

A ARTE PERMEANDO A FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DE PROFESSORES QUE ATUAM NA MODALIDADE A DISTÂNCIA/ UNIUBE

Profa. Dra. Sueli Teresinha de Abreu Bernardes

REDECENTRO/OBEDUC/CAPES/Universidade de Uberaba-UNIUBE/BRASIL
abreubernardes@terra.com.br

Tiago Zanquêta de Souza

OBEDUC/CAPES/Universidade de Uberaba – UNIUBE/BRASIL
tiago.zanqueta@uniube.br

Márcia Guimarães Oliveira de Souza

Universidade de Uberaba – UNIUBE/BRASIL
marcia.guimaraes@uniube.br

RESUMO EXPANDIDO

Este relato origina-se de uma pesquisa-ação do *Grupo de Estudos Arkhé* formado por professores-tutores dos componentes curriculares de formação pedagógica dos cursos de Licenciatura-EAD da Universidade de Uberaba. A atuação desse grupo é vinculada à Pró-Reitoria de Ensino Superior, no que diz respeito à formação continuada em serviço dos professores que atuam na modalidade a distância.

O objetivo geral desse grupo é realizar estudos e atividades voltados à formação continuada em serviço desses professores-tutores, por meio de uma pesquisa-ação. Como objetivos específicos, busca-se desenvolver ações relacionadas ao Ambiente Virtual de Aprendizagem-AVA e elaborar material didático.

As questões-problemas identificadas, no ano de 2012, e que foram objeto de análise e de propostas do grupo, relatadas neste texto são: atividades complementares e indicações de recursos pedagógicos para a Biblioteca Virtual da formação pedagógica comum dos cursos de licenciatura/EAD/UNIUBE.

Os integrantes do grupo optaram por uma pesquisa-ação, entendida como metodologia coletiva que favorece as discussões e a produção cooperativa de conhecimentos específicos sobre a realidade da formação comum dos cursos de Licenciatura-EAD.

Franco (2005) observa que a pesquisa-ação, no Brasil, pode ser conceituada de três

maneiras diferentes, sendo duas delas diretamente relacionadas ao que se propõe o grupo Arkhé:

- a) quando a busca de transformação é solicitada pelo grupo de referência à equipe de pesquisadores, a pesquisa tem sido conceituada como pesquisa-ação colaborativa, em que a função do pesquisador será a de fazer parte e cientificar um processo de mudança anteriormente desencadeado pelos sujeitos do grupo;
- b) se essa transformação é percebida como necessária a partir dos trabalhos iniciais do pesquisador com o grupo, decorrente de um processo que valoriza a construção cognitiva da experiência, sustentada por reflexão crítica coletiva, com vistas à emancipação dos sujeitos e das condições que o coletivo considera opressivas, essa pesquisa vai assumindo o caráter de criticidade e, então, tem se utilizado a conceituação de pesquisa-ação crítica (2005, p.483).

Dessa forma, parte-se da imersão do grupo de tutores-pesquisadores no campo de trabalho investigado; do estudo, análise e discussões contínuas; da elaboração de novas concepções, a partir do estudo de um referencial teórico que as fundamenta; da busca de transformação da realidade identificada e, ainda, supõe a socialização dos dados.

Essa metodologia abrange: estudo do referencial teórico; levantamento de textos digitalizados e de vídeos para a Biblioteca Complementar da Formação Comum; levantamento na *internet* de atividades complementares realizadas em cursos a distância de formação de professores e sua posterior análise; identificação e análise das Atividades Complementares nas Diretrizes Curriculares Nacionais de formação inicial de professores para a Educação Básica (BRASIL, 2001) e nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura-EAD da UNIUBE.

Os autores que são aportes para essa metodologia são, sobretudo, Pimenta (2005) e Thiollent (1984).

Resultados alcançados

Os resultados aqui apresentados expressam uma reflexão crítica ao propor modificações, ampliações, retificações. Do mesmo modo, identificam-se ações que libertam a palavra e geram espaço para intervir no processo em andamento.

As atividades de pesquisa realizadas possibilitaram o desenvolvimento de uma formação dos professores-tutores em serviço, com revisões de práticas, de conceitos e apresentação de propostas de intervenção. Essas propostas estão definidas em:

1. elaboração de um relatório de sugestões para a Biblioteca Virtual Complementar para a formação pedagógica comum;

2. elaboração de sugestões de Atividades Complementares por meio de um documento: “Proposta de atividades complementares para a formação pedagógica comum dos Cursos de Licenciatura-EAD da UNIUBE” que dispõe sobre as “Atividades Complementares” para os cursos de Licenciatura-EAD da Universidade de Uberaba, conceituando o componente curricular, apresentando o fundamento legal, as atividades propostas, o seu acompanhamento e avaliação.

Discussão

O fato de os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) proporcionarem o enriquecimento do processo ensino-aprendizagem é questionável ainda, ao menos aqui no Brasil. Considerando o papel dos atores no processo, se, por um lado, encontra-se o professor que centra sua preocupação no ensino; por outro lado, existe o aluno que quer aprender. O AVA encontra-se nesse processo como meio para facilitar ou promover a aprendizagem.

Diante da necessidade de uma definição de ambiente virtual de aprendizagem, baseamo-nos em um artigo escrito por Haguenaer, Mussi e Filho (2009, p. 3). Segundo esses pesquisadores, os ambientes

[...] não são softwares propriamente ditos, mas sim ambientes criados a partir de ferramentas ou softwares especialistas, estes por sua vez desenvolvidos para facilitar o trabalho de criação dos Ambientes Virtuais. AVAs não existem unicamente para auxiliar na montagem de cursos, mas sim, como o próprio nome já diz, são ambientes utilizados para facilitar ou promover a aprendizagem. Podem ser acessíveis pela internet, mas também podem ser acessíveis *off line*, em DVD-rom ou o CD-ROM.

Para esses autores, tais ambientes podem ser desenvolvidos por meio do uso combinado de diversas ferramentas. A estratégia de aprendizagem oferecida por eles dependerá dos objetivos da instituição ou da forma como foram idealizados, podendo ou não ser colaborativos.

Vale ressaltar a importância do alargamento do conceito de aprendizagem mediante a compreensão do papel da escola como um ambiente de “educação formal”, que tem como princípio o desenvolvimento do aprendiz nas suas várias dimensões, relacionadas a sua realidade.

Nesse sentido, faz-se necessário compreender como os profissionais da educação lidam com as transformações e os impactos que a sociedade da informação e do conhecimento tem causado no processo ensino-aprendizagem, uma vez que os recursos tecnológicos

disponíveis nesses cenários de atuação exigem do educador habilidades para o seu uso adequado, além de muita criatividade em sua ação pedagógica, sem se esquecer de que:

[...] nenhuma tecnologia, ao contrário do que afirmam alguns, destrói a antiga. Ela se integra nos usos sociais e leva à evolução das tecnologias antigas. A escrita não destruiu a palavra, o telefone não destruiu a carta. Cada tecnologia leva à evolução do ecossistema social, relacional ou pedagógico no qual se insere. Não há aquisição sem perda, porém não existe técnica que não exija a evolução e a participação do existente (ALAVA, 1998, p.8).

Percebe-se assim, não só a importância do professor-educador de envolver-se nos processos de formação que viabilizem o uso adequado dos recursos tecnológicos, mas também a importância, a diversidade e a disponibilidade de outros recursos tecnológicos existentes.

Talvez esteja aí, implícita, uma habilidade de extrema importância para o educador, que é a de integrar os recursos de tecnologia em prol de uma educação pluralista, que pretende possibilitar inúmeras situações desafiadoras tanto para o aprendiz, como para si próprio.

Tudo indica que, nesse processo de aprendizagem, as Tecnologias de Comunicação e de Informação (TIC) sejam recursos adequados que permitem a mediatização entre alunos e professores, em que se espera, do aluno, maior envolvimento; e, do professor, uma postura mediadora que direciona, orienta, auxilia e, ao mesmo tempo, faz uso adequado das tecnologias. Conforme afirma o professor Moran (2005, p.30), “o professor passa a ser cobrado como um orientador/gestor setorial do processo de ensino e aprendizagem, integrando de forma equilibrada a orientação intelectual, a emocional e a gerencial”.

É preciso entender que as tecnologias de informação e comunicação - TIC são recursos que devem ser utilizados como “meio” e não como “fim”, ou seja, a tecnologia como aliada e não como meta.

O professor propõe o conhecimento, não o transmite, não o oferece a distância para a recepção audiovisual. Ele propõe o conhecimento aos estudantes, como o artista propõe sua obra potencial ao público. Isto significa modelar os domínios do conhecimento como espaços conceituais onde os alunos podem construir seus próprios mapas e conduzir suas explorações, considerando os conteúdos como ponto de partida e não como ponto de chegada no processo de construção do conhecimento (SILVA, 2012, p.229).

Assim como em qualquer ambiente de aprendizagem convencional, nas comunidades virtuais do ambiente virtual de ensino e aprendizagem, deve-se ter a preocupação também com o planejamento das aulas, com a exploração do material didático, com o acompanhamento sistematizado, com a verificação da aprendizagem dos estudantes por meio

de sistema continuado de avaliação e com a avaliação de todo processo, uma vez que o aluno e o professor devem estar em constante processo de interação.

A imersão e a navegação realizadas pelo aluno, que certamente já traz consigo dados sobre o tema, podem resultar na emergência de conexões que o professor não previu ou que achou por bem não contemplar ali. Se tais conexões implicam redesenhar ou *aumentar* a disposição arquitetada e o professor, a partir do diálogo aberto, decide modificá-la, está configurada então a coautoria no ensino e na aprendizagem. Algo já formulado por Paulo Freire: a educação que se faz de “A” com “B”, mediatizados pelo mundo (SILVA, 2012, p.230).

Por isso, é imprescindível que os professores-tutores envolvidos nesse processo de formação por meio da pesquisa tomem para si a tarefa de redimensionar suas práticas a partir de uma observação e análise "de dentro" do contexto EAD.

Além disso, as atividades de uma investigação-ação, tal como são realizadas pelo *Grupo de Estudos Arkhé*, supõem um exercício de cidadania. Ao "aprender a dizer a sua palavra", a atividade torna-se emancipatória ao prover, como sujeitos participantes, o aporte teórico-prático para as transformações na formação comum dos cursos de Licenciatura-EAD e nas demais práticas sociais. É necessário, para isso, que os professores-tutores e investigadores educacionais, além de outras pessoas abarcadas no campo pedagógico institucional, reconheçam-se mutuamente como autores das mudanças esperadas.

As atividades complementares, propostas pelo grupo de estudos, foram pensadas segundo os ideais de emancipação, liberdade e autonomia, conforme coloca Freire (2005). Essas atividades têm por finalidade enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e privilegiar a complementação da formação social e profissional do professor de educação básica. O que as caracteriza é o diálogo com diferentes áreas do conhecimento, a possibilidade do uso de diversos ambientes de aprendizagem e de diferentes linguagens e a flexibilidade de carga horária. O cumprimento dessas atividades constitui créditos para efeito de integralização curricular.

Existem diferentes atos normativos que fundamentam as Atividades Complementares, principalmente no que tange à Resolução CNE/CP 2/2002, que institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior, meio de trabalho do grupo de estudos *Arkhé*.

Para Almeida (2012, p.205),

a interatividade permite ultrapassar a condição de espectador passivo para a condição de sujeito operativo, explicitando a ocorrência da interatividade

relacionada com o diálogo entre emissão e recepção, a criação conjunta da comunicação e a intervenção do usuário.

Há limitações a essas práticas as quais são localizadas em momentos em que a formação do professor para a educação básica na modalidade a distância deixa de ser entendida como atividade fim e passa a ser considerada, em alguns setores da instituição, como atividade meio, ao subordinar a ação pedagógica à eficácia tecnológica.

Dentre as atividades, estão as propostas pelo grupo de estudos:

1. participação em eventos científico-culturais, tais como: congressos; seminários; colóquios; encontros; simpósios; palestras; conferências; semanas científicas; apresentações; exposições; olimpíadas; mostras; manifestações folclóricas; cursos de extensão e/ou atualização acadêmica e profissional; cursos específicos para atuação com portadores de necessidades especiais, educação de jovens e adultos, atuação em escolas rurais e uso de tecnologias na educação;
2. participação em projetos de iniciação científica, de extensão e de monitoria (incluindo propostas de responsabilidade social);
3. visitas técnicas, virtuais e/ou presenciais, a instituições como escolas, museus, zoológicos, indústrias, laboratórios; usinas; entidades assistenciais e/ou prestadoras de serviço; órgãos públicos; diferentes espaços geográficos como cidades históricas, biomas, chapadas, serras, praias, lençóis maranhenses, jardins botânicos, florestas, patrimônios históricos mundiais; hidrografia, fauna, flora; dentre outros;
4. percursos temáticos virtuais e/ou presenciais como: movimentos sociais; ONG, eleições; eventos históricos; cultura popular; artes; gastronomia regional; economia regional, nacional e global; diferenciação climática; festas populares; manifestações de religiosidade; vestuário; habitação; acontecimentos históricos; populações urbanas, rurais e indígenas; etnias; cultura afro brasileira, educação popular; educação física; educação da sensibilidade; tecnologias; processos de ensino-aprendizagem; experiências inovadoras de ensino; formação de professores;
5. leitura de material disponível na *internet*, bibliotecas, locadoras, livrarias e lojas, como: livros de literatura, jornais, revistas, periódicos científicos, legislação, iconografia, ideografia, discografia, radiografia e filmografia, dentre outros com temática relacionada à formação do professor para a educação básica.

As atividades realizadas são inseridas no Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA, no componente curricular Atividades Complementares, por meio de um relatório (modelo institucional) que contém dados de identificação, tipo de atividade concretizada,

local, objetivo(s), procedimentos, imagens e a explicitação da contribuição da atividade realizada para a formação social e profissional do professor de educação básica.

Considerações

Observa-se que os professores-tutores, ao pesquisarem suas práticas, podem igualmente explicitar o que se encontra velado em si próprios, no que se refere à ideologia, aos valores, às concepções de educação e ao seu projeto de sociedade. Desse modo, refletem sobre o que têm incorporado, reveem concepções, posições ideológicas e, por extensão, contribuem para transformar o trabalho pedagógico e demais práticas sociais.

A constituição de comunidades de professores-tutores, investigadores de sua realidade educacional, contribui para a construção de uma ciência pedagógica crítica que pode se estabelecer como marco de enfrentamento às concepções técnicas da educação.

Referências

ALAVA, Séraphin (1998). Uma abordagem pedagógica e midiática do ciberespaço. **Pátio Revista Pedagógica**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., n.26, p.8-11, maio.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de (2012). Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: SILVA, Marco (Org.) **Educação online**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola.

BRASIL/MEC. Parecer CNE/CP, nº 9 de 8 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12861&Itemid=86>. Acesso em: 11 jun. 2013.

FRANCO, Maria Amélia S. Pedagogia da Pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

HAGUENAUER, Cristina; MUSSI, Marcus; FILHO, Francisco Cordeiro (2005). Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Definições e Singularidades. Revista digital Educaonline – UFRJ. Rio de Janeiro – RJ, maio/agosto 2009.

MORAN, José Manuel (2013). Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/innov.htm>>. Acesso em: 11 jun. 2013.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido (2005). Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez.

Silva, Marco_. (Org.) **Educação online**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

THIOLLENT, M. Notas para o debate sobre a pesquisa-ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984.



REVISTA
**ENCONTRO DE
FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**