenas a apresentar a ideia ou o conceito, sem indicar fontes ou referências. Em síntese, a questão da autoria fica alijada do processo de construção colaborativa do conhecimento.

A boa compreensão de conceitos ou de pressupostos teóricos apresentados por diferentes autores permite a confrontação entre suas opiniões e posições e se torna um recurso que permite aos professores-alunos fazer a conexão entre essas informações para priorizar a apreensão dos conceitos centrais e subsidiar sua relação dialógica com as diferentes posições.

Interconexão com autores ou teorias:

R1. Baseado no construtivismo da Emília Ferreiro, quando fazemos os agrupamentos e detectamos em que fase de alfabetização a criança se encontra, pegamos essas hipóteses para trabalharmos de forma interacionista com essas crianças, vemos claramente quando surgem as dúvidas, quando se desequilibra algum conhecimento que eles achavam que já dominavam e, a alegria quando acomodam um novo conhecimento

R2. Já estudamos com outros educadores sobre a importância do sóciointeracionismo, Emília Ferreiro, Paulo Freire entre outros escreveram sobre a importância das relações na escola, do ambiente no desenvolvimento da aprendizagem, como um

ambiente de letramento para o processo de alfabetização, as palavras-chaves- do cotidiano dos trabalhadores, para facilitar a alfabetização de jovens e adultos.

R3. Lembrei de um texto de Paulo Freire e achei oportuno socializar aqui. Escola é o lugar onde se faz amigos. Não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários, conceitos. Escola é, sobretudo, gente. Gente que trabalha, que estuda. Que se alegra, se conhece, se estima. O diretor é gente, o professor é gente. Cada funcionário é gente.

A subcategoria identificada por *dúvida* se concentrou nos autores Piaget e Vygotsky, sendo eles mais conhecidos do que Wallon. No entanto, elas se direcionaram à preocupação, em responder “corretamente” a demanda do grupo gestor, no que se refere às questões indicadas para reflexão.

Dúvidas em relação ao conteúdo ou concepções estudadas:

R1. Não sei se consegui responder algumas das questões colocadas por vocês nesse fórum sobre as contribuições de Piaget

R2. Seu relato é pertinente, sei que algumas das colegas estão com dúvidas como eu, sobre os conceitos....

As subcategorias que emergiram da categoria *conhecimento científico*, podem ser correlacionadas a “A taxionomia dos objetivos educacionais propostos por Bloom”, quando se evidenciaram aspectos de discussão, no fórum, que se referiam à aplicação do conhecimento, momento em que o aluno é capaz, não apenas de recordar ou trazer princípios que embasam uma teoria, mas sobretudo, de os ampliar e empregar em diversas situações. Nesse espaço, esses foram associados aos de aplicação,

fundamentalmente aqueles que refletem objetivos de análise, indicando a condição de identificar e propor relações entre os pressupostos e as hipóteses, considerando um enfoque teórico ou a prática, com outros já estudados. Pode-se destacar ainda, condições ligadas à síntese, quando os participantes integraram os conhecimentos e, paralelamente, avaliaram e apreciaram o material produzido, considerando critérios, padrões e modelos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem (PELISSOLI, 2009).

Tabela 2: Estruturação da atividade e dinâmica do fórum

Categorias e subcategorias								
Estrutura e desenvolvimento	Piaget		Vygotsky		Wallon		Total	
	Freq	%	Freq	%	Freq	%	Freq	%
Informação	7	35	3	15	10	50	20	100
Orientação	8	42,10	5	26,31	6	31,57	19	100
Organização	7	41,17	3	17,64	7	41,17	17	100
Reflexão sobre a experiência	5	62,5	2	25	1	12,5	8	100
Total	27	42,18	13	20,31	24	37,5	64	100

A Tabela 2 apresenta a estruturação da atividade e a dinâmica adotada no fórum, inicialmente, sob a responsabilidade do grupo gestor, com a tarefa de dinamizar o seminário. Informações gerais sobre a organização da atividade, o resumo e outros materiais disponíveis, bem como as perguntas ou questões gerais que orientavam a discussão foram disponibilizadas, assim como a proposta de organização do fórum, proposições e questões relacionadas à atividade proposta.

Com respeito à subcategoria orientação, as questões se direcionavam à disposição e às formas pertinentes ao debate e à discussão no fórum, por exemplo: “Sugiro a problematização

da questão 2 da página 5: (1) Segundo a teoria de Piaget seria mais efetivo trabalhar com uma turma homogênea ou heterogênea? Justifique sua resposta. (2) O que representam, na teoria de Piaget, os estágios de desenvolvimento e como isso contribui para a construção do currículo escolar?” ou “Como a epistemologia genética criada por Piaget pode contribuir com a prática pedagógica cotidiana?” Essas questões, eleitas por eles, estruturariam o fórum e tinham como objetivo incrementar a discussão.

Já a organização, mostrava a disposição das atividades, onde encontrá-las, que demandas e condições para postagem e participação nos fóruns, eram necessárias. Nos exemplos a seguir temos comunicações postadas por um membro do grupo gestor da atividade e endereçado a um outro: “Segue em anexo o esquema didático que eu gostaria que ficasse visível na tela”, no caso, com o intuito de facilitar a compreensão da teoria para o grupo que participaria do debate. Em outra situação, “transferimos a síntese para o fórum de apresentação do IPE4 (Interfaces entre a Psicologia e a Educação), fórum a que todos os colegas têm acesso. Além da síntese, postamos também a problematização e contamos com a participação de todos vocês na moderação do referido fórum”.

Interessante ressaltar que os e as participantes também descreviam elementos associados à reflexão sobre a experiência da atividade de seminário no fórum e o papel da discussão, estimulando e incrementando o processo ensino-aprendizagem. Sob esse espectro, pode-se inferir a presença de dois movimentos; a percepção de si, como agente gestor das ações pedagógicas e acompanhamento do fórum e, concomitantemente, a percepção do outro, no que se refere à supervisão do fórum, a elaboração das questões e a proposição da atividade em si, no papel de aluno.

De uma maneira geral, levanta-se a hipótese de que estes movimentos permitiram um diálogo entre o conteúdo vinculado e as formas de pensar dos mediadores, valorizando a comunicação didática, pautada por uma ação que assegurasse o espaço reflexivo e a organização do conteúdo, buscando então fatores como assimilação, apropriação, compreensão e contextualização dos conceitos e concepções dos autores sobre o processo de aprendizagem e de desenvolvimento (TOREZZAN; BEHAR, 2009). A preocupação em articular a dimensão da aquisição do conhecimento, a dimensão didática e a práxis, atualmente, é latente e manifesta nos curso de formação de professores. Essa característica e a valorização dessa postura pedagógica, didática e metodológica é resgatada e expressa no registro reflexivo proposto pelo curso.

Reflexões sobre a experiência:

R1. Que interessante o nosso fórum porque estamos aprendendo e ensinando, ao mesmo tempo.

R2. Eu também estou longe, mas por meio das tecnologias da informação e da comunicação, vamos divulgando e difundindo a rede de aprendizagem.

R3. Os fóruns de discussões também têm nos dado exemplo muito prático disso. Construimos nosso conhecimento nas relações interpessoais e, quanto mais grupos diferentes estiverem presentes nessa relação, maior será nossa aprendizagem.

Tabela 3: Interatividade: processos relacionais englobando os níveis cognitivo, afetivo e grupal

Categorias e subcategorias								
Interatividade	Piaget		Vygotksy		Wallon		Total	
	Freq	%	Freq	%	Freq	%	Freq	%
Interação com os colegas	52	37,41	37	26,61	50	35,97	139	100
Construção coletiva	36	27,9	37	28,68	56	43,41	129	100
Motivação	45	36,29	31	25	48	38,70	124	100
Expressões afetivas	36	33,02	24	22,01	49	44,95	109	100
Proatividade	8	50	5	31,25	3	18,75	16	100
Total	177	34,23	134	25,91	206	39,84	517	100

A Tabela 3 apresenta outro aspecto inerente aos fóruns, o processo de interatividade, que não apenas visava a aglutinar conhecimentos, mas a promover a interação entre os membros do grupo, objetivando a construção coletiva do conhecimento. Assim, transformando a aprendizagem num processo de mediação, empregando a TIC, bem como a dialogicidade, complementaridade, alteridade e autonomia, no que diz respeito ao conhecimento quanto à sua função epistemológica e ontológica.

Entre as subcategorias derivadas da categoria interatividade, encontravam-se a interação entre os colegas, a construção coletiva do conhecimento, tendo destaque, nessa última, a ação complementar, dialógica, dialética e até mesmo impulsionadora da discussão sobre um dado conteúdo, atrelada aos aspectos motivacionais. Nos diálogos dos participantes, inclusive do grupo gestor, percebeu-se a troca de conhecimentos, supervisionada por uma das professoras-autoras com a integração da proposta dos fascículos e do espaço virtual.

Essas condições são referendadas por QUINQUER (2003 apud BEHAR et al, 2009), salientando que o enfoque comunicativo supera o limite da avaliação formativa, na medida

em que seus pilares se estruturam sob a égide da interação, da gestão social da aula e da apropriação dos conhecimentos, não ficando apenas, sob a responsabilidade do professor, mas de todos os envolvidos. Atrelada a essa premissa, deve-se enfatizar que a aprendizagem é um processo contínuo, que envolve a dinâmica de assimilação, que corresponde à integração das novas informações aos esquemas de ação já existentes em relação ao objeto de conhecimento, e a acomodação, que são as alterações nas estruturas de pensamento em relação ao objeto de conhecimento (PIAGET, 2002), produto da relação entre os sujeitos e seu mundo de natureza física e social. A preocupação é que as estratégias empregadas e os materiais apresentados não restrinjam nem excluam a apropriação crítica e reflexiva, dando contorno de “reprodução” e “recepção” do conhecimento.

Construção coletiva do conhecimento:

R1. [Piaget...] fornece um referencial para a identificação das possibilidades e limitações de crianças e adolescentes. Desta maneira, oferece ao professor uma atitude de respeito às condições intelectuais do aluno e um modo de interpretar suas condutas verbais e não verbais para poder trabalhar melhor com elas.

R2. [...] acredito que devemos sim, levar em conta às experiências que os alunos trazem de sua vivência social, pois ele precisa relacionar as aprendizagens formais com suas necessidades cotidianas, para que haja uma aprendizagem significativa, ou seja, algo que o motive a aprender...

R3. Com o estudo do material teórico que aborda de forma integrada, temas como expressividade, emoção, gestualidade, movimento, representação mental, pensamento discursivo, o professor estará mais bem preparado para atender a criança em suas diversas necessidades, assim como impulsionar o seu desenvolvimento e favorecer sua aprendizagem.

Quando se estabelece a relação entre os colegas, os elementos afetivos e motivacionais se intercambiam, afinal, ambos permeiam as trocas de informações e de experiências, seja por uma relação de assimetria entre aquele que inicia o discurso e aquele que o complementa ou mesmo diverge do que foi colocado, assegurando, sobretudo, a noção de pensamento complexo e apropriação do conhecimento, abolindo modelos mecânicos ou individuais de compreensão.

No ambiente virtual, não se pode ignorar o papel da dimensão das interações que são inerentes aos seres humanos e aos processos ensino-aprendizagem. Nessa vertente, Longhi, Behar e Bertch (2009) postulam uma nova visão da aprendizagem, a das relações cognitivas, afetivas, simbólicas, entre os participantes da rede. Afinal, como já ressaltado pelo próprio Wallon (1975), não se pode dissociar a afetividade, a cognição, a motricidade e a pessoa, campos integrados que constituem e intercambiam-se, pelo ciclo vital. A afetividade é um processo imprescindível a toda atividade humana, que pode, facilitar ou dificultar, as relações com o conhecimento e sua capacidade de assimilação.

Tendo como ponto de partida os processos de ensino-aprendizagem, não há dúvidas de que os sentimentos brotam em relação à tarefa, ao conteúdo, às pessoas e à proposta pedagógica e podem ser reconhecidos e avaliados como aspectos construtores, auxiliando na realização de tarefas, na formação de grupos, na ação colaborativa e também, no investimento em si mesmo.

A motivação é um fenômeno interconectado com a afetividade, um aspecto cognitivo, e é imprescindível à aprendizagem. Tanto que Vygotsky (1984) assinala que a motivação é produtora da ação, da atividade e que retrata necessidades, desejos, interesses presentes nas interações e na própria condição do sujeito. Buzneck (2002) acrescenta que a

motivação pode ser compreendida como um fato ou processo que gera efeitos no ambiente físico e social, além de atingir o próprio indivíduo. De maneira emblemática, destaca que “sem aprendizagem na escola, que depende da motivação, praticamente não há futuro para ninguém” (p.13).

Motivação:

R1. Gostei da sua contribuição, é muito bom falar de Piaget.

R2. No entanto, essas mesmas dificuldades, nos desafiam e estimulam para que criemos alternativas para ‘driblar’ as adversidades que, não são poucas, na educação brasileira.

R3. [...] o quanto Wallon suscitou discussões e ainda reflexões sobre a atividade docente, extrapolando o contexto da sala de aula. Estou vibrando com a participação e os tópicos de destaque, que enfatizaram a questão afetiva e o circuito perverso.

O cenário de discussão sobre a relação motivação e inteligência tem gerado discussão entre expoentes, como Sternberg (1985; 1988) e Almeida (1992), referenciados por Boruchovich (2009), especificamente quando postulam ser a inteligência humana não apenas treinável, mas altamente sensível à qualidade das intervenções educativas. Por isso, é recomendável que o espaço pedagógico seja favorável ao desenvolvimento do sujeito, em seus aspectos cognitivos, afetivos, motores, de personalidade, entre outros, promovendo a aprendizagem cooperativa. Substancialmente, a condição posterior, de autorregulada, gerando competências, habilidades e condições de sua expressão (GALLIMORE; THARP, 1990). Assim, os educadores não podem desconhecer ou minimizar o papel da afetividade e de aspectos motivacionais implicados na metacognição, que provoca transformações qualitativas, nas funções mentais superiores: memória seletiva, criatividade, abstração, generalização, associação, entre outras.

Transversalizando essa discussão, é fundamental, no ambiente *online*, o fomento à proatividade. Em um sentido mais amplo, ela pode ser conceituada como a capacidade de se antecipar, de prever, de tomar a frente no que tange a um determinado objetivo, ou mesmo, a uma situação. Ela está estreitamente associada à autonomia, à curiosidade, à capacidade de organização e à de previsão, potencialmente imbricada com a motivação (ONRUBIA; COLOMINA; ENGEL, 2010). Por vezes, nas propostas direcionadas às discussões nos fóruns, nos planejamentos e na implementação dos conteúdos, há uma certa negligência quanto ao fomento à proatividade, compreendida simplesmente como autonomia, não propiciando a tomada de decisão e nem assegurando o espaço de proposição, por parte dos alunos.

Proatividade:

R1. Você deve instigar os colegas para dinamizar o trabalho. Este fórum tem exatamente essa função, de ‘mexer’ com os participantes para que o tema tenha dinamicidade.

R2.[...] tentei fazer um resumo de tudo que lemos e procuramos compreender...

R3.[...] proponho para os demais colegas mediadores, criarmos propostas baseados nesses estudos, para solucionar vários problemas atuais no que se refere a afetividade, a sociedade, ao aluno, ao comportamento, etc.

Como já ressaltado anteriormente, as categorias conceitos científicos e interatividade estão interconectadas, dada a impossibilidade de dissociar aspectos afetivos e cognitivos. Assim também as condições de proposição de uma atividade estão intimamente relacionadas aos desejos, anseios, interesses, motivos e objetivos sociais inerentes a ela. Leontiev (1991), em

sua teoria da atividade, enfatiza que a aquisição de qualquer conceito para se efetivar, deve estar consubstancialmente ligada à atividade proposta. Assim, se pode presumir uma intersecção entre as categorias gerais analisadas implicadas no processo pedagógico.

Tabela 4: Síntese das categorias investigadas nos fóruns, por autores

Categorias de análise dos fóruns								
Autores	Piaget		Vygotsky		Wallon		Total	
	Freq	%	Freq	%	Freq	%	Freq	%
Interatividade								
Interação com os colegas	52	37,41	37	26,61	50	35,97	139	100
Construção coletiva	36	27,9	37	28,68	56	43,41	129	100
Motivação	45	36,29	31	25	48	38,70	124	100
Expressões afetivas	36	33,02	24	22,01	49	44,95	109	100
Proatividade	8	50	5	31,25	3	18,75	16	100
Total	177	34,23	134	25,91	206	39,84	517	100
Conceitos científicos								
Contextualização	39	35,77	36	33,02	34	31,19	109	100
Referências	36	41,37	26	29,88	25	28,73	87	100
Interconexão	2	2	4	4	4	4	10	100
Dúvidas	3	50	3	50	0	-	6	100
Total	80	37,73	69	32,54	63	29,71	212	100
Estrutura e desenvolvimento								
Informação	7	35	3	15	10	50	20	100
Orientação	8	42,10	5	26,31	6	31,57	19	100
Organização	7	41,17	3	17,64	7	41,17	17	100
Reflexão sobre a experiência	5	62,5	2	25	1	12,5	8	100
Total	27	42,18	13	20,31	24	37,5	64	100

A Tabela 4 apresenta a síntese dos fóruns, agrupando categorias, subcategorias e os respectivos autores interacionistas: Piaget, Vygotsky e Wallon. É fundamental enfatizar que o objeto de estudo não foi a análise dos fóruns por autores, ou pelo número de respostas ou categorias encontradas, mas sim a emergência das categorias identificadas e nas possibilidades pedagógicas que elas nos fornecem, em relação à aquisição de conhecimentos, estratégias e formas de interatividade. Essa postura tem eco na discussão apresentada por Onrubia, Colomina e Engel (2010), na qual é apontado que na atualidade, os estudos priorizam as situações reais e naturais – diferentemente do que acontecia anteriormente –, assim como investigações de cunho experimental e semiexperimental que acontecem no contexto da EAD.

Considerando as categorias analisadas, a interatividade se destacou das demais por frequência de respostas, distribuídas pelas seguintes categorias: a interação com os colegas, a construção coletiva, a expressão afetiva – são as mais destacadas –, a motivação e proatividade. Interessante relacioná-las com o pensamento de Vygotsky (VYGOTSKY, 1984; OLIVEIRA, 1997; MELLO, 2005), quando enfatiza que envolvimento e interação pedagógica são aspectos importantes na aprendizagem de um conceito, provocam a emergência das funções psicológicas superiores que pressupõem o uso das ferramentas intelectuais e que são acionadas pela interação social, especialmente, sob a orientação ou a supervisão de pessoas mais experientes. Tais condições devem ser observadas e introduzidas na EAD, e as propostas devem levar em conta a adequação do material ao nível real e potencial do aluno, considerando a diversidade da aprendizagem e os ritmos diferenciados de cada um.

No geral, observa-se que a categoria *conceitos científicos* geraram os subitens: contextualização, referências, interconexão

com outros autores ou temas e dúvidas. A contextualização foi um dos itens de maior resposta, considerando os três autores (Piaget, Vygotsky e Wallon), há que se observar que o grupo era formado por professores que já acompanhavam seus alunos do curso de Pedagogia. Parece que a necessidade de promover a práxis se fortaleceu e se intensificou na discussão que não se restringiu à apresentação do conceito ou da premissa dos autores. Nessas discussões ressaltou-se a possibilidade de relacioná-la com a experiência docente, inclusive resgatando valores e condições encontradas no cotidiano, como uma forma de estabelecer conexões com circunstâncias reais e seus problemas.

Nessa direção, Alarcão (2008) tem demonstrado que os professores, atualmente, demandam uma formação que não se configura somente pelo acúmulo de conhecimentos ou de disciplinas, mas em que haja espaço para discussão, problematização e, paralelamente, proposta de intervenção sobre a realidade. No caso da proposta de curso de pós-graduação, vinculado à atividade docente na graduação, então, emergiu como maior preocupação a articulação dos conhecimentos, intimamente atrelada ao extrato da problematização, que nos fóruns analisados, se estabelecem não apenas na base teórica, mas em sua transformação sobre a prática.

Pode-se inferir que, por serem mediadores e estarem em constante contato com as demandas dos alunos, priorizassem a relação teórico-prática em especial, de maneira a propiciar que a discussão se tornasse fonte de motivação e que pudesse ser empregada no contexto da graduação. Por outro lado, os fascículos, que foram base de leituras e também fonte das atividades, priorizavam as de cunho prático e reflexivo. Não se pode também ignorar que a adoção dessa estrutura

pedagógica de atividade tenha se estendido para os fóruns e que, constituindo um modelo crítico e reflexivo, se difundisse tanto para a ação dos professores-alunos como para a dos professores-mediadores. É importante, também destacar que as demandas contínuas por cursos de formação têm evidenciado o desejo e a necessidade de que se articulem conteúdo e experiências, aproximando-se, da realidade e se reconhecendo a intervenção como forma de desenvolvimento de competências e habilidades do docente.

Apoiando essa vertente, Oliveira (2009) reitera os aspectos acima citados, no tocante à formação de professores, indicando que a formação docente é um dos alicerces do sistema educacional e que se deve investir maciçamente na formação continuada, na medida em que a melhoria do ensino e as repercussões em sala de aula são visíveis. No entanto, sublinha que o investimento deverá ser articulado no contexto escolar, resgatando a vivência pedagógica e não somente a formação conteudista.

Diante dessas dificuldades oriundas do cotidiano, Schön (2000) propõe uma educação para o talento artístico, que ele intitula 'ensino prático reflexivo'. Esse se coaduna com a reflexão-na-ação, ao adotar uma visão construcionista da realidade em situações que emergem da prática, agregando a experiência e a competência profissional. Alarcão (2008) corrobora as proposições de Schön (2000) e aponta que o professor não pode agir isoladamente no seu espaço escolar, mas, prioritariamente, adotar uma postura colaborativa com seus coetâneos de maneira a construir sua identidade e profissionalização.

A proposta deste capítulo é de refletir sobre o espaço do fórum como um instrumento de construção de conhecimento, da interatividade e, em especial, da superação da atividade

isolada para uma real transformação das relações entre as pessoas, professores-autores, professores-mediadores e conteúdo. Corroborada por Onrubia, Colomina e Engel (2010), adotando-se uma perspectiva de pesquisa que vislumbra situações educativas reais e naturais e, ainda, sendo subsidiada por uma abordagem qualitativa, recuperando a noção de que não é suficiente a geração de dados sobre o número de mensagens trocadas, palavras ou frases, como evidência de sucesso de condições colaborativas no ambiente virtual. A tendência é associar a abordagem qualitativa e a quantitativa, de forma a complementar os dados, empregando a análise do conteúdo das comunicações.

Schön (2000) aponta que tal experiência resulta em uma ação integrada entre ciência, técnica e arte e, sobretudo, emerge de uma sensibilidade a medida em que descreve a situação vivenciada. Indica, ainda, que o papel da proatividade deve ser um dos aspectos a ser assegurado, incitado e até mesmo programado pelos professores-autores e professores-mediadores. Retomando a reflexão proposta por Delcin (2005, apud BEAR et al., 2009), as novas experiências pedagógicas não podem estar alijadas do emprego das tecnologias, porque ambas têm sua influência e podem transformá-las em ambientes múltiplos, especialmente com contornos cooperativos, considerando o pensamento divergente e as múltiplas linguagens. Espaços onde imagens, sons, afetos, desejos, sonhos, signos e símbolos, além da perspectiva humanista, se encontram não para superar o conteúdo em si, mas para criar e ampliar as possibilidades de refazer, inovar e reescrever a história da educação.

Referências

ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 6ª ed. Coleção Questões da Nossa Época. São Paulo: Cortez, 2008.

- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Portugal: Edições 70, 1970.
- BEHAR, Patrícia Alejandra; MACEDO, Alexandra Lorandi; CASTRO E SOUZA, Ana Paula Frozi; BERNADI, Maira. "Objeto de aprendizagem para educação a distância". In: BEAR, Patrícia Alejandra (Org.). *Modelos pedagógicos em educação a distância* (pp.66-92) Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BORUCHOVITCH, Evely. "Inteligência e motivação: aspectos atuais". In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (Org.). *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea* (p.96-115). Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BRITO, Mário Sérgio da Silva. *Tecnologias para EAD, via internet*. Disponível em <http://www.lynn.pro.br/pdf/educatec/brito.pdf>, acessado em 15/05/2010, s/d.
- BZUNECK, José Aloyseo. "A motivação do aluno: aspectos introdutórios". In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (Org.). *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea* (p.9-36). Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- CARLI, José R. & POLATO, Maria A. S. (2008). "Tutoria na Educação a distância: relato de uma aplicação prática a partir do referencial teórico". Disponível em <http://www.redepsi.com.br/portal/modules/smartsection/item.php?itemid=1132>, acessado em 05/10/2009, às 10:00.
- COLL, César; MONEREO, Carles. "Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários e novas finalidades". In: COLL, César; MONEREO, Carles, e colaboradores (Orgs.). *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação* (p.15-46) (N. Freitas, Trad.) Porto Alegre: Artmed, 2010. (Obra originalmente publicada em 1998).
- GALLIMORE, Ronald; THARP, Roland. "Teaching mind in society: teaching, schooling, and literate discourse". In: MOLL, L. C. (Org.) *Vygotsky and education: instructional implications and applications of sociohistorical psychology* (pp. 175-205). New York: Cambridge, 1990.

- MELLO, Sonia A. "A escola de Vygotsky". In: CARRARA, Karrara. (Org.) *Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens* (pp.135-156). São Paulo: Avercamp, 2005.
- LEONTIEV, Alex N. "Os princípios do desenvolvimento mental e problema do atraso mental". In: A. LEONTIEV, L.V. VYGOTSKY; A. R. LURIA e outros (Orgs.) *Psicologia e Pedagogia: as bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento* (pp.58-76) (R.E. Farias, Trad.) São Paulo: Moraes, 1991.
- LONGHI, Magali Teresinha; BEHAR, Patrícia Alejandra; BERTCH, Magda. "A busca pela dimensão afetiva em ambiente virtuais de aprendizagem". In: BEAR, Patrícia Alejandra et al (Org.). *Modelos pedagógicos em educação a distância* (pp.204-231). Porto Alegre: Artmed, 2009.
- OLIVEIRA, Luiza de Fátima Medeiros. *Formação docente na escola inclusiva: diálogo como fio tecedor*. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- ONRUBIA, Javier; COLOMINA, Rosa; ENGEL, Anna. "Os ambientes virtuais de aprendizagem baseados nos trabalhos em grupo e na aprendizagem colaborativa". In: COLL, César; MONEREO, Carles, e colaboradores (Org.). *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. (p.208-225) Porto Alegre: Artmed, 2010. (Obra originalmente publicada em 1998).
- PELISSOLI, Adriane M. Soares. "Objetivos educacionais e avaliação da aprendizagem". *Anuário Acadêmico de Produção Docente*, 5, 2009, pp.129-139.
- PIAGET, Jean. *Epistemologia genética*. 2ª. ed. (A. Cabral, Trad.) São Paulo: Martins Fontes, 2002. (Obra originalmente publicada em 1970).
- SCHÖN, Donald. *Educando o profissional reflexivo, um novo design para o ensino e aprendizagem*. (R. C. Costa, Trad.) Porto Alegre: Artmed, 2000. (Obra originalmente publicada em 1998).
- SAUR-AMARAL, Irina. *Curso completo do Nvivo 8, como tirar maior proveito do software para sua investigação*. Portugal, Pt: Bubok Publishing, 2010.

- TORREZZAN, Cristina A.W.; BEHAR, Patrícia Alejandra. “Parâmetros para construção de materiais educacionais digitais do ponto de vista do *designer* pedagógico”. In: BEAR, Patrícia Alejandra (Org.). *Modelos pedagógicos em educação a distância*. (pp.33-65) Porto Alegre: Artmed, 2009.
- VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente* (J. Cipolla Neto, L. S. M. Barreto & S. C. Afeche, trad.). São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- WALLON, Henri. *Psicologia e Educação da Infância*. Lisboa: Estampa, 1975.

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	Identities, 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 os 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. Contará 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	
Total Parcial	1.920 horas	
Carga horária dos Módulos	1.920 horas	50%
Carga horária de Estágio	1.280 horas	30%
Registro Reflexivo	20%	
Total (Módulos e Estágio)	3.200 horas	

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. Ouviase, 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.

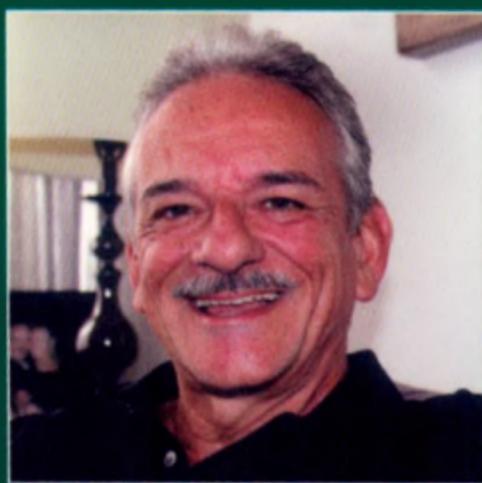
Contudo, ajudamos a escrever histórias de vida e escrevemos páginas de nossa própria história e foi extremamente gratificante contemplar o crescimento de todos, principalmente a responsabilidade que, aos poucos, cada um assumiu pelo coletivo.

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

